

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 159.923-053.6(043.3)

BOIANGIU CARMEN CLAUDIA

**DEZVOLTAREA INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA
VÂRSTA ADOLESCENTĂ**

Specialitatea 511.02 Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific:

Racu Igor, dr. hab. în psihol., prof. univ.

Autor:

Boiangiu Carmen Claudia

CHIȘINĂU, 2018

© Boianiu Carmen Claudia, 2018

CUPRINS

ADNOTARE (în română, rusă și engleză).....	5
LISTA ABREVIERILOR	8
INTRODUCERE	9
1. PROBLEMA INTERESELOR OCUPAȚIONALE ÎN PSIHOLOGIE	
1.1. Conceptul de interes – definire, geneză, factori determinanți și clasificare.....	16
1.2. Interesele ocupaționale și teoriile privind procesul alegerii carierei	25
1.3. Adolescența și particularități ale intereselor la această vârstă.....	35
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	41
2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A DEZVOLTĂRII INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENTĂ	
2.1. Obiectul, ipotezele, metodele și instrumentele de cercetare	43
2.2. Rezultatele cercetării experimentale a intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței	47
2.3. Concluzii la capitolul 2.....	114
3. DEZVOLTAREA INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENTĂ	
3.1. Prezentarea generală a programului formativ	116
3.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței în condiții experimentale.....	126
3.3. Concluzii la capitolul 3.....	150
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	152
BIBLIOGRAFIE	155
ANEXE	
Anexa 1. Prezentarea eșantionului.....	168
Anexa 2. Rezultate – Scalele Self- Directed Search (SDS, Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată).....	169
Anexa 3. Rezultate - Chestionarul de evaluare a intereselor (CEI)	177
Anexa 4. Rezultate - Gradul de consistență (SDS)	180
Anexa 5. Rezultate - Gradul de diferențiere (SDS)	183
Anexa 6. Rezultate – Gradul de congruență (SDS).....	192
Anexa 7. Rezultate - Chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M).....	197
Anexa 8. Rezultatele fațetelor ABCD - M	203
Anexa 9. Rezultate - Chestionarul Five-Factor Personality Inventory (FFPI).....	214
Anexa 10. Comparații <i>post-hoc</i> cu testul Mann-Whitney, corecția/ajustarea <i>Holm</i> – praguri de semnificație pentru tipurile de interese (SDS și CEI).....	220
Anexa 11. - Compararea profilurilor de studii pentru tipurile de interese (SDS și CEI).....	223

Anexa 12. Semnificația diferențelor dintre fete și băieți pentru tipurile de interese (SDS și CEI) și pentru factorii de personalitate (ABCD-M și FFPI).....	225
Anexa 13. Comparații <i>post-hoc</i> cu testul Mann-Whitney, corecția/ajustarea <i>Holm</i> – praguri de semnificație pentru factorii de personalitate (ABCD-M și FFPI).....	227
Anexa 14. Compararea profilurilor de studii în funcție de trăsăturile de personalitate (ABCD-M și FFPI).....	233
Anexa 15. Activitățile prevăzute în programul formativ.....	236
Anexa 16. Experimentul de constatare. Rezultatele grup experimental / grup de control.....	260
Anexa 17. Experimentul de control. Rezultatele Grup experimental / grup de control.....	261
Anexa 18. Rezultatele grup experimental: Experimentul de constatare / Experimentul de control.....	262
Anexa 19. Rezultatele grup control: Experimentul de constatare / Experimentul de control..	263
 DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	264
CV-ul AUTORULUI	265

ADNOTARE

Boiangiu Carmen. Dezvoltarea intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă. Teza de doctor în psihologie. Chișinău 2018.

Structura tezei: Teza cuprinde adnotările, lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 207 titluri, 19 anexe, și este perfectată pe 154 pagini, inclusiv 65 figuri și 14 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 22 lucrări științifice.

Cuvinte cheie: interese, interese ocupaționale, tipul realist, tipul investigativ, tipul artistic, tipul social, tipul întreprinzător, tipul convențional, vârsta adolescentă, trăsături de personalitate.

Domeniu de studiu: Psihologia dezvoltării. Dezvoltarea intereselor ocupaționale la adolescenți.

Scopul: rezidă în asimilarea cunoștințelor științifice noi privind specificul dezvoltării intereselor ocupaționale la adolescenți, determinarea particularităților de personalitate ale adolescenților cu diferite interese ocupaționale, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea intereselor ocupaționale la adolescenți.

Obiectivele lucrării sunt: studierea literaturii psihologice referitoare la interesele ocupaționale, trăsăturile de personalitate, vârsta adolescentă; identificarea tipurilor de interese specifice fiecărui profil de studiu: pedagogic, umanist și real; stabilirea diferențelor în dezvoltarea intereselor ocupaționale în dependență de profilul de studiu și în dependență de gen; determinarea nivelului de dezvoltare a intereselor și a gradului de congruență cu profesia aleasă la adolescenți; determinarea factorilor de personalitate specifice adolescenților din cadrul profilurilor de studii; elaborarea și implementarea programului de intervenție psihologică pentru dezvoltarea intereselor ocupaționale.

Problema științifică importantă soluționată este identificarea, precizarea intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă pe profiluri de studii, determinarea gradului de definire, dezvoltare al intereselor la vârsta adolescentă, evidențierea factorilor de personalitate caracteristici adolescenților din cadrul diferitelor profiluri de studii și implementarea unui program psihopedagogic formativ de dezvoltare a intereselor ocupaționale la această vârstă.

Noutatea și originalitatea științifică. A fost pentru prima dată cercetată problema dezvoltării intereselor ocupaționale în adolescență: tipurile de interese specifice fiecărui profil de studiu (pedagogic, umanist și real); dinamica intereselor pe parcursul vârstei în dependență de profilul de studiu diferit; sunt stabilite diferențele de gen în dezvoltarea intereselor ocupaționale; determinat nivelul de dezvoltare a intereselor și gradul de congruență cu profesia aleasă la adolescenți; identificați factorii de personalitate specifice adolescenților din cadrul profilurilor de studii: pedagogic, umanist și real; s-a evidențiat posibilitatea influenței pozitive asupra dezvoltării intereselor ocupaționale drept consecință a aplicării programului psihopedagogic formativ.

Semnificația teoretică a cercetării constă în prezentarea caracteristicilor principale ale dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă în dependență de profilul de studiu, în dependență de gen, deosebirile în trăsăturile de personalitate la adolescenții din diferite profiluri de studii.

Valoarea aplicativă rezidă în posibilitatea aplicării metodologiei psihodiagnostice propuse în cercetare și a programului complex de intervenție psihopedagogică în activitatea psihologilor școlari, practicienilor, consilierilor, profesorilor. Programul psihopedagogic poate fi inclus în activitatea de orientare vocațională și profesională, în gimnaziu și liceu, constituind baza unui ghid metodologic în vederea organizării eficiente a procesului de dezvoltare a intereselor ocupaționale.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele științifice obținute sunt utilizate în procesul de pregătire și formare a psihologilor la facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, la cursurile: Psihologia dezvoltării, Consilierea psihologică, Psihologia muncii, Psihologia motivației și orientarea școlară și profesională ș.a., în serviciul psihologic școlar, în activitatea de consiliere psihologică.

АННОТАЦИЯ

Боянжиу Кармен. Развитие профессиональных интересов в юношеском возрасте.

Докторская диссертация по психологии. Кишинэу 2018.

Структура диссертации: Диссертационная работа включает аннотации, список аббревиатур, введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография включающая 207 источника, 19 приложений, выполнена на 154 страницах, включает 65 рисунков и 14 таблиц. Полученные результаты опубликованы в 22 научных работах.

Ключевые слова: интересы, профессиональные интересы, реалистический тип, инвентигационный тип, художественный тип, условный тип, социальный тип, предпринимательский тип, юношеский возраст, свойства личности.

Область исследования: Психология развития. Развитие профессиональных интересов личности.

Цель: заключается в получении новых научных знаний о специфике развития профессиональных интересов у юношей, в выявлении особенностей личности юношей с разными профессиональными интересами, в разработке и внедрении программы психологической интервенции, направленной на развитие профессиональных интересов юношей.

Задачами исследования являются: изучение психологической литературы по проблеме профессиональных интересов, свойств личности, юношеского возраста; выявление различий в развитии профессиональных интересов в зависимости от профиля обучения; установление специфики профессиональных интересов на протяжении юношеского возраста в зависимости от пола; идентификация типов интересов характерных для каждого учебного профиля: педагогический, гуманитарный и реальный; установление уровня развития интересов и уровня конгруентности с выбранной профессией; выявление свойств личности характерных для юношей обучающихся в различных профилях; разработка и внедрение формирующей программы развития профессиональных интересов.

Важная решенная научная проблема заключается в выявлении профессиональных интересов в зависимости от профиля обучения, установление степени оформления, развития профессиональных интересов в юношеском возрасте, выделение свойств личности характерных для юношей в зависимости от профиля обучения и внедрение формирующей программы развития профессиональных интересов в этом возрасте. **Научная новизна и оригинальность.** Впервые на национальном уровне была изучена проблема развития профессиональных интересов в юношеском возрасте: установлена динамика интересов в зависимости от профиля обучения (реальный, гуманитарный и педагогический); выявлены различия в развитии интересов в зависимости от пола юношей; установлен уровень развития интересов и уровень конгруентности с выбранной профессией; идентифицированы свойства личности характерные для юношей обучающихся по педагогическому, реальному и гуманитарному профилям; показана возможность положительного влияния на развитие профессиональных интересов с помощью внедрения формирующей программы. **Теоретическая значимость** исследования заключается в представлении главных характеристик развития профессиональных интересов в юношеском возрасте в зависимости от профиля обучения, гендерные различия, различия свойств личности у юношей в зависимости от профиля обучения. **Практическая значимость** заключается в возможности применения предложенного психодиагностического инструментария, комплексной программы психологической интервенции, а также эмпирических результатов исследования в работе школьных психологов, учителей и родителей. Программа психологической интервенции может быть включена в учебники и учебные материалы, предназначенные психологам и педагогам доуниверситетских учебных заведений, включена в деятельность по профессиональной ориентации в гимназии и лицеи и может являться основой методического руководства по развитию профессиональных интересов школьников.

Внедрение научных результатов. Полученные научные результаты используются в процессе подготовки психологов на факультете психологии и специальной психопедагогике в КГПУ «И. Крянгэ» в рамках следующих учебных дисциплин: психология развития, психологическое консультирование, психология труда, и др., в деятельности школьной психологической службы, в процессе психологического консультирования.

ANNOTATION

Boiangiu Carmen. Developing Occupational Interests at Teenage Age. PhD Thesis in Psychology. Chişinău 2018.

The structure of the thesis: The thesis contains annotations, list of abbreviations, introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, the bibliography 207 titles, 19 annexes, and it is edited on 154 pages, including 65 figures and 14 tables. The results obtained are published in 22 scientific papers.

Key words: interests, occupational interests, realistic type, investigative type, artistic type, social type, enterprising type, conventional type, teenage age, personality traits.

Field of study: Developmental Psychology. Developing occupational interests in adolescents.

The aim: to assimilate new scientific knowledge regarding the specifics of the development of occupational interests in adolescents, to determine the personality particularities of adolescents with different occupational interests, to develop and implement a psychological intervention program aimed at the development of occupational interests in adolescents.

The objectives of the paper are: the study of psychological literature related to occupational interests, personality traits, adolescent age; identifying the types of interest specific to each study profile: pedagogical, humanistic and real; establishing differences in the development of occupational interests, depending on the study profile and gender-specific; determining the level of development of interests and the degree of congruence with the chosen profession in adolescents; Determining adolescent personality factors within the study profiles: Developing and implementing psychological intervention program for the development of occupational interests.

The Scientific novelty and originality. For the first time, the issue of the development of occupational interests in adolescence was investigated: the types of interests specific to each study profile: pedagogical, humanistic and real; the dynamics of interests over the ages depending on the different sovereign profile; Gender differences are established in the development of occupational interests; the level of development of interests was determined and the degree of congruence with the chosen profession in adolescents; the personality factors specific to adolescents were identified within the educational curricula: pedagogical, humanist and real; the possibility of positive influence on the development of occupational interests was revealed as a consequence of the application of the formative psycho-pedagogical program.

The important scientific problem solved is the identification, the specification of the occupational interests at adolescent age on study profiles, the determination of the degree of definition, the development of the interests at the adolescent age, the identification of the personality factors characteristic of adolescents within the different study profiles and the implementation of a formative psycho- pedagogic development program of occupational interests at this age.

The theoretical significance of the research consists in presenting the main characteristics of the development of occupational interests at the age of adolescence depending on the study profile, in terms of gender, the differences in the personality traits in adolescents from different study profiles.

The applicative value lies in the possibility of applying the psycho diagnostic methodology proposed in the research and the complex program of psycho-pedagogical intervention in the activity of school psychologists, practitioners, counselors, teachers. The psycho-pedagogical program can be included in the vocational and vocational orientation activity, in secondary and high-school, forming the basis of a methodological guide for the efficient organization of the occupational interests development process.

The Implementation of the scientific results. The obtained scientific results are used in the process of training and training of psychologists at the Faculty of Psychology and Special Psychopedagogy of the "Ion Creangă" State Pedagogical University of Chisinau at the following courses: Psychology of Development, Psychological Counseling, Psychology of Labor, Motivation Psychology and School Orientation and professional, etc., in the psychological school service, in the activity of psychological counseling.

LISTA ABREVIERILOR

SDS – Chestionarul Self - Directed Search (Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată).
CEI – Chestionarului de evaluare a intereselor
ABCD – M - Chestionarul Big Five Minulescu
FFPI - Chestionarul Five-Factor Personality Inventory
PP – Profilul pedagogic
PU – Profilul umanist
PR – Profilul real
IO – Interese ocupaționale
TR – Tipul Realist
TI – Tipul Investigativ
TA – Tipul Artistic
TS – Tipul Social
TE – Tipul Întreprinzător
TC – Tipul Convențional
GE – Grup experimental
GC – Grup de control

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Vorbim tot mai mult de schimbări rapide în societate, de o puternică informatizare, de o liberalizare economică, ce influențează activitatea generală, dar mai ales profesională a adultului, cât și activitatea și ocupațiile adolescentului, care încearcă să-și contureze un drum în viață și tot mai incert o carieră, o relație armonioasă dar, în același timp și stabilă, între el și munca sa.

Adolescenții din zilele noastre sunt tot mai dezorientați în privința alegerii unei cariere. Astfel, la începutul secolului XXI, se simte tot mai acut nevoia de a studia interesele adolescenților, dezvoltarea acestora, ce constituie baza, punctul de plecare, pentru alegerea unei cariere, potrivite personalității lor. Toate schimbările produse în societatea contemporană corelează cu dorința, dar mai ales cu speranța oamenilor de a se afirma, de a se realiza, de a atinge un optim benefic atât pentru sine, cât și pentru societate [67]. La determinarea statutului social, un rol esențial este cel al muncii, cel al carierei, de care se leagă împlinirea de sine, acel sentiment al auto-împlinirii [46].

Astăzi, cariera nu privește doar locul de muncă, ci întreaga viață a unei persoane. Profesia nu trebuie privită ca o simplă ocupație economică, aceasta reprezintă un mod de viață, și totodată un rol social [46, 183]. Cu cât similaritatea dintre individ și locul de muncă este mai puternică cu atât este mai mare satisfacția, cea care impune valorificarea intereselor, alături de trăsături de personalitate și de valori ale persoanei [67]. Dar, interesele, sunt cele ce stau la baza alegerii profesiilor potrivite tipului de personalitate, pentru fiecare individ. De aceea, cunoașterea, dar mai ales dezvoltarea intereselor adolescenților, constituie pentru zilele noastre, o temă de mare actualitate și importanță.

Schimbările în plan social, cât și economic, conduc spre o paletă tot mai extinsă a profesiilor, care dă posibilitatea prezentării unor alternative cât mai variate, și astfel, alegerea profesiei devine tot mai dificilă pentru adolescenții ce nu-și cunosc interesele ocupaționale, cât și calitățile personale.

Astăzi, societatea aflată într-o permanentă dezvoltare solicită forță de muncă calificată, și în același timp, educată și flexibilă. De aceea, în sistemul de învățământ vorbim astăzi de educația bazată pe competențe, iar dobândirea acestora devine necesară în pregătirea individului pentru o viață activă, pentru integrarea sa în viața socială. Aceste competențe trebuie dezvoltate la diferite niveluri educaționale, cât și prin activități din cadrul educației nonformale și prin autoeducație, pe tot parcursul vieții individului. O persoană trebuie pregătită nu pentru un singur loc de muncă, ci pentru a se adapta locurilor de muncă cât mai variate [141]. Învățarea permanentă constituie principalul mijloc de integrare, sau de reintegrare, a persoanelor pe piața muncii. De aceea, elevii

trebuie învățați cum să învețe, acordând importanță competențelor cheie, cât și calității acestora. Deși vorbim tot mai mult de competențe, educația bazată pe cunoștințe are uneori mai multă susținere în sistemul de învățământ românesc, din partea unor cadre didactice. Înzestrați cu informații din toate domeniile și mai puțin cu capacități, competențe, adolescenților le este greu să realizeze un inventar corect al propriilor calități și interese, și astfel, alegerea profesiei este tot mai puternic influențată de cei din jurul lor (colegi, familie, rude, etc). Dorințele familiei sunt uneori singurul criteriu de alegere a profesiei.

După terminarea studiilor liceale, adolescenții găsesc foarte greu un loc de muncă. În general, angajatorul caută persoane cu experiență, iar tinerii, acceptă pentru început orice loc de muncă. O parte din aceștia, de frica pierderii și a ce au obținut, renunță la interesele și visele de realizare profesională, datorită unui nivel slab de dezvoltare a intereselor ocupaționale. Alții, dispunând de competențe cheie bine dezvoltate și interese bine definite, dezvoltate, reușesc să-și urmeze profesiile potrivite și dorite.

În ultimii ani, preorientarea elevilor în carieră se realizează doar pe baza rezultatelor școlare obținute în anii anteriori. Pentru continuarea studiilor universitare, adolescenții se înscriu în cadrul mai multor centre universitare, la mai multe facultăți (legislația permite), continuând studiile acolo unde aceștia au fost admiși, având ca și criterii de alegere, acele facultăți, care îi scutesc de plata unor taxe, sau le asigură burse, sau cazare în campusul universității, etc.. De aceea, opțiunea adolescenților nu are, uneori, nici o legătură cu interesele, aptitudinile sau trăsăturile personalității acestora, nu se poate vorbi de compatibilitate între facultatea aleasă, interesele și profilul personalității adolescentului.

Tinerii de azi își doresc o afirmare cât mai rapidă, dar nu cu foarte mult efort, și pentru că există acel „miraj” al realizării și al câștigului rapid în afara granițelor țării, aceștia își încearcă norocul plecând în străinătate, unde acceptă orice meserie. Odată ce apar primele câștiguri, adevărat mai substanțiale decât în țară, aceștia nu se mai întorc în țară pentru a-și urma visele de realizare profesională dinaintea plecării.

Au existat proiecte de pregătire a psihologilor în privința autocunoașterii și dezvoltării personale a elevilor, în vederea alegerii profesiei de urmat. Aceste programe au cuprins un număr redus de consilieri școlari, iar aceștia, aplică testări elevilor (în funcție de instrumentele existente în cabinetele de consiliere școlară), în urma cărora se stabilesc concluzii generale despre situațiile existente, fără programe de consiliere a adolescenților în privința alegerii profesiei. Adolescenții nu apelează la consilierul școlar pentru ajutor în autocunoaștere și orientarea privind alegerea profesiei, nu conștientizează importanța acestui ajutor pentru reușita lor profesională. Consilierul școlar e perceput în școală ca persoana ce se ocupă de elevii cu

probleme de disciplină, de cei cu problemele legate de rezultate slabe la învățătură, de rezolvarea conflictelor și altor situații considerate „probleme” în unitățile de învățământ [125, 126, 127].

Orientarea elevilor spre profesii este realizată în unitățile școlare prin activități de promovare a universităților, realizate de acestea în unitățile școlare, diverse activități extrașcolare, de profesorul diriginte în cadrul orelor de consiliere și orientare, Dar cu toate acestea, adolescenții sunt tot mai derutați în alegerea profesiei.

Dezvoltarea intereselor adolescenților îi conduce pe aceștia spre o alegere profesională ce corespunde personalității lor, și de aici la satisfacție, alegeri și cariere tot mai stabile, sentimentul auto-împlinirii, reușite atât la nivelul adolescentului, cât și la nivelul societății.

Repere teoretice ale cercetării. Problema intereselor a fost subiect de cercetare în psihologie, în secolul XX, în vederea construirii și perfecționării instrumentelor de evaluare a intereselor în orientarea individului către profesii potrivite: G.F. Kuder (Kuder Occupational Interest Survey-KOIS) [66], C.W. Cottle (Canadian Occupational Interest Inventory-COII) [66], E.K. Strong (Strong Interest Inventory-SII) [66], E.B. Lee-L.P. Thorpe (Occupational Interest Inventory) [108], D.N. Jackson (Jackson Vocational Interest Survey-JVIS) [66], J.L. Holland (Self-Directed Search-SDS) [66, 156, 159], Edwara (Chestionarul lui Edwara) [108], S. Lacerbeau (Chestionarul lui Lacerbeau) [108], F. Baumgarten (Chestionarul lui Baumgarten) [108], iar în spațiul românesc I. Holban [25, 59] și I. Drăgan [40, 41].

Contribuții la definirea intereselor au adus: A. Chircev, [26], Ed. Claparède [29], J. Dewey [85], R. Doron & Fr. Parot [38], Mc. Dougall [98], I. Drăgan [39], P. Fraisse [193], P. Golu [56], I. Holban [59], J.L. Holland [156, 159], M. Huteau [195], M. Jigău [65], O. Kolarikova [207], S. Larcebeau [196], G. Lemeni [68], R. Meili [197], A. Mucchielli [198], V. Pavelcu [78], J. Piaget [201], H. Piéron [202], P. Popescu-Neveanu [85], M. Reuchlin [95], M. Roco [85], Al. Roșca [25], D. Salade [98], N. Sillamy [101], E.K. Strong [85], E.D. Super [106], E.U. Șchiopu [109], Gh. Tomșa [112], M. Zlate [120], B. Zörgö [121] ș.a.

Geneza intereselor a fost subiect de studiu pentru: D.E. Berlyne [134], D.E. Bruce [138], A. Chircev, D. Salade [27], B. Zörgö [121] și alții, iar factorii ce conduc la formarea intereselor au fost studiați de: A. Cazangiu [24], E. Dumitru-Tiron E. [46], M.V. Seagoe [204], Gh. Tomșa [113] ș. a.

Cercetări privind clasificarea intereselor, au realizat: C. Bonnet [25], T. Buzdugan [23], A. Cosmovici [30], I. Drăgan [41], G.F. Kuder [66], M. Freyer [25], I. Holban [59], S. Larcebeau [196], Al. Roșca [98], E.K. Strong [66], E.D. Super [106], B. Zörgö [121] ș.a.

De rolul intereselor ocupaționale în procesul alegerii carierei s-au ocupat: E. Ginzberg [148], J.L. Holland [156, 159, 162], M. Jigău [65], J.D. Krumboltz [166], G. Lemeni [68, 69], M.R. Luca [72], Fr. Parsons [200], A. Roe [175], E.D. Super [106, 184], Gh. Tomșa [113] ș.a.

La nivelul adolescenților, s-au realizat cercetări privind interesele de către: Rezler (1967) [173], Bartlett (1970) [133], Crabtree și Hules (1974) [192], Schaefer (1976) [179], Zener & Schnuelle (1976) [190], Cunningham, Alston, Douhtie și Wakefield (1977) [143], Power, Holland, Daiger & Yakai (1979) [61], Takai și Holland (1979) [186], L. R. Malnig (1984) [62], V. N Gordon (1984) [62], C. Cheptene (2004) [25], D. Breban (2010) [21], M. Apostu (2011) [5] ș.a.

Rezultatele cercetărilor privind interesele sunt de necontestat. Și totodată, se remarcă astăzi, o insuficientă investigare a dezvoltării acestora la vârsta adolescență.

De aceea, necesitatea unui studiu complex și aprofundat al intereselor, al funcțiilor și însușirilor acestora, a procesului de apariție și a factorilor determinanți, a tipurilor de interese, a etapelor în dezvoltarea acestora, a particularităților intereselor pentru vârsta adolescență, este deosebit de important, în înțelegerea esenței procesului de alegere a unei cariere stabile și a personalității adolescentului. Astfel, dezvoltarea intereselor stă la bază alegerii profesiei potrivite personalității adolescentului, conducând spre satisfacție, sentimentul auto-împlinirii și reușitei în carieră, în viață.

Drept consecință a prezentării actualității temei de cercetare am evidențiat **problema** care necesită să fie studiată: interesele ocupaționale în proces de dezvoltare la vârsta adolescență.

Scopul acestei cercetări rezidă în studierea intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței, dobândirea cunoștințelor științifice noi privind specificul dezvoltării intereselor ocupaționale la adolescenți, determinarea particularităților de personalitate a adolescenților cu diferite interese ocupaționale, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat la dezvoltarea intereselor ocupaționale la adolescenți.

Obiectivele stabilite în vederea realizării scopului cercetării au fost: studierea literaturii de specialitate privind interesele ocupaționale, specificul acestora la vârsta adolescenței, metodele și instrumentele de diagnosticare, cât și tehnicile, procedeele și modalitățile de dezvoltare a intereselor ocupaționale; elaborarea și implementarea proiectului de cercetare, administrând metode și tehnici diferite, de cercetare a intereselor ocupaționale; identificarea tipurilor de interese specifice fiecărui profil de studiu: pedagogic, umanist și real; stabilirea diferențelor între interesele ocupaționale ale adolescenților în funcție de gen; determinarea nivelului de dezvoltare a intereselor și a gradului de congruență cu profesia aleasă la adolescenți; determinarea factorilor de personalitate specifici adolescenților din cadru profilurilor de studii: pedagogic, umanist și real; elaborarea și implementarea programului de intervenție, atât psihologică cât și pedagogică, în vederea dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței.

Problema științifică important soluționată constă în identificarea intereselor adolescenților pe profiluri de studiu, în stabilirea gradului de definire, dezvoltare al intereselor adolescenților,

în elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică ce urmărește dezvoltarea intereselor, în vederea unei alegeri a profesiei potrivite calităților personalității acestora, ce conduce spre, satisfacții, alegeri și cariere stabile și auto-împlinire. Dezvoltarea intereselor adolescenților constituie baza alegerii unei profesii compatibile personalității acestora.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute. Pentru prima dată, la nivel național, a fost realizată o amplă cercetare privind dezvoltarea intereselor ocupaționale ale adolescenților pe profiluri de studii, unde: pentru fiecare profil de studiu (pedagogic, umanist, real), s-au constatat tipuri de interese ocupaționale, situate pe primele poziții, diferite, adolescenții fiecărui profil de studiu caracterizându-se prin tipuri de interese ocupaționale diferite; au fost stabilite tipuri de interese ocupaționale diferite ce caracterizează adolescenții genului masculin și genului feminin; gradul de consistență dintre interesele ce caracterizează o persoană la adolescenții profilurilor studiate este diferit, (profilul pedagogic caracterizându-se printr-un grad ridicat); gradul de definire, de dezvoltare al intereselor ocupaționale este diferit la adolescenții profilurilor de studiu; gradul de congruență, indicând compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite (sau practicate) este diferit la adolescenții profilurilor studiate; s-au stabilit factorii de personalitate ce caracterizează adolescenții profilurilor studiate; s-a elaborat și realizat un program de intervenție complex (atât psihologic, cât și pedagogic) de dezvoltare a intereselor ocupaționale ale adolescenților; s-a remarcat faptul că programul formativ a avut o influență pozitivă în privința dezvoltării intereselor ocupaționale ale adolescenților, prin cunoașterea tipurilor de interese și stabilirea codului personal al intereselor, identificarea abilităților necesare ocupației/profesiei dorite, stimularea dezvoltării și a structurării unui ansamblu integrat și unitar de capacități, calități și emoții pozitive, contribuind la dezvoltarea intereselor ocupaționale ale adolescenților.

Semnificația teoretică a cercetării constă în: rezultatele obținute în urma investigațiilor, aduc completări psihologiei, îmbogățind bazele teoretice ale acesteia cu informații noi referitoare la tipurile de interese dominante ale adolescenților, tipurile de interese ce caracterizează fetele și băieții la vârsta adolescenței, la dezvoltarea intereselor ocupaționale și dinamica acesteia la adolescenți, la congruența dintre profilul intereselor și cel al ocupației dorite la vârsta adolescenței, la factorii de personalitate ce caracterizează adolescenții cu interese ocupaționale diferite; dezvoltarea conținuturilor unor cursuri de nivel universitar *Psihologia vârstelor*, *Consiliere psihologică*, *Consiliere educațională*, ș.a.; elaborarea unor ghiduri de îndrumare a profesorilor diriginți, pentru desfășurarea activității de consiliere din învățământul preuniversitar, nivelul liceal;

Valoarea aplicativă a cercetării constă în: posibilitatea administrării practice a programului de intervenție psihologică de dezvoltare a intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței de către

consilierii școlari, specialiști și cadre didactice acreditate din centrele psihologice; folosirea rezultatelor cercetării în procesul de *formare inițială și continuă a cadrelor didactice*.

Aprobarea rezultatelor obținute. Aspecte importante ale cercetării au fost susținute și analizate în cadrul ședințelor Catedrei de Psihologie a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” și al consiliilor profesionale ale colegiului, unde am realizat experimentul de constatare și formativ, dar și în cadrul simpozioanelor și conferințelor: Conferința științifico-practică internațională, dedicată aniversării de 26 ani de la fondarea Universității de Stat din Comrat: „Știință, educație, cultură”, organizată de Universitatea de Stat din Comrat, 10.02.2017; Simpozionul Internațional „România între occident și orient”, ediția a VII-a, organizat de Inspectoratul Școlar Județean Suceava, Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, Colegiul Tehnic „Mihai Bălcescu” Fălticeni, 08.04.2017; Conferința științifică cu participare internațională „Structura și dinamica personalității umane în epoca globalizării: perspective psiho-socio-pedagogice”, organizată de Universitatea de Stat „Alecu Russo” Bălți, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de psihologie, 26.05.2017; Conferința Națională cu participare internațională a psihologilor școlari „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VIII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională, Constanța, Facultatea de Psihologie și Științele Educației a Universității „Ovidius” Constanța, cu girul Colegiului Psihologilor din România, 03.06.2016; Conferințele anuale ale doctoranzilor „Probleme actuale ale științelor umanistice” din cadrul UPSC „Ion Creangă”, 2011, 2012, 2016, 2017; Conferința „Probleme actuale ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”, Chișinău, 2017 ș.a.

Implementarea rezultatelor obținute. Rezultatele științifice obținute sunt utilizate în procesul de pregătire și formare a psihologilor la facultatea de Psihologie și Psihopedagogie Specială din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău la cursurile: Psihologia dezvoltării, Consilierea psihologică, Psihologia muncii, Psihologia motivației și orientarea școlară și profesională ș.a., în serviciul psihologic școlar, în activitatea de consiliere psihologică.

Sumarul compartimentelor tezei. În **Introducere** se argumentează actualitatea și importanța temei, sunt formulate problema, scopul și obiectivele cercetării, problema științifică importantă soluționată, se prezintă succint lucrarea punctându-se, noutatea științifică a rezultatelor, importanța teoretică și valoarea aplicativă a lucrării.

În Capitolul 1 „PROBLEMA INTERESELOR OCUPAȚIONALE ÎN PSIHOLOGIE” se prezintă concepțiile privind definirea termenului de interes, funcțiile, însușirile, geneza, factorii determinanți, se examinează tipurile de interese, interesele ocupaționale și teoriile

privind alegerea carierei, se descriu particularitățile intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă.

Capitolul 2 „CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A DEZVOLTĂRII INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENTĂ” evidențiază aspecte ale experimentului de constatare: descrierea eșantionului, tehnicile, chestionarele administrate, tipurile de interese, gradul de similitudine dintre interesele unei persoane, gradul de definire, dezvoltare al intereselor, gradul de congruență al profilului de interese cu profilul profesiei dorite, toate pe profiluri de studii, factorii de personalitate cu fațete ce caracterizează fiecare profil de studiu, sunt formulate concluziile care au permis organizarea și realizarea experimentului formativ.

Capitolul 3 „DEZVOLTAREA INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENTĂ” prezintă caracteristici generale ale experimentului formativ, principiile de elaborare, conținutul, realizarea dar și rezultatele obținute în cadrul experimentului de control care demonstrează eficiența programului elaborat și implementat în cercetare, prin compararea și evidențierea diferențelor obținute în rezultatele adolescenților grupului experimental și al celui de control.

În **CONCLUZIILE GENERALE ȘI RECOMANDĂRI** sunt sintetizate rezultatele investigațiilor, fiind, de asemenea prezentate limitele acestui studiu ce constituie totodată și recomandări pentru cercetări viitoare.

1. PROBLEMA INTERESELOR OCUPAȚIONALE ÎN PSIHOLOGIE

1. 1. Conceptul de interes – definire, geneză, factori determinanți și clasificare

Categoria de *interes* a fost și este un subiect ce ocupă un loc aparte, în cadrul preocupărilor specialiștilor din domeniul psihologiei, dar și a celor din domeniul pedagogiei și sociologiei.

Ca dominantă psihică a personalității, ce definește persoana, interesul reprezintă aceea categorie de valori, care, în planul relației persoanei cu mediul, îi orientează acesteia direcția [46, 59].

Privit etimologic, termenul *interes*, ce provine din latinescul „*interesse*” semnificând „a fi în mijlocul a”, exprimă „o relație utilă între organism și mediu” [109, p. 162].

Dicționarul enciclopedic de psihologie, preia ideea de relație între organism și mediu pentru a exprima interesul, numind-o „de conveniență particularizată” și definește termenul de interes ca „stimul intern motivațional care exprimă orientarea activă ori relativ stabilă a personalității umane spre anumite domenii de activitate” [110, p. 157].

În secolul al XVIII-lea, *materialiștii francezi* introduc în științele sociale și umane, categoria de *interes*. Holbach prezintă interesul ca fiind mobilul unic în acțiunile oamenilor, acele obiecte ce asigură bunăstarea oamenilor, ceea ce este privit ca necesar asigurării fericirii fiecăruia. Helvetius extinde sensul termenului de interes, prezentându-l ca „tot ce ne poate produce plăcere” și în același timp ne ferește de suferință [85, p. 371]. J.-J. Rousseau și J. F. Herbart, în aceeași perioadă, au promovat studiul intereselor ca necesitate, considerându-le premisele orientării profesionale, dar fără explicații psihologice convingătoare, ci doar poziția umanismului pedagogic [71]. Interesul, privit ca mobil, pârgă al progresului, este pentru iluminiști, după părerea lui P. Popescu-Neveanu, o interpretare subiectivă, o concepție individualistă a fenomenelor sociale [85].

Pentru *psihologia behavioristă*, interesul constituie sentiment instinctiv, dar și egoist, ce-l determină pe om să caute ce-i este necesar ori plăcut. Termenul de interes, păstrează în vorbirea curentă nuanțele egocentrismului, iar unghiul psihologic, privește interesul ca fiind manifestarea fixării unei trebuințe [101, 110]. Dacă în constituire, interesul se raportează la anumite trebuințe, motive, acesta nu se reduce la ele, deoarece, au loc modelări sociale, ce-l prezintă ca și relații ori atitudini [85].

Unii autori folosesc pentru a defini termenul de interes, noțiunea de *tendință*. Strong prezintă interesul considerându-l acea tendință „de a ne ocupa de anumite obiecte”, dar și de a fi interesați de anumite activități [39]. R. Meili vorbește de tendința de a acționa, privind obiecte, activități determinate, considerând aceasta ca „formă specială a motivației” [197]. R. Doron și Fr. Parot prezintă interesele ca fiind tendințe, dispoziții relativ stabile direcționate spre anumite obiecte,

experiențe ori activități. Aceste tendințe la rândul lor sunt condiționate de cerințele culturale specifice rolurilor corespunzătoare atât celor două sexe, cât și unor membri dintr-un grup social. Aria intereselor se extinde de la câmpul profesional, la discipline școlare, diverse activități din timpul liber și în afara programului muncii [38]. M. Reuchlin utilizează termenul de interes când vorbim de tendința persoanei de a alege eventualități mai precise, considerând alegerea, în semnificația personală a sa, ca fiind pentru individ. De aceea putem astfel spune, interes față de anumite materii din școală, ori față de o anumită profesie sau activitate din timpul liber [95].

Psihologia persoanei și a proceselor psihice tratează termenul de interes într-o manieră restrictivă, mai precis accentuând sensul funcțional. Ed. Claparède consideră interesul acel mijloc autoreglator al organismului, este „factorul care ajustează, care acomodează mediul la necesitățile subiectului” [28, 29]. J. Dewey susține faptul că interesul reprezintă „o forță emoțională în acțiune” [85, p. 372]. E. D. Super prezintă interesul ca fiind expresia unui raport stabilit între trebuințe, pe de o parte, și mediul pe de altă parte, este produsul interacțiunii ce are loc între structurile interne adică „constituția nervoasă și endocrină” și împrejurările din societate, „circumstanțele sociale” [205]. H. Piéron consideră interesul ca o „corespondență” realizată între „obiecte și tendințe proprii ale subiectului, care-i atrag atenția și-i orientează activitatea” [202].

Piaget trece dincolo de concepția funcționalistă, prin considerarea interesului ca factor ce poate conduce la dezvoltarea procesului de asimilare mintală. Astfel interesul este prezentat ca „raportul dintre un obiect și o necesitate, pentru că un obiect devine interesant în măsura în care răspunde unei necesități. Interesul este deci orientarea proprie tuturor actelor de asimilare mintală” [39, 201].

P. Popescu-Neveanu consideră că în prezentarea intereselor se pleacă de la relația dintre „cerințele interne, tendințele subiectului și o serie de obiecte și acțiuni”, subiectul orientându-se către acele obiecte sau acțiuni ce-l atrag, ce-i conferă satisfacții, ce prezintă o valență semnificativă. Interesul reunește „trebuințe, motive, tendințe, scopuri într-o modalitate relativ stabilă, modalitate ce se raportează activ la ceva, pe baza unui criteriu de ordin utilitar” [85, p. 371].

Alți autori definesc termenul de interes legându-l de alte *mecanisme psihice*. Mc. Dougall stabilește o relație de dependență între interese și *atenție*, considerând interesul pentru un obiect, prin a fi oricând pregătit să-i acorzi atenție, astfel „interesul este atenția în stare latentă, iar atenția este interes în acțiune” [42, p. 53]. Al. Roșca leagă interesul de concentrarea atenției, prezentându-l ca „tendința de a da atenție unor obiecte, persoane sau situații, de a fi atras de ele, de a găsi satisfacții în ele” [42, 98, p. 88].

Interesele sunt cele care au rol și în menținerea atenției în cadrul unor activități specifice. Atunci când atenția ce se acordă unui lucru este însoțită de un interes deosebit manifestat față de acel lucru (atenția mamei este puternic atrasă de plânsul copilului), atunci concentrarea atenției se menține mult timp [47, 98].

V. Pavelcu vorbește de interes, ca factor ce intervine asupra atenției, dar și asupra suportului energetic, ce susține învățarea. Se consideră că „atenția are la bază un anumit grad de tonicitate cerebrală care, în termeni de psihologie, înseamnă interes” [78]. Se știe că învățarea este puternic influențată de interesul manifestat pentru materialul supus asimilării. Interesul față de o profesie, declanșează mecanisme necesare asimilării unor conținuturi neatrăgătoare, dar esențiale pentru practicarea profesiei. Prezentarea repetată a unor materiale nu garantează și reținerea acestora, dacă nu prezintă un interes pentru auditor. Orice mesaj, pentru a fi reținut, trebuie să atragă atenția, să trezească interesul auditoriului, deoarece este cunoscut faptul că un material poate fi reținut, stocat și prezentat atunci când este în acord cu interesele persoanei respective [25].

Interesul și atenția pot fi înglobate în activitatea de orientare și explorare, ca un vector structural intern. Interesul reprezintă acel mecanism ce stimulează activitatea de cunoaștere și se alimentează din propria tensiune. Putem vorbi aici de restângerea interesului la accepiunea cognitivă. I. Drăgan susține faptul că „interesul de cunoaștere însoțește procesul de formare a oricărui interes, căci, funcțional, orice interes este un interes de cunoaștere, la baza genezei oricărui interes – în faza primară – stând trebuința de orientare și de investigație” [39, 41].

O altă categorie în care este plasat interesul este cea a *atitudinilor*. Eysenck susține că interesul reprezintă o „atitudine cu valențe pozitive”, iar A. Chircev vorbește de interes ca și atitudine stabilă a cărei natură este „emotiv-cognitivă” în raport cu diverse obiecte și activități [26, 27].

Pentru a evita confuzia dintre interes și atitudine, s-au stabilit pentru fiecare variabilă notele definitorii, cu scopul unei delimitări riguroase. S. Larcebeau susținea atât aspecte similare, faptul că și interesul și atitudinea sunt „variabile latente” ale comportamentelor, cât și deosebiri pregnante. Astfel, atitudinea poate fi exprimată prin emiterea de opinii, dar și în acțiuni, ale subiectului, iar interesul se prezintă sub forma alegerilor exprimate ori manifestate; atitudinea se prezintă vizavi de oameni, valori, sau sisteme de gândire, iar interesul ia în calcul și obiecte, activități; interesul manifestă mai mult dinamism comparativ cu atitudinea; atitudinea este un fenomen social, iar interesul un fenomen personal; interesul prezintă mai multă maleabilitate, fiind mai plastic decât atitudinea [39, 196]. O. Kolarikova stabilește o distincție între interese și atitudini, mai concludentă. Atitudinile se pot manifesta prin reacții atât pozitive, cât și negative, iar interesele se raportează doar pe reacții pozitive, exprimate prin atracție spontană, emoții pozitive, sau o anumită comportare preferențială [39, 207].

A. Mucchielli susține că interesul, ca și atitudinea, îl putem prezenta ca fiind orientarea către un obiect al conștiinței subiectului, dar cele două se deosebesc prin încărcătura afectivă de natură pozitivă a interesului [198].

Fiecare interes și reversul său negativ, adică interesul de tip negativ sau noninteresul pot corela demonstrând astfel că interesul structural reprezintă o atitudine specifică. Când o persoană se interesează de sport, pictură sau alte activități, aceasta are atenția și activitatea mintală orientată, activată spre acea preocupare, la care se va opri cu orice prilej, acordându-i atenție și prezentându-le cu plăcere oricând. Aceleași situații produc indiferență altor persoane, chiar repulsie, dacă acestea au altă direcție pentru interesele lor [96]. Dar, trebuie să precizăm și faptul că fiecare interes prezintă și reversul sau aversiunea față de acesta. Atunci când persoana desfășoară o activitate pentru care manifestă interes, randamentul acesteia crește, iar când activitatea se realizează însoțită de o atitudine repulsivă, randamentul scade mult, în ciuda aptitudinilor și a efortului depus [121].

O altă abordare a interesului se raportează la relația cu *valorile* ce orientează o persoană. M. Huteau susține faptul că cele două, interesele și valorile, sunt noțiuni apropiate. Unii autori din cadrul psihologiei vocaționale, nu sesizează între cele două noțiuni, nici o distincție. Aceștia susțin faptul că valoarea reprezintă o credință pentru conduita ori stilul de viață al unei persoane, iar interesele sunt mijloacele ce conduc la atingerea valorilor. Cu alte cuvinte, valorile sunt realizate prin interese. Se aduc ca și exemple, valorile de „egalitate” ce pot fi atinse prin interese social-altruiste [195].

Un alt mod de a trata interesul este includerea sa în tema *motivației*. B. Zörgö numește interesul „formă specifică a motivației”, orientarea persoanei către anumite lucruri, dar și domenii de activitate, într-o formă activă și durabilă [121]. D. Salade vorbește tot de orientare, dar aici este o „orientare selectivă și durabilă a cunoașterii spre anumite obiecte și fenomene” [27]. P. Golu susține, pentru motivația secundară, faptul că formarea intereselor are loc înaintea formării trebuințelor. Având la bază interesul, trebuințele se pot structura, atât prin o structurare internă mai bună a acestora, cât și prin integrare, consolidare cât mai puternică în profilul motivațional, din cadrul personalității [54].

M. Roco vorbește de interpretarea intereselor prin trei moduri: motivațională, acțională și atitudinală. Acestea se manifestă, la rândul lor, în diverse forme și niveluri, raportate atât la evoluția intereselor, cât și la dezvoltarea lor, realizată prin educație [25].

I. Drăgan prezintă interesul ca fiind substructura personalității, componenta motivațională a acesteia, care față de obiecte, față de activități, se poate prezenta ca o atitudine, activă, pozitivă, dar și perseverentă [39]. Considerat o „motivație intrinsecă cognitivă”, interesul folosește curiozitatea epistemică, în scopul producerii satisfacției, a plăcerii, dar niciodată aceasta nu va

reduce tensiunea. Motivația de creștere susține interesul, și de aceea, în activitățile preferate vorbim de efectul de facilitare, pe care îl produce interesul. [85, 87].

Este cunoscut faptul că acolo unde elevii prezintă interese, studiul acestora va depăși pragurile stabilite, obținând pe lângă satisfacții și rezultate bune. Relația ce poate fi stabilită între subiect și activitatea cognitivă, se constituie ca un circuit cu efecte optime. Astfel E. Thorndike sesizează faptul că reușita școlară are un efect stimulator și va genera interese. În cadrul curentelor școlii active, interesul elevilor a fost folosit după centre de interes. Procesul constituirii intereselor este folosit în cadrul metodei centrelor de interes, din educație, urmărind fixarea cunoștințelor cu o anumită coerență și forță, pentru a ușura atât stocarea, cât și utilizarea acestora [101]. De aceea, nu explorarea intereselor constituie sarcina principală a procesului instructiv-educativ, ci formarea acestora. De la formare și până la stabilizare, evoluția intereselor, la elevi, poate fi urmărită [85].

Toate procesele psihice, de la percepții, gândire, memorie, cât și viața afectivă, dar și manifestările voinței, se află sub influența intereselor [121]. P. Fraisse vorbește de faptul că percepem, din multitudinea stimulilor ce acționează asupra noastră, permanent, pe cei ce au legătură cu orientarea atitudinilor noastre. Interesele și nevoile noastre sunt cele ce determină aceste atitudini [193].

S-a demonstrat, prin numeroase cercetări, existența unei corelații pozitive între interese și *aptitudini*. Această corelație, se bazează pe ideea potrivit căreia, obținerea succesului într-un domeniu îl determină pe om să manifeste înclinații în direcția domeniului respectiv, în direcția aptitudinilor reale de care persoana dispune [206]. Super susține, prin cercetările sale, faptul că aptitudinile se formează în prelungirea intereselor persoanei. Dar și relația inversă este valabilă, astfel, în cadrul unei activități, are lor un echilibru între organizarea motivațională și organizarea operațională, influențându-se și ajustându-se reciproc [85]. Dar aptitudinea singură nu va putea conduce la afirmarea într-un domeniu, deoarece pe lângă aptitudine, în determinarea interesului, intervin atât factori motivaționali, cât și împrejurările externe [96]. Stabilitatea intereselor conduce spre dezvoltarea cunoștințelor, dar și a aptitudinilor într-un anumit domeniu spre care interesele au fost orientate. Dezvoltarea aptitudinilor are la bază interese puternice [27].

Structura intereselor cuprinde pe lângă componentele motivațional-afective și componente operațional-cognitive. Operațiile intelectuale specifice unui domeniu al cunoașterii pot fi perfecționate prin dezvoltarea activității cognitive îndreptată spre acel domeniu de cunoaștere. Odată ce au fost elaborate operațiile și deprinderile cognitive, acestea se asociază cu trebuința de a fi exersate, demonstrând astfel faptul că interesele prezintă implicarea unei trebuințe funcționale. Putem vorbi astfel de o creștere și consolidare a intereselor într-un mod progresiv, recomandat prin autonomie [85].

T. Buzdugan susține că interesele prezintă în structura psihică următoarele elemente: cognitive (orice orientare către o activitate solicită activitate mintală, cunoștințe), afective (orice orientare către o activitate este însoțită de o stare agreabilă), volitivă (solicită funcționarea voinței) [23].

În planul activității unei persoane, interesul îndeplinește mai multe *funcții*: selecția valorilor, valorificarea potențialului persoanei, restrângerea tematică a câmpului de acțiune, mobilizarea și susținerea efortului în activitate. Interesul, în mod normal, depinde nu numai de fondul informațional și cel aptitudinal al persoanei, ci și de experiența acumulată în timp, de atitudini, de caracteristicile afective, dar și de vârstă [46].

Interesele prezintă numeroase *însușiri*: extindere, dinamism, profunzime, coeziune, expresivitate și grad de socializare. Interesul constituie baza organizării structurilor comportamentale de durată și coerente. Tot interesul este cel care centralizează energiile personalității [101].

Având o condiționare internă, interesul persistă în timp, orientat către categorii de valori, iar odată ce a fost satisfăcut, acesta persistă, se întărește și nu se produce stingerea lui [46].

Determinarea intereselor este realizată de sectoare importante ale personalității, cel al orientării axiologice, al aptitudinilor, al motivației, al particularităților dinamice, dar și prin realizarea activităților, prin obținerea performanței. Interesul prezintă ca și sursă veritabilă și fundamentală de alimentare, pentru elevi, informațiile ce provin din timpul procesului de desfășurare a activităților, dar și din efectele ce au rezultat din aceste activități. În cazul în care interesul are la bază aceste informații, putem vorbi de faptul că interesul reflectă acea relație a structurii personalității cu reale particularități ale profesiunilor [27].

Interesul se poate prezenta ca tendință de informare, bazată pe înțelegere, dar poate fi prezentat și ca interes științific, nivel ce presupune căutare, explorare, explicare, deci, formularea problemelor și experimentarea acestora, putând ajunge la o formă și mai înaltă, cea a interesului creativ, ce presupune orientarea către folosirea unor procedee originale pentru rezolvarea oricărei probleme sau descoperirea, construirea unor proiecte noi, originale [85]. Una dintre principalele condiții privind formarea atitudinii creatoare o constituie prezența interesului, fapt ce conduce la cunoașterea acestuia atât sub aspect teoretic, dar și a importanței practice pe care o prezintă [121].

Numeroase studii precizează faptul că formarea intereselor are ca punct de plecare curiozitatea naturală, cea înnăscută (Maslow și Nuttin - trebuința de cunoaștere, Berlyne - trebuința de explorare și Pavlov - reflexul de orientare), care, la copii, se prezintă de timpuriu, printr-o concentrare a atenției, mai mult ori mai puțin, față de tot ce reprezintă nou, necunoscut, neobișnuit, etc. Pentru început, această curiozitate este folosită pentru ca individul să se adapteze

mediului, fiind temporară și pasivă, pentru ca ulterior, îmbrăcând forme superioare (curiozitate epistemică), datorită contactului cât mai largit al copilului cu mediul social, aceasta conduce la obținerea unor informații cât mai valoroase, înlăturând ce este inutil [73 87, 134]

Experiența de care dispune copilul în urma procesului ce urmărește satisfacția curiozității, îl va ajuta pe copil să stabilească obiectele și activitățile ce produc plăcere, sunt „interesante” și cele „neinteresante”, ce sunt neplăcute. Situațiile plăcute, producând satisfacții, vor fi căutate în viitor, copiii manifestând dorința repetării acestora, evitând pe cele neplăcute [138].

Interesele nu apar în același mod la toți copiii, dar nici chiar pentru același copil raportat la toate interesele. De aceea, la unii pot apărea mai greu, sau mai ușor, foarte timpuriu sau foarte târziu. Totuși, putem vorbi de anumite note comune, sau trepte caracteristice valabile tuturor intereselor. Prima treaptă o reprezintă, *interesul-atracție*, cea mai simplă formă, ce apare ca urmare a unor impresii noi, fiind o formă instabilă și schimbându-se cu mare ușurință. Aceste interese înguste, izolate, ce se limitează la anumite teme, în cadrul procesului de învățământ, produc o stimulare a activității elevilor. Ulterior, pe o altă treaptă, apare interesul larg, *generalizat*, ce reprezintă etapa în care copiii sunt atrași de toate materiile din școală luate ca întreg. Apoi urmează interesul *specializat*, un interes puternic reprezentând treapta ultimă a dezvoltării acestuia. Este etapa în care interesele se grupează în jurul interesului central. Interesele nu se exclud, prezența unora nu afectează apariția altora, poate chiar încuraja. Există o legătură între diverse interese, în general, acestea se influențează reciproc [27].

Formarea interesului are loc în cadrul activităților, având la bază experiența acumulată și aflându-se permanent sub influența mediului, dar într-o strânsă interdependență și concordanță cu trebuințele, dar și cu intențiile unei persoane [121].

Având la bază curiozitatea dirijată, privit ca și atitudine emotiv-cognitivă în raport cu obiecte și activități, interesul prezintă susținere din partea următorilor factori: a) experiența dobândită de copil legată de respectiva activitate și b) caracterul agreabil al experienței respective. Interesele îmbracă anumite forme în funcție de cultura generală existentă în mediul familial, posibilitățile reale ale acestui mediu, reușita personală a copilului în cadrul activităților sale, dar și de grupul celor apropiați, ai prietenilor [204].

Un interes format este indicat de cele două aspecte: stabilitatea și complexitatea. Atunci când un interes dispare cu ușurință, este prezentat ca situativ și facultativ, vorbim doar de un început al acestuia. Cauzele ce stau la baza labilității intereselor sunt multiple, una fiind superficialitatea cunoașterii domeniilor de activitate. Un astfel de interes se formează pe aspecte superficiale, parțiale ale domeniului sau neesențiale. O altă cauză fiind influența persoanelor cu prestigiu, uneori neintenționată, dar cu rol deosebit în formarea intereselor [121].

Disocierea, dezarticularea dintre componenta cognitivă și cea motivațională conduc la involuție și chiar stingere a intereselor. Așadar, numai cunoașterea preferințelor nu este suficientă în evoluția intereselor, ci și activitatea efectivă, testarea posibilităților operatorii necesare pentru activitatea în domeniul respectiv. Interesul presupune atât orientare selectivă, cât și activism eficient [85].

La baza stabilității intereselor se află un dublu proces. Primul, privește schimbarea domeniului activității, a preocupărilor, atât în plan concret, cât și în plan mintal, pe care persoana le realizează în scopul găsirii acelor domenii ale activității, ce conduc la satisfacerea trebuințelor, dar și a intențiilor ce corespund motivațiilor sale. Cel de-al doilea, privește schimbarea trebuințelor, scopurilor, tendințelor, cu alte cuvinte adaptarea motivației la anumite preocupări, fapt ce conduce la stabilizarea intereselor, în raport cu o anumită direcție [121].

Atât formarea, cât și dezvoltarea intereselor depind de următorii *factori*: familia, școala, societatea, prin contextul socio-cultural, și nu în ultimul rând, subiectul. Familia reprezintă climatul socio-afectiv, ce constituie fondul de manifestare a preferințelor copilului. Rolul familiei este nu numai pasiv, de observare a înclinațiilor, ci și activ, de selectare a acelor înclinații pozitive și mai ales ajută copilul prin oferirea de resurse informaționale cât și materiale, ce pot orienta copilul în anumite domenii, dar și crearea condițiilor de aplicabilitate în tot felul de activități, cu rol în dezvoltarea înclinațiilor acestora. Școala, prin modul de organizare, contribuie prin activități formale și nonformale, în care copiii sunt atenați, din cadrul fiecărei discipline școlare, prin activități în cadrul orelor de consiliere și orientare, dar și prin activități specifice desfășurate extradidactic ori extrașcolar. Societatea, prin monografiile profesionale, dar mai ales prin psihoprofesiogramă, prezintă date complexe, obținute printr-o informare pluridisciplinară, cu privire la diferite profesii. În alegerea profesiei, se consideră esențial, relația de dublă interacțiune dintre profesiune-personalitate, astfel, criteriile economice se îmbină tot mai mult cu criteriile socio-umane. Apariția interesului este rezultatul unei necesități, iar prin rolul îndeplinit în procesul adaptării la condițiile de mediu, acesta conduce la realizarea persoanei. Interesul este cel ce exprimă dorințele persoanei în ceea ce privește realizarea acesteia [24, 46].

Există diverse clasificări ale intereselor realizate în scopul facilitării studierii acestora.

Al. Roșca a clasificat interesele în *native*, având rădăcini biologice (instinctive și reflexe), dar și interese *derivate*, ce constituie interesele propriu-zise [25].

A. Cosmovici vorbește de următoarele două categorii de interese: *structurale*, ca fiind apropiate de biologic și *funcționale*, ce se pot raporta vizavi de exercitarea unei acțiuni, prezentând și aptitudini implicate, dar și un caracter secundar, deoarece în cadrul activității apar treptat [30].

I. Drăgan ia în calcul sursa genezei, vorbind astfel de interese *interne (subiective)*, a căror sursă o reprezintă necesitățile, tendințele, înclinațiile persoanei și *externe (obiective)*, unde avem ca sursă calitățile obiectelor supuse intereselor [39].

Freyer împarte interesele în *obiective* și *subiective*, dar pentru că orice interes prezintă un pol subiectiv și altul obiectiv, această clasificare este artificială. Subiective sunt reprezentate de trebuințele persoanei, iar obiective de acele obiecte ce satisfac anumite trebuințe [39].

Super folosește metodele de cercetare pentru a clasifica interesele și ajunge la patru categorii de interese: 1) *interese exprimate* (oral sau scris), 2) *interese manifestate* (în acțiune, în comportament, în activitate), 3) *interese testate*, 4) *interese inventariate* (prin chestionare obiective) [205].

Holban reușește să coreleze diversitatea mare a formelor de activitate cu diversitatea la fel de mare a intereselor. Cuprindem, prin integrare, într-un sistem toate activitățile distingând următoarele grupe: a) activități ce folosesc noțiuni sau imagini, antrenând procese superioare de realizare (abstractizare, creativitate), astfel putem vorbi de activități de cunoaștere, dar și de activități estetice; b) activități ce folosesc obiecte concrete (activități practice) ce au la bază contactul direct dintre om-obiect ori om-materie, astfel putem vorbi de activități tehnice, activități agricole, activități casnic-gospodărești, activități sportive, activități de joc; c) activitățile ce lucrează cu oamenii sau grupuri sociale, astfel putem vorbi de activități politico-administrative, activități mondene, activități sociale și economică, etc. [25, 46].

Având la bază această clasificare de activități, se realizează o clasificare a intereselor: *interese intelectuale* (cele de cunoaștere științifică dar și cele estetice), *interese practice* (cele tehnice, cele practico-agricole, cele casnic-gospodărești și cele sportive) și *interese sociale* (cele politice, umane și mondene) [25, 59].

Având drept criteriu preocupările preferate putem vorbi de interese pentru literatură, geografie, turism, etc. Schimbând criteriul cu unul mai general, adică motivația ce le susține, avem: *interesul de cunoaștere*, ce cuprinde diferite domenii, *interesul pentru activitățile de transformare*, *interesul pentru activitățile de organizare și conducere*, *interesul față de producerea bunurilor materiale, de creare*, etc. Această clasificare implică anumite particularități ale personalității, de aceea domeniile de activitate, în care se manifestă o anumită particularitate a personalității, prezintă note specifice comune [121].

Criteriul gradului de stabilitate împarte interesele în: interese momentane, ce se bazează pe curiozitate, imitație, sugestie; interese temporare, ce se manifestă un timp dar se vor pierde pe parcurs și interese permanente, ce au ca bază aptitudini bine dezvoltate, ajungând să definească persoana [25].

Al Roșca va merge pe specificul românesc și va stabili o clasificare mai sintetică, prezentând cinci categorii ale intereselor: 1) *teoretice*, 2) *practice*, 3) *sociale*, 4) *economice* și 5) *estetice* [96].

Au existat clasificări realizate nu din preocupare pentru a clasifica interesele, ci din necesitatea elaborării chestionarelor. C. Bonnet a stabilit interesele profesionale în urma elaborării chestionarului de interese, stabilind următoarele categorii: „tehnic-practice, tehnic-teoretice, pentru sport, manuale, științifice, literare, sociale, artistice, pentru natură, pentru comerț” [25].

Larcebeau vorbește de opt categorii ale intereselor: 1) tehnice, 2) intelectuale, 3) sociale, 4) pentru sport, 5) pentru natură, 6) pentru comerț, 7) artistice și manuale, 8) pentru activități în care imaginația ocupă un loc important [196].

T. Buzdugan prezintă interesele ca fiind: *generale* și *personale*; *pozitive* și *negative*; *profesionale* și *extraprofesionale*. Dar, acesta recunoaște faptul că domeniul de activitate este criteriul ce determină o clasificare vastă, vorbind de interese: tehnice, artistice, sportive, etc. Indiferent de domeniu, de importanță majoră sunt interesele creative. Maturitatea personalității este marcată de vasta paletă de interese a unei persoane [23].

1. 2. Interesele ocupaționale și teoriile privind procesul alegerii carierei

Interesele ocupaționale - Abordare generală.

- *Interesele* constituie un element important de decizie în carieră. Acestea sunt definite ca „preferințele cristalizate ale unei persoane pentru anumite domenii de cunoaștere sau de activitate” [68, 69].

- Interesele pot favoriza alegerea ocupațiilor, ocupații în care se pot valoriza aceste interese [68].

- În procesul de planificare a carierei, o componentă esențială, este cea reprezentată de autocunoaștere. Autocunoașterea presupune explorarea, dar și structurarea informațiilor privind propria persoană, necesare conturării unei concepții despre sine a persoanei. Cele mai relevante informații despre sine, în ceea ce privește planificarea carierei sunt: *interesele*, *valorile*, *aptitudinile* și *personalitatea*. [8, 14, 45, 69].

- Interesele sunt determinate, pe de o parte, de factori genetici (potențialul aptitudinilor) și pe de altă parte, de oportunități de învățare (activitățile și jocurile în care copiii sunt angrenați, instrumentele și mijloacele materiale de care dispun copiii, etc.). Elevul va învăța să prefere anumite activități și altele nu, având la bază acele experiențe furnizate de factorii genetici și oportunitățile de învățare. De exemplu:

✓ recompensarea pe care părinții sau cadrele didactice, o efectuează pentru unele activități realizate de elev, determină pentru activitatea respectivă, conturarea unei preferințe;

✓ uşurinţa realizării unei activităţi de către elev, determină alegerea acesteia în defavoarea activităţii care solicită efort:

✓ familiaritatea cu unele materiale şi instrumente, determină preferinţa pentru folosirea acestora. În general, preferinţa pentru unele instrumente şi activităţi, frecventa implicare a elevilor în activităţi ce corespund preferinţelor lor, vor conduce la dezvoltarea abilităţilor specifice. În timp, abilităţile acestora determină stabilizarea preferinţelor, dar şi cristalizarea interesului pentru respectivul domeniu. [65, 68, 69, 160].

- Modelul hexagonal propus de Holland reprezintă cea mai simplă modalitate de a identifica şi grupa interesele. În funcţie de obiectul activităţilor preferate (date, idei, lucruri sau persoane) cele şase tipuri de interese sunt:

➤ Interesele realiste (R) se manifestă prin tendinţa de a se îndrepta spre activităţi care presupun manipularea obiectelor, maşinilor şi instrumentelor;

➤ Interesele investigative (I) presupun o atracţie pentru cercetare, investigare sub diverse forme şi în cele mai diverse domenii (biologic, fizic, social, cultural, etc.);

➤ Interesele artistice (A) se manifestă prin atracţie spre activităţile mai puţin structurate, care presupun o rezolvare creativă şi oferă posibilitatea de autoexpresie (poezie, pictură, muzică, design);

➤ Interesele sociale (S) implică orientarea spre activităţi care necesită relaţionare interpersonală (preferinţa pentru predarea sau pentru a ajuta oamenii să-şi rezolve diverse probleme);

➤ Interesele antreprenoriale (E-iniţiala de la engl. entrepreneurial = antreprenorial) se manifestă prin preferinţa pentru activităţi care permit iniţiativă şi posibilitate de coordonare a propriei activităţi sau a activităţii unui grup;

➤ Interesele de tip convenţional (C) presupun preferinţa pentru activităţi care necesită manipularea sistematică şi ordonată a unor date sau obiecte într-un cadru bine organizat şi definit. [13, 14, 15, 61, 62, 65, 67, 68, 69, 72, 113, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 169].

- În dezvoltarea personalităţii copilului vorbim de două procese cu impact semnificativ:

a) procesul de identificare, prin care copilul adoptă caracteristicile, convingerile, atitudinile şi comportamentele unor persoane semnificative. Observarea şi imitarea unui model are ca şi consecinţă identificarea.

b) dobândirea identităţii, reprezintă „conştiinţa clară a individualităţii unei persoane, formată prin integrarea într-un construct unic a percepţiei de sine şi a percepţiei expectanţelor celorlalţi faţă de propria persoană”. [68] În perioada adolescenţei, se forţează reflectarea asupra propriei identităţi (identificarea propriilor valori, interese şi abilităţi, evaluarea capacităţii de a

lua decizii și de a face față diverselor situații), care contribuie astfel la cristalizarea acestora [6, 7, 15, 17, 46, 49, 68].

Combinarea acelor aspecte legate de cunoașterea propriilor interese, valori, abilități și competențe, cu acele preferințe privind tipul de activitate, stiluri de interacțiune și medii de muncă, conduce la identitatea vocațională [68, 175].

- În domeniile unde oamenii se consideră eficienți și obțin rezultate pozitive, își crează interese de durată, solide. Interesele ocupaționale influențează, la rândul lor, implicarea în activități ce conduc la rezultate pozitive, la creșterea nivelului de autoeficacitate. Autoeficacitatea reprezentând „convingerile oamenilor despre propriile abilități necesare pentru atingerea obiectivelor și îndeplinirea sarcinilor propuse.” [69]. Copiii vor dezvolta interese pentru activitățile în care se simt capabili și de la care așteaptă rezultate pozitive. De aceea, elevii trebuie implicați în experiențe de învățare care cultivă autoeficacitatea și care să accentueze rezultatele pozitive ale acestora, în activități [7, 15, 24, 27, 46, 49, 61, 65, 66, 67, 68, 69, 72, 98].

Comportamentele de apropiere față de unele activități constituie manifestări ale intereselor și pot fi identificate urmărind indicatori atât calitativi cât și cantitativi. (vezi tabelul 1.1.)

Tabelul 1.1. Indicatori calitativi și cantitativi ai intereselor

Indicatori calitativi	Indicatori cantitativi
- atenție focalizată pe activitate (concentrare în timpul realizării activității) - afectivitate pozitivă ce acompaniază realizarea activității (plăcerea de a realiza o anumită activitate) - menținerea unei tendințe de apropiere față de activitate (dorința de a se reîntoarce la activitatea respectivă) - implicare în realizarea activității (atitudine activă în realizarea activității)	- frecvență crescută a activităților specifice domeniului de interes (realizarea activității chiar și în timpul liber) - persistență în timp a preferinței pentru anumite activități (manifestarea preferinței pentru cel puțin 6 luni în ultima perioadă de timp) - intensitatea de manifestare (nivel minim de stimulare necesar pentru declanșarea activității) - persistența în activitate (cât timp continuă să facă activitatea respectivă)

Este important urmărirea aspectelor calitative, cât și cantitative ale comportamentului cu privire la o anumită activitate pentru a identifica interesele unei persoane. Se pot identifica interesele suficient explorate și stabilizate, dar și acele interese neexplorate suficient datorită constrângerilor externe (lipsa oportunităților, expectanțe diferite din partea părinților) dar și a convingerii de autoeficacitate scăzută. De aceea trebuie să li se permită copiilor explorarea

intereselor proprii, prin activități de identificare a domeniilor de interes, fără a lua în seamă constrângerile [69].

-În analiza intereselor unei persoane trebuie precizate următoarele:

✚ nici un interes, în mod absolut, nu poate fi considerat superior altui interes; o anumită structură a personalității fiind exprimată de către un interes;

✚ fiecare interes oferă posibilitatea persoanei, într-o anumită direcție, de a se realiza și a se integra util în activitatea socială;

✚ prezența capacităților, alături de atitudinea față de muncă, constituie condițiile pentru realizarea fiecărei persoane, în direcția valorilor ce o orientează.

Realizarea profesională, cât și succesul social, sunt rezultatul legăturii existente între interese și atitudini, cât și între capacitățile persoanei și cerințele sociale [46].

În perioada anilor 1960-1970, în SUA, conceptul de „profesiune” a fost înlocuit cu cel de „carieră”, acesta având o conotație mai amplă, consideră Gysbers, care tratează individul dintr-o abordare tridimensională (roluri îndeplinite, locuri/spații concrete în care trăiește și evenimente din viața sa) [67, 152].

Donald Super considera psihologia tradițională ce studia profesiunile, o psihologie ce oferă informații statice privind caracteristicile persoanelor prestatoare a unor tipuri de muncă, neputând da informații despre dinamica ocupațională a acestor persoane. Definiția profesiei o preia de la Shartle, ca fiind „un grup de ocupații și funcții similare, funcția fiind dată de un grup de sarcini ce trebuie îndeplinite de o persoană” [67]. De aceea propune înlocuirea psihologiei profesiunilor, cu o psihologie a carierei. Cariera definind-o ca „succesiune de profesii, îndeletniciri și poziții pe care le are o persoană în decursul perioadei active a vieții” [67]. Prin această definiție a carierei, Super trece dincolo de „limitele perioadei active de viață” și include aici *funcțiile prevocaționale*, adică cele specifice elevilor, ce se pregătesc pentru o viață activă, dar și *postvocaționale*, adică a pensionarilor, care deși retrași din viața activă îndeplinesc roluri de colaboratori, suplinitori, etc. [45, 67, 106, 184].

În orientarea carierei, celor trei direcții clasice de acțiune (cunoașterea de sine, cunoașterea lumii profesiilor și opțiunea) li se adaugă cea de-a patra dimensiune cea de dezvoltare a unor competențe transversale, al cărui rol este de a asigura eficiența personală în carieră. Aceste competențe realizează o gestionare a resurselor și dezvoltarea personală, prin faptul că adolescentul pe lângă capacitatea de a decide prima lui ocupație, acesta trebuie să dispună de inițiativă, de capacitatea de planificare și organizare a propriilor eforturi, pentru valorificarea oportunităților de dezvoltare a carierei. De aici rezultă că pe lângă cunoștințe și abilități, un rol la fel de important îl au și aspectele motivaționale și atitudinale asociate acestor competențe [6, 72, 113].

În multe țări, activitatea de orientare era/este cunoscută ca activitate de orientare școlară și profesională, dar și ca activitate de orientare educațională și vocațională [67]. Termenul de vocație fiind definit în DEX ca „aptitudine deosebită pentru o anumită artă sau știință; chemare, predispoziție pentru un anumit domeniu de activitate sau pentru o anumită profesiune”[31, p. 54].

În cele ce urmează voi prezenta teorii psihologice privind alegerea profesiei, teorii ce prezintă aspecte legate de interesele ocupaționale ca și componente fundamentale în alegerea carierei.

Abordarea trăsătură – factor dezvoltată de Frank Parsons, la începutul secolului al XX-lea, concepe orientarea profesională ca o îndrumare a individului în vederea alegerii profesiei, trecând prin trei stadii: a) primul stadiu privește înțelegerea clară a aptitudinilor, disponibilităților, *intereselor*, ambițiilor, resurselor și limitelor, dar și a cauzelor acestora (cunoașterea de sine); b) al doilea stadiu urmărește cunoașterea diverselor domenii de activitate (cunoașterea lumii profesiilor); c) al treilea stadiu compară capacitățile și disponibilitățile individului cu cerințele diverselor profesii, urmărind astfel efectuarea alegerii profesiei care i se potrivește (ghidarea opțiunii profesionale). [72, 107, 113, 200] Parsons ne oferă primul model de orientare profesională, având ca scop găsirea unei ocupații care să corespundă caracteristicilor persoanei [72].

Concepția lui Anne Roe cu privire la alegerea carierei face parte din teoriile bazate pe psihologia personalității. Anne Roe, specializată în psihologie clinică, consideră că tendința individului de a utiliza, într-o manieră specifică, propria „energie psihică”, se moștenește. Autoarea încearcă să explice, pe de o parte relația dintre factorii genetici și experiențele de viață acumulate în timpul copilăriei, și pe de altă parte, comportamentul vocațional [67, 175, 176]. Astfel, vorbim de două niveluri în teoria Annei Roe. Primul nivel prezintă faptul că, pentru fiecare individ, „zestrea” genetică subliniază abilitățile și *interesele* individului, cât și legătura strânsă a acestora cu opțiunea vocațională. Alegerea unei ocupații este influențată de factorii genetici și nevoile ierarhizate într-un mod anume, care constituie apoi efect în matricea vieții lor. Al doilea nivel privește modalitatea în care experiența de viață din perioada copilăriei afectează dezvoltarea matricelor, dar și intensitatea nevoilor bazale. Intensitatea nevoii, timpul de la apariție și până la satisfacerea acestora sunt influențate de factori, ce depind de mediul în care trăiește individul. De aici, tipul de activitate vocațională, spre care optează un copil, este influențat de atmosfera familială, în care crește acesta, iar nivelul ocupațional este influențat de structura genetică și maniera specifică de a „cheltui” energia psihică. Modificările nivelului ocupațional pot fi influențate de factori precum mediul, intensitatea nevoilor, dar în limitele „zestrei” genetice a individului [45, 67, 175, 176].

Experiențele particulare pe care o persoană le-a trăit în copilărie, susține Roe, constituie originea interesului cu privire la aspecte diferite ale muncii. Factorii și condițiile specifice ale ambianței de creștere și dezvoltare vor influența motivațiile în privința alegerilor profesionale ulterioare. Se pot enumera dintre factorii de referință: atitudinile parentale față de muncă; condițiile de viață, socio-economice și culturale ale familiei; tipul, calitatea și durata educației și formării profesionale; influențele grupului de cunoștințe și de prieteni; întâmplările neprevăzute din viața copilului; șansa, etc. [45, 65, 67, 175, 176]

Teoria alegerii profesiei a lui John L Holland, cea mai cunoscută teorie elaborată din perspectiva psihologiei personalității, trezește un interes deosebit în lumea psihologilor din acest domeniu. Dezvoltarea teoriei lui Holland are ca esență faptul că efectuarea alegerilor în planul profesional constituie expresia personalității fiecărui individ, ce găsește calea de afirmare prin interesele și valorile sale, în modul particular de dezvoltare a carierei sale [66, 156].

Personalitatea fiind exprimată prin profesie, Holland consideră că pe parcursul vieții, echilibrul personalității este dat de exercitarea unei profesii, ce favorizează această exprimare. Prin măsurarea intereselor profesionale, realizăm o măsurare a personalității fiecărei persoane. În funcție de vocație, persoanele își formează fiecare, reprezentări despre categorii diferite de ocupații [46, 72, 113].

Sistemul de interese, din structura personalității unui individ, direcționează orientarea profesională, cariera individului. Compatibilitatea dintre interese, dar și ierarhia acestora și un anumit traseu al carierei conduc la satisfacție personală pe care individul o resimte în exercitarea efectivă a profesiei. Holland identifică, în funcție de nivelul de interese exprimat și ierarhizarea acestora, într-o formă particulară, șase moduri de orientare profesională:

- **realist (R):** se orientează către activități fizice, care cer îndemânare, realizarea unor sarcini concrete, cât și deprinderi manuale; persoane ce mânuiesc ușor uneltele, mașinile, sculele, etc.; prezintă o bună coordonare și dexteritate manuală, dar și abilități fizice;
- **investigativ/intelectual (I):** se orientează mai ales către activități intelectuale, care solicită explicații, prezentări ale cauzelor, cât și naturii unor fenomene, rezolvarea problemelor și a unor situații teoretice; persoane ce preferă descoperirea adevărului, ce se interesează de aspectele abstracte ale activității lor profesionale, accentul fiind pe ideile abstracte și mai puțin pe sarcini concrete; manifestă aptitudini matematice, dar și în domeniul științific;
- **artistic (A):** se orientează către activități ce presupun relații directe cu alții, folosind produse artistice; persoane preocupate de sarcini creative, cât și de dezvoltarea unor idei prezentate în caracteristici personale; manifestă talent în dans, muzică, pictură, artă dramatică, etc.;

- social (S): se orientează către acele profesii legate de medii sociale, au la bază comunicarea; persoane altruiste, ce se preocupă de ceilalți, de educarea lor, de sprijinire, implicate să-i informeze, să-i învețe;

- antreprenorial/întreprinzător (E): se orientează către activități de dezvoltare a afacerilor proprii, de a avea inițiativă, de a coordona activități; persoane ce depun efort pentru obținerea de beneficiu, ce pot motiva, orienta și influența pe alții; au chemare spre a conduce, aptitudini de relaționare interpersonală;

- convențional (C): se orientează către activități de subordonare, cu sarcini precizate de alții, preferă să lucreze ordonând date; persoane ce pot lucra conformându-se superiorilor, primesc și preferă sarcini concrete, precise; prezintă aptitudini administrative, preferând munca de birou și domeniul financiar [46, 61, 62, 65, 66, 67, 72, 107, 113, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 181].

Teoria tipologică a lui John Holland a fost dezvoltată continuu în lucrările publicate în anii 1966, 1973, 1985 și 1992. Holland ajunge la următoarele concluzii:

1. Majoritatea oamenilor pot fi împărțiți în șase tipuri de personalitate și tot atâtea tipuri de medii de muncă: realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător, convențional. Dispunerea tipurilor de personalitate pe laturile unui hexagon, conduc la identificarea celor învecinate și compatibile (utile în caz de reorientare profesională) sau a celor puțin recomandate (situate în colțurile opuse ale figurii geometrice) (vezi figura 1.1.)

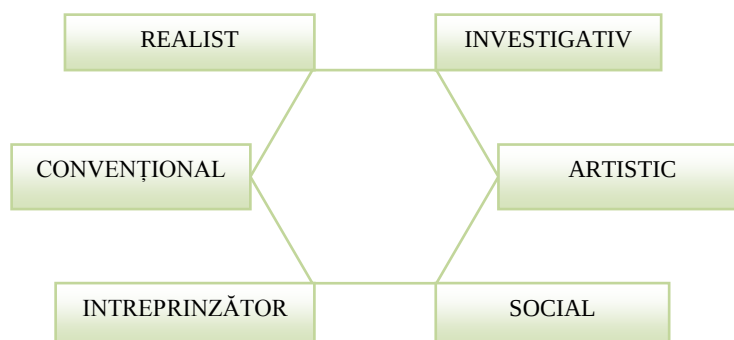


Figura 1.1. Modelul hexagonal al lui Holland

2. Indivizii preferă acele medii care dau posibilitatea manifestării comportamentelor ce exprimă interesele și aspirațiile acestora. Oamenii se orientează spre acele profesii și medii de muncă, ce pun în valoare calitățile și valorile personale.

3. Comportamentul unei persoane se explică prin interacțiunea tipului de personalitate cu mediul înconjurător corespunzător. Gradul de structurare a tipului de personalitate și a mediului, dar și intensitatea relației reciproce dintre acestea fiind dată de nivelul de consistență.

4. Oamenii prezintă combinații diferite de trăsături individuale specifice. Cei mai mulți dispun de o categorie, din cele șase, ca dominantă și, în mică măsură, unele caracteristici dintre

celelalte categorii. Existența unui tip de personalitate ca predominant, ține de mediul particular de viață, dezvoltare, învățare ale individului.

5. Satisfacția, stabilitatea și statutul profesional sunt dependente de congruența realizată între propria personalitate și mediul de exercitare a muncii.

6. Oamenii au anumite trăsături relativ stabilizate după perioada adolescenței (cercetările afirmă că procesul constituirii pattern-urilor de interese ale indivizilor se stabilizează până la 25 de ani) [45, 46, 61, 62, 65, 66, 67, 72, 107, 113, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 169, 181].

Holland (1997) își prezintă teoria ca fiind o teorie structurală, deoarece încearcă să organizeze vasta informație despre oameni și ocupații, și interactivă, deoarece prezintă comportamentul uman și cariera ca rezultatul interacțiunii permanente dintre persoană și mediu.

Interesul pentru anumite preferințe specifice, sugerează Holland, crește cu atât mai mult cu cât descrește interesul pentru acele lucruri ce ne displac, iar succesul îl obținem prin acele ocupații care conțin sau sunt legate de preferințele individului, decât prin acele ocupații care conțin puține preferințe ale noastre [61, 62, 67, 72].

Teorii bazate pe psihologia dezvoltării, privind alegerea profesiei, își au originea în lucrarea lui H. D. Carter, despre formarea modelelor de interese în adolescență.

Modelele de interese, în opinia lui H. D. Carter, ajută individul privind integrarea în structuri sau instituții sociale rigide [54]. Prin identificarea cu anumite persoane sau grupuri sociale, individul dobândește acele modele, pentru care manifestă respect. Identificarea și modelul de interese (ce rezultă din acesta), în multe cazuri se potrivesc, dar nu tot timpul. Există și nepotriviri, care conduc individul la renunțare sau modificarea modelului de interes. Acest proces de dezvoltare a modelului de interes, prin tot felul de încercări și erori, își are începutul în copilărie și se încheie odată cu debutul maturității [113].

Teoria alegerii ocupaționale a lui E. Ginzberg prezintă ideea că alegerea profesiei și carierei constituie un proces ireversibil, caracterizat printr-o serie de compromisuri, ce se realizează pe de o parte, între trebuințele, *interesele* și aspirațiile persoanei și pe de altă parte, cerințele sociale ale realității [45, 65, 67, 113, 148].

Ginzberg, Ginsburg, Axelrad și Helma, patru specialiști pe diferite domenii (economist, psihiatru, sociolog, psiholog), susțin că alegerea vocațională este un proces ce parcurge mai multe perioade:

- *perioada fanteziilor* (până la 10 ani), ce caracterizează vârsta copilăriei, când aceștia ignoră realitatea, abilitățile, potențialul și modul de abordare a timpului, factori importanți în alegerea carierei.
- *perioada tentativelor/tatonărilor* (11–18 ani) ce prezintă patru etape (stadii):

1. *Stadiul intereselor* (11–12 ani) în care copiii realizează necesitatea identificării direcției vocaționale, identifică activitățile plăcute și pe cele ce displac.

2. *Stadiul capacității* (13–14 ani) când se introduce noțiunea de abilitate și începe evaluarea posibilităților acestora privind îndeplinirea *intereselor*.

3. *Stadiul valorilor* (15–16 ani) când adolescenții conștientizează rolul muncii în satisfacerea nevoilor proprii, apreciază timpul considerat perspectivă pentru viitor.

4. *Stadiul tranziției* (17–18 ani) când tinerii înțeleg importanța deciziei imediate, concrete și realiste cu privire la viitorul lor, conștientizează necesitatea pregătirii pentru a accede spre viitoarea carieră.

- *perioada realistă* (18-22/24 ani) împărțită în trei stadii/etape:

1. *Stadiul de explorare* când interesele nefiind stabile, indecizia generală continuă. Adolescenții își fixează ca obiectiv selectarea unui domeniu de *interese*, iar timpul este perceput ca stresant, deoarece trebuie să se hotărască cu privire la viitorul lor.

2. *Stadiul de cristalizare* când știu clar ce ocupații preferă, decizia este formată.

3. *Stadiul de specificare* ce reprezintă punctul final în dezvoltarea carierei, prin alegerea unui loc de muncă sau program specializat de pregătire [45, 46, 65, 113, 128, 129, 148, 154].

Deși cei patru specialiști stabilesc o matrice pentru procesul alegerii carierei, aceștia recunosc existența unor abateri, deoarece intervin factori biologici, psihologici și de mediu [67].

Teoria dezvoltării a lui Donald Super, elaborată și re-elaborată în perioada 1995-1990, conține paisprezece postulate fundamentale (inițial au fost zece postulate), ce stau la baza explicării raporturilor dintre individ și munca sa, în ce privește orientarea în carieră, dar și în tot ce ține de gestionarea acesteia și adaptarea ocupațională [106, 163, 183, 184, 185]

D. E. Super pune accent pe procesul de alegere a profesiei, sugerând chiar, înlocuirea termenului de alegere cu cel de dezvoltare, deoarece acesta include conceptele de preferință, alegere și adaptare [113]. Pentru Super, oamenii sunt diferiți în ceea ce privește aptitudini, trăsături de personalitate, *interese* și valori. Acestora li se potrivesc un număr variabil de ocupații, deoarece fiecare ocupație dispune de o configurație flexibilă ce cuprinde cerințe aptitudinale și de personalitate. Competențele și preferințele vocaționale, dar mai ales imaginea de sine evoluează, evoluție ce cuprinde mai multe stadii de dezvoltare: creștere (până la 10 ani), explorare (10-25 ani), stabilizare (25-40 ani), menținere (40-60 ani) și declin (peste 60 ani). Reușita în confruntarea cu mediul ocupațional pentru fiecare stadiu, depinde de gradul de maturizare. Maturizarea în carieră reprezintă un construct, ce măsoară gradul de adecvare la toate cerințele mediului ocupațional. Dezvoltarea aptitudinilor, intereselor, conceptului de sine ghidează dezvoltarea pe tot parcursul stadiilor carierei. Satisfacția atât în muncă cât și în viață, depinde de modalitatea prin care individul își dezvoltă aptitudinile și interesele, dar și

personalitatea și conceptul de sine [45, 46, 72, 106, 113, 183, 184, 185]. Maturitatea profesională, concept introdus de Super, este pusă în legătură cu acele aptitudini deja existente, dar și cu posibilitatea indivizilor de a dezvolta interese și aptitudini [203].

Teoria lui Super accentuează valorile muncii și încadrează, ca rol major în viața individului, rolul profesional. Rolurile de viață formează un „curcubeu”, fiecărui rol atribuindu-i o culoare, amploare și strălucire, ce variază de la un individ la altul, datorită determinantilor personali (biologici, psihologici) și situaționali (socio-economici, istorici). Astfel stadialitatea dezvoltării personale este confundată cu stadiile carierei profesionale. Individul caută, pentru fiecare stadiu de viață/carieră, o configurație de activități în funcție de posibilitățile fizice, aptitudinale, emoționale ale acestuia, ce pot să-i ofere satisfacție. În dezvoltarea intereselor ocupaționale, Super vorbește de existența unei stadialități, în sensul că, există experiențe de viață și comportamente specifice, la anumite vârste, dar natura acestora este discontinuă. Accentul, în teoria lui Super, se plasează pe interesele individului, fără a se explica în mod detaliat geneza și natura acestora, considerând interesele ca fiind produsul interacțiunii factorilor înnașcuți (aptitudini, factori endocrini), oportunităților și evaluarea socială [45, 46, 72, 106, 107, 113, 132, 183, 184, 185, 191].

Teoria învățării sociale a lui John D. Krumboltz susține că maturizarea socială reprezintă rezultatul învățării și al imitării comportamentelor, din jurul nostru. În carieră, oamenii se orientează ținând cont de cele învățate și copiate de la ceilalți. Învățarea socială, ca baza deciziei privind cariera, constituie conceptul principal în teoria lui Krumboltz: „Oamenii își formează preferințele pentru diferite activități printr-o multitudine de experiențe de învățare. Ei conferă semnificație activităților prin prisma ideilor care le-au fost transmise...își formează credințe despre ei și despre lumea în care trăiesc, prin experiențe educaționale directe și indirecte. Apoi trec la acțiune pe baza credințelor lor, utilizând abilitățile pe care și le-au dezvoltat de-a lungul timpului”[166, p. 17].

În decizia privind cariera sunt prezente două forme de învățare: învățarea prin asociere și învățarea instrumentală. În copilărie, din filme, reclame sau din poveștile adulților, individul își formează, pe plan mintal, cuvinte și imagini atractive, ce le asociază unor ocupații, dar se pot asocia ocupații și cu imagini negative. Implicarea copilului în diferite tipuri de activități, îl determină pe acesta să-și formeze preferințe pentru anumite activități, sau domenii ce includ activitățile respective. Activitățile în care are reușită sau e recompensat vor deveni preferate, pierzând interesul pentru cele în care nu are reușită sau primește pedeapsă. Pentru Krumboltz evoluția intereselor se extinde pe durata întregii vieți, iar învățarea implică interese, atitudini, emoții, deprinderi, credințe și, implicit, influențează comportamente [72, 107].

1. 3. Adolescența și particularități ale intereselor la această vârstă

În dezvoltarea umană, adolescența reprezintă etapa cea mai dinamică, care excelează prin diversitatea, multitudinea și complexitatea modificărilor pe care organismul este nevoit să le suporte. Adolescența se asociază cu o accelerare a creșterii corpului, dar și a transformărilor interne, care vor pregăti organismul spre a îndeplini sarcinile maturității. Tot acum, vorbim de o dezvoltare a capacităților intelectuale – reflexive, ce vor conduce la formarea conștiinței de sine, element central al personalității, dar și apropierea de lumea valorilor [56]. Transformările psihice pe care le suportă adolescentul sunt generate de trebuințele și nevoile resimțite de acesta. Zlate vorbește de confruntarea adolescentului cu o serie de nevoi sau de refacere semnificativă a celor prezente în perioada anterioară: nevoia de a ști, de a fi afectuos, de apartenență la grup, de independență și nevoia modelelor [103]. Pe prim plan va trece trebuința de autoinstruire a adolescentului, necesară confruntărilor viitoare și tot acum se modifică și atitudinea față de învățare. Atașamentul față de notă, prezent în etapele anterioare va fi înlocuit cu acea dorință de a înțelege și de a pătrunde în tainele naturii și ale vieții, de a învăța nu pentru notă, ci pentru sine [56]. Adolescența, poate ajunge stadiu disponibil pentru dezvoltare cognitivă, la parametri maximi, în condițiile stimulării, de către mediu, dar și de către educatori, existenței unei motivații proprii, cât și a implicării în sarcini cognitive. Volumul mare de cunoștințe, dezvoltarea capacităților cognitive și o experiență relativă de viață îl conduc pe adolescent spre formarea unui mod propriu de a înțelege viața, de a-și cristaliza o concepție ce îl va călăuzi în alegerile pe care le face. [32].

Adolescența, caracterizată ca „perioada de stări conflictuale sau crize”, reprezintă vârsta construirii unei identități [52]. Identitatea de sine cuprinde mai multe componente: identitatea fizică, psihosexuală, vocațională, moral – spirituală, exprimându-se printr-o serie de caracteristici psihologice și comportamente, ce au ca scop afirmarea și întărirea sinelui, a personalității individului. Autopercepția, ce reprezintă modul în care se percep adolescenții în raport cu societatea, cu mediul familial și cu societatea, constituie criteriul de conturare a identității de sine, în perioada adolescenței, în trei maniere: pozitivă, negativă dar și incertă, manifestată prin criza de identitate [76]. Erikson apreciază că dezvoltarea sensului identității va conduce adolescentul la victorii asupra problemelor copilăriei, dar și la o pregătire necesară pentru rezolvarea provocărilor lumii adulte [145].

La toate acestea adăugăm renovarea sensibilității, o reorganizare a planului afectiv – motivațional, dar și apariția sentimentelor, a pasiunilor [56]. Debesse numește această etapă „etapa afirmării pozitive de sine”, perioada exaltării afectivității, a emoțiilor puternice [36].

Adolescența aduce și o creștere a abilităților sociale. Are loc o dezvoltare a capacității de comunicare, apare declinul autorității parentale și creșterea importanței grupului de prieteni. Se

pot descrie trei stadii ale socializării în perioada adolescenței. În primul stadiu, părinții rămân un factor cu rol important în echilibrul emoțional și material. În fapt, nevoia de independență este cea care conduce la dezvoltarea adolescentului și implicit va conduce la cel de-al doilea stadiu al socializării, caracterizat de o stare conflictuală atât pentru familie, dar și pentru adolescent. Conflictul este determinat atât de dragostea și atașamentul copilului față de părinții săi, de dependența economică și cea organizatorică a familiei, cât și de nevoia de independență, nevoia de apartenență la grupul de prieteni. Al treilea stadiu este reprezentat de o relativă independență față de părinți. Independența nou câștigată nu o prezentăm ca o rupere a tuturor legăturilor cu părinții, ci funcționarea adolescentului în cercul de prieteni, independență care, deseori, conduce la conflicte în mediul familial [103].

Ann Birch identifică două tipuri de opinii în privința adolescenței. Opinia tradițională ce privește adolescența ca fiind o perioadă de dezvoltare, în care domină agitația, stresul, tot felul de frământări, acumulări de presiune, totul datorită transformărilor fizice, cognitive, emoționale și sociale, din viața adolescentului. Și opinia sociologică ce privește adolescența la fel ca și opinia tradițională, dar aici, cauzele sunt nevoia de independență, sensibilitate față de evaluările celor din jur, confuzia de rol. [11]. Havighurst sugerează două planuri importante ale dezvoltării adolescenței: profesiunea și procesul profesionalizării [52]. Levinson pune accent pe schimbările ce se produc în relațiile adolescentului, dar și pe toate aspectele explorării mediului social [52]. Erikson își axează studiul pe intimitatea adolescentului, cu problematica ei, dar și pe devotamentul afișat față de obiectivele stabilite [145]. Super arată că cele mai importante direcții de dezvoltare din perioada adolescenței sunt explorarea mediului social și totodată, cristalizarea alegerii vocaționale, aspecte ce se continuă și în perioada tinereții, și chiar a adultului tânăr [35].

În privința substadiilor adolescenței, în numeroase studii, autorii n-au acordat același interval adolescenței, pe care au împărțit-o în mai multe stadii. J. Piaget încadrează adolescența în intervalul 15 – 18 ani, iar A. Gesel în intervalul 10 -16 ani. Ursula Șchiopu și E. Verza propun pentru adolescență următoarele stadii: preadolescența, adolescența propriu-zisă (16/18 până la 20 ani) și adolescența prelungită (18/20 până la 25 ani) [103]. N. Radu vorbește de mai multe tendințe când se compară stadiile adolescenței, prezentând tendința contopirii acesteia cu tinerețea, tendința de topire în copilărie, sau tendința separării acesteia de alte vârste. Autorul prezintă ca o caracteristică a periodizărilor, tendința de definire prin comportamente specifice a adolescenței [93]

F. Golu prezintă trei subperioade ale adolescenței, în funcție de caracteristicile biopsihice și modelul integrării sociale:

- Subperioada preadolescenței (14-16 ani) caracterizată prin: stabilizarea maturizării biologice, dezvoltare psihică, dar încărcată de conflicte, datorate stării de agitație, de neliniște,

anxietate, dezvoltarea conștiinței, dar și a conștiinței de sine, dezvoltarea identității de sine și adoptarea de comportamente individuale.

- Subperioada adolescenței propriu-zise (16-18 ani) în care are loc o intelectualizare intensă, experiența afectivă se îmbogățește, se structurează conduitele ca semn al personalității complexe. Atitudinea de independență și îndeplinirea responsabilităților îl conduc pe adolescent spre afirmare și autodepășire. Afișează demnitate față de valorile culturale și demonstrează simț critic și originalitate. Devenind dornic de confruntare și competiție, are loc o expansiune a personalității ce se realizează prin socializarea aspirațiilor și a manifestării vocaționale dar și profesionale.

- Substadiul adolescenței prelungite (18-20/25 ani) în care se dobândește independență, crește interesul pentru viața social-culturală, dar și pentru dobândirea statusului profesional cât mai complex, se trăiește sentimental intens, dar și o instabilitate afectivă [52].

În adolescență, se realizează cu mare forță, începând chiar din pubertate, dezvoltarea personalității și a sociabilității. Creșterea intensă a potențialului psihic se exprimă prin *interese*, considerate drept investiții psihice, și aptitudini, prezentate ca structuri potențiale intercorelate ce conduc la performanțe deosebite în diferite domenii, dar și prin atitudinile și structurile caracteriale [52]. Adolescența reprezintă perioada în care încep să se identifice evident, interesele culturale, care se asociază cu tendința de a produce cultură, adolescenții nefiind doar consumatori de cultură. Lectura, audiția muzicală, cinematograful vor deveni forme de distracție, ce realizează un mare consum de cultură. Încep să se conturează, chiar din pubertate, interesul pentru sport, adolescentul fiind și sportiv, dar și suporter. Interesele de vizionare a unor spectacole, de colecționare, de frecventare a cluburilor, discotecilor, etc. constituie forme de a participa la viață, privită sub toate variantele ei. Interesele se manifestă cel mai adesea în timpul liber. Sub tensiunea statutelor (naturale dar și dobândite) cât și a rolurilor prospective, adolescentul, treptat, dobândește ocupații și interese științifice, tehnice, literare, etc. [86].

Adolescența reprezintă o etapă principală, privind formarea idealurilor profesionale, aceasta reprezentând vârsta ce pregătește și formează decizia pentru profesiune, pentru afirmarea de sine, are loc intensificarea procesului de identificare vocațională. Dar această identificare vocațională nu totdeauna, realizează o compatibilitate între interese și aptitudini. În primele clase, din cadrul liceului, are loc un proces de urmărire a evoluției elevului, privind structurarea stilului de muncă, conturarea posibilităților, a intereselor, a formelor de activitate preferate. Pentru adolescent, ultima clasă a liceului, devine un nou moment de decizie. Neconcordanța vocațională, de cele mai multe ori, este determinată de faptul că alegerile școlare și profesionale se realizează sub influența unor factori externi, străini modelului de personalitate al adolescentului [52].

Schițarea proiectului profesional, devine un vector esențial al personalității, deoarece profesiunea este privită ca fiind principala cale de realizare în viață. Anchetele întreprinse atât la noi în țară cât și în alte țări, arată că circa 80% din tineri își conturează proiectul profesional pe aspirații și numai 20% din tineri își întemeiază proiectul profesional pe cunoașterea propriilor aptitudini [92].

La adolescenți, dezvoltarea și consolidarea intereselor profesionale, se realizează prin mai multe faze. În prima fază, are loc orientarea spre o profesie sau o categorie de profesii, în cea de-a doua fază, se urmărește afirmarea în domeniul de activitate preferat, iar în cea de-a treia fază, interesul se specializează, se adâncește, se fixează, adolescentul oferind o notă clară și hotărâtă întregii activități [121]. Ginzberg consideră că, în procesul de formare și modelare a persoanei, adolescenții vor trece de la etapa fanteziilor profesionale, cu privire la ceea ce vor să urmeze după terminarea liceului, la perioada de încercare, perioadă de căutare a probării calităților personale, în vederea îndeplinirii intereselor, o perioadă a valorilor și abilităților, iar apoi la perioada alegerii realiste de educare corespunzătoare cerințelor viitoarei cariere [65].

În privința intereselor profesionale, O. Berga caracterizează perioada 14-17 ani (adolescența de mijloc) prin acele interese intelectuale mai pronunțate; energii direcționate spre acele interese creative; iar perioada 17-19 ani (adolescența târzie) prin deprinderi de muncă definite mai bine; nivel de preocupare sporit, pentru viitor [9].

În ansamblu, interesele profesionale, în adolescență, încep să se dezvolte intens. Există, prin sistemele de școlarizare, dar și prin profesiile abia apărute pe scena socială, o mare mobilitate în alegerea profesiunilor în cadrul social. Alegerea se face de la profesii de contact cu publicul (actor, cântăreț, etc.), dar și profesii eroice (aviator, cosmonaut), nu sunt neglijate nici profesiunile moderne (electronist, programator, etc.) și nici cele didactice și medicale care cer o anumită dăruire, la profesii cu caracter organizatoric, social, obștești, etc. Sunt preferate, uneori, profesii care se practică în familie transmise din generație în generație, în cadrul familiei [86].

Crabtree și Hales (1974) utilizând elevi de liceu, în eșantioane mari, au reprodus organizarea hexagonală, ca dovadă privind organizarea interesele vocaționale pe modelul hexagonal [62].

Cunningham, Alston, Doughtie și Wakefield (1977) au folosit modelul hexagonal pentru a demonstra utilitatea sa, în predicția abandonului școlar, pentru elevii de liceu [143].

Batlett (1970) prin studiul său, a clasificat aspirațiile liceenilor, descoperind prezența unei validități predictive moderate, ale acestora în relație cu viitoarele alegeri ocupaționale (manifestarea validității se realiza de la un an la altul, de la clasa a IX-a la a X-a, etc.) [133].

Zener & Schnuelle (1976) au realizat un studiu pe elevii de liceu N=959, comparând efectele produse de utilizarea inventarelor de interese (SDS, VPI) asupra carierei, cu lipsa utilizării

oricărei forme de consiliere. Cei ce au completat chestionare se simt mai confortabil cu alegerile ocupaționale realizate, acestea fiind mai numeroase decât ale grupului de control și congruente cu profilul personalității lor, neavând nevoie de consilier imediat [190].

Redmond (1972/1973), în urma utilizării SDS pe un grup de liceeni, identifică rezultate pozitive, privind indecizia în alegerea carierei. Takai și Holland (1979) folosind SDS-ul și Understanding Yourself and Your Career (Înțelegerea propriei persoane și a carierei alese), pe un grup de 242 de fete de liceu, au demonstrat că acestea stimulează explorarea opțiunilor vocaționale într-un număr mai mare, decât prin utilizarea cardurilor vocaționale [172].

Rhodes (1973) a demonstrat că cei ce utilizează inventare de interese (SDS) devin mai maturi, sub aspect vocațional. Nelson (1975) a prezentat faptul că folosirea surselor de explorare a carierei, a condus la creșterea nevoi acestor persoane de a se informa, cu privire la propria persoană [174].

Schaefer (1976) a demonstrat că genul, sau o altă variabilă nu influențează congruența dintre codul SDS și aspirația vocațională [179].

Rezler (1967) a arătat faptul că cei numiți „pionieri” au obținut scoruri ridicate la scala Investigativ, iar cei „tradiționaliști” la scala Social [173].

Power și al. (1979) au realizat un studiu pe elevii de liceu, în care evaluau relația existentă între așteptări, sentimentul identității și dificultățile existente în luarea deciziei [61].

Cercetări recente au fost efectuate de Cheptene C. (2004) privind relația dintre interese și aptitudini la adolescenți, Breban D. (2010) a studiat consilierea în alegerea carierei, Apostu M. (2011) despre factorii implicați în luarea deciziilor privind cariera, ș.a. [61, 62].

O bună consiliere vocațională și îndrumare are ca scop orientarea adolescentului spre o gândire reflexivă, ce creează un conflict pozitiv de idei, care să-l conducă la înțelegerea faptului că alegerea vocațională este rezultatul cunoașterii identității de sine, al intereselor și abilităților proprii [52].

De aceea, trebuie să se manifeste înțelegere, mult tact și măiestrie din partea cadrelor didactice, dar și a părinților, pentru asigurarea unui curs normal al dezvoltării bio–psiho–sociale a copiilor [86].

La vârsta adolescenței, declanșarea procesului de decizie privind cariera, revine, în general, factorilor externi, factori care determină presiuni în alegerea traseului educațional și profesional. Selectarea unei alternative are la bază multiplele interacțiuni dintre carieră și aspecte ale vieții (starea de bine, stilul de viață, prestigiul, exercitarea rolurilor, etc.). Pentru a decide în privința compatibilității existente între caracteristicile persoanei și caracteristicile mediului de activitate, trebuie luate în considerație mai multe alternative, ce ar fi bine să fie explorate [68].

În alegerea carierei, interesele reprezintă factori motivaționali esențiali și totodată, interesele determină atât gradul de satisfacție, cât și gradul de performanță pe care o persoană le realizează în activitățile desfășurate [69].

Interesul definit „stimul intern motivațional care exprimă orientarea activă ori relativ stabilă a personalității umane spre anumite domenii de activitate” [110, p. 157] reprezintă un element esențial în activitatea umană.

Devine tot mai necesară orientarea unei persoane privind traseul educațional și profesional. Pentru alegerea unei cariere compatibile caracteristicilor persoanei, este nevoie de cunoașterea, cât și dezvoltarea (definirea) intereselor elevilor, mai ales la vârsta adolescenței. Cunoașterea intereselor ocupaționale ca „preferințele cristalizate ale unei persoane pentru anumite domenii de cunoaștere sau de activitate” [69, p. 144], constituie punctul de plecare în autocunoaștere și consiliere vocațională.

Problema de cercetare care necesită să fie studiată: interesele ocupaționale în proces de dezvoltare la vârsta adolescență.

Scopul acestei cercetări rezidă în studierea intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței, dobândirea cunoștințelor științifice noi privind specificul dezvoltării intereselor ocupaționale la adolescenți, determinarea particularităților de personalitate ale adolescenților cu diferite interese ocupaționale, elaborarea și implementarea unui program de intervenție psihologică orientat la dezvoltarea intereselor ocupaționale la adolescenți.

Obiectivele cercetării: cercetarea literaturii psihologice privind interesele ocupaționale, trăsăturile de personalitate, vârsta adolescență; stabilirea diferențelor în dezvoltarea intereselor ocupaționale în dependență de profilul de studiu; determinarea specificului intereselor ocupaționale pe parcursul vârstei adolescențe în dependență de gen; identificarea tipurilor de interese specifice fiecărui profil de studiu: pedagogic, umanist și real; determinarea nivelului de dezvoltare a intereselor și a gradului de congruență cu profesia aleasă la adolescenți; determinarea factorilor de personalitate specifici adolescenților din cadrul profilurilor de studiu: pedagogic, umanist și real; elaborarea și implementarea programului de intervenție psihologică pentru dezvoltarea intereselor ocupaționale.

Ipotezele cercetării sunt următoarele:

1. În dependență de profilul de studiu al adolescenților presupunem prezența unor interese ocupaționale diferite.
2. Există diferențe semnificative statistic între interesele ocupaționale ale adolescenților, în funcție de gen.
3. Între adolescenți cu interese ocupaționale diferite există diferențe semnificative statistic la nivelul factorilor de personalitate.

4. Interesele ocupaționale ale adolescenților pot fi dezvoltate prin intermediul intervenției psihologice formative.

1. 4. Concluzii la Capitolul 1.

1. Interesele reprezintă elemente esențiale, alături de valori, aptitudini și personalitate, elemente necesare conturării concepției despre sine, punctul de plecare în procesul alegerii carierei, a realizării vocației. Interesele conduc spre alegerea ocupațiilor, în care acestea vor fi valorizate. Ele constituie o dominantă psihică, ce orientează direcția unei persoane, în relația acesteia cu mediul. Stabilitatea intereselor conduce la satisfacții și reușită, atât profesională, cât și în viață.

2. Din multitudinea definițiilor atribuite termenului de interes, luăm ca bază în lucrarea noastră: „stimul intern motivațional care exprimă orientarea activă ori relativ stabilă a personalității umane spre anumite domenii de activitate” [110, p. 157]. Interesele ocupaționale se definesc ca „preferințele cristalizate ale unei persoane pentru anumite domenii de cunoaștere sau de activitate” [68, 69]. Interesele se formează în procesul educațional, având ca punct de plecare curiozitatea și prezentând o anumită evoluție, în trepte, fiind determinate de factori cum sunt familia, școala, societatea, dar și de subiect.

3. Există diverse clasificări ale intereselor, dar cea mai simplă modalitate de grupare a intereselor are la bază modelul hexagonal propus de Holland, vorbind astfel de șase tipuri de interese, în funcție de obiectul activității preferate: realiste (R), investigative (I), artistice (A), sociale (S), antreprenoriale (E) și de tip convențional (C). Asume acest model îl vom lua drept bază pentru lucrarea dată.

4. Teoriile privind procesul alegerii carierei au prezentat: locul intereselor în procesul alegerii profesiei; rolul factorilor genetici (subliniază abilitățile și interese individului) și al experiențelor de viață din copilărie în alegerea vocațională; sistemul de interese, din structura personalității unui individ, ce direcționează orientarea profesională, cariera individului, iar compatibilitatea dintre interese, dar și ierarhia acestora și un anumit traseu al carierei conduc la satisfacție personală pe care individul o resimte în exercitarea efectivă a profesiei; alegerea vocațională este un proces ce parcurge mai multe perioade; satisfacția atât în muncă cât și în viață, depind de modalitatea prin care individul își dezvoltă aptitudinile și interesele, dar și personalitatea și conceptul de sine.

5. Adolescența reprezintă o etapă principală privind dezvoltarea intereselor ocupaționale, a formării idealurilor profesionale, aceasta reprezentând vârsta ce pregătește și formează decizia pentru profesiune, pentru afirmarea de sine, are loc intensificarea procesului de identificare

vocațională. Această identificare vocațională nu totdeauna, realizează o compatibilitate între interese și aptitudini.

6. O bună consiliere vocațională și îndrumare are ca scop orientarea adolescentului spre o gândire reflexivă, care să-l conducă la înțelegerea faptului că alegerea vocațională este rezultatul cunoașterii identității de sine, al intereselor și abilităților proprii.

2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A DEZVOLTĂRII INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENȚĂ

2.1. Obiectul, ipotezele, metodele și instrumentele de cercetare

Cercetarea experimentală și intervenția psihologică au fost realizate în perioada anilor 2012–2014, în cadrul Colegiului Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, județul Olt, România.

Scopul acestei cercetări rezidă în studierea intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței.

Obiectivele cercetării constatative sunt următoarele:

- identificarea intereselor ocupaționale pentru elevii celor trei profiluri aflate în studiu: pedagogic, umanist și real;
- determinarea nivelului de dezvoltare a intereselor ocupaționale, în plan comparativ atât între cele trei profiluri, cât și în cadrul fiecărui profil pentru cele trei niveluri de vârstă;
- prezentarea trăsăturilor de personalitate pentru adolescenții celor trei profiluri: pedagogic, umanist și real, precizând specificul și deosebirile pentru cele trei niveluri de vârstă.

Ipotezele cercetării constative sunt următoarele:

1. În dependență de profilul de studiu al adolescenților presupunem prezența unor interese ocupaționale diferite.
2. Există diferențe semnificative statistic între interesele ocupaționale ale adolescenților în funcție de gen.
3. Între adolescenți cu interese ocupaționale diferite există diferențe semnificative statistic la nivelul factorilor de personalitate.

Pentru realizarea obiectivelor trasate și verificarea ipotezelor formulate am recurs la o serie de metode și tehnici, care să ne permită examinarea cât mai autentic a variabilelor supuse cercetării: tipuri de interese, nivelul intereselor ocupaționale, factori de personalitate. Pentru investigarea intereselor ocupaționale și a personalității adolescenților am utilizat următoarele instrumente.

Self-Directed Search (SDS, Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată) este un instrument elaborat de John L. Holland, Amy B. Powell, Barbara A. Fritzche, tradus și adaptat în România de Horia Pitariu, Dragoș Iliescu și Daniela Vercellino. Principalele funcții și zone de utilitate ale SDS sunt pe lângă asistența vocațională, organizarea ocupațiilor și a datelor personale, dar și cercetarea.

Deoarece fiecare tip de personalitate se presupune a fi descris prin activități, competențe, concepte și preferințe vocaționale ce-i sunt caracteristice, SDS conține scale sau evaluări pentru toate aceste aspecte ale fiecărui tip. Scalele și evaluările SDS includ: activități (6 scale a câte 11 itemi fiecare); competențe (6 scale a câte 11 itemi); ocupații (6 scale a câte 14 itemi);

autoevaluare (2 seturi cu 6 evaluări, fiecare evaluare corespunzând unui tip de personalitate); total itemi: 228. În cadrul fiecărei secțiuni se măsoară fiecare din tipurile RIASEC. Modul de organizare a răspunsurilor descrie modul de scorare a secțiunilor ce formează evaluarea propriu-zisă pentru a obține codul sumativ din trei litere. Acesta rezumă asemănarea unei persoane cu fiecare din cele șase tipuri de personalitate: realist, investigativ, artistic, social, antreprenorial și convențional. [61]. Utilizarea adecvată a SDS depinde de înțelegerea corectă a tipologiei lui Holland, care a condus la dezvoltarea sa. Scalele sunt clasificate în funcție de modelul hexagonal [161]. De aceea, persoanele cu interese și personalitate bine articulate tind să aibă profiluri – exprimate prin scorurile sumative și prin scorurile aferente fiecărei secțiuni – cu forme similare. În contrast, persoanele cu interese dezorganizate sau cu personalități complexe vor avea profiluri cu forme diferite.

Consistența, definită în funcție de distanța dintre oricare două tipuri ale modelului hexagonal, este corelată în mod pozitiv cu stabilitatea alegerii vocaționale a unei persoane. Tipurile adiacente din hexagon sunt mai consistente; tipurile alternative sunt mai puțin consistente; tipurile opuse din hexagon sunt cel mai puțin consistente sau cel mai puțin stabile. Mai mult, consistența codurilor sumative ocupaționale este asociată cu un istoric ocupațional stabil [61]. Completarea formularului de evaluare conduce și la obținerea codului ocupațional, cod compus din trei litere. Acesta este utilizat pentru a prezenta profesiile corespunzătoare în clasificarea ocupațională, adică acele profesii care se potrivesc cel mai bine respondentului.

Profilurile SDS oferă informații referitoare la preferințele ocupaționale și vocaționale, cât și opțiunile de carieră viitoare.

Chestionarul de evaluare a intereselor (CEI) este utilizat în scopul evaluării intereselor unei persoane, adică a acelor preferințe pentru anumite activități sau pentru domenii de cunoștințe [124]. Tipologia propusă de Holland stă la baza strategiei ce vizează construirea CEI. În funcție de obiectul activităților preferate (date, idei, lucruri ori persoane) sunt determinate cele șase tipuri de interese [1, 124].

CEI cuprinde 60 de itemi, aceștia fiind grupați în șase scale corespunzătoare celor șase tipuri de interese: realist, investigativ, artistic, social, antreprenorial și convențional, din teoria lui Holland. Fiecare scală are un număr de 10 itemi. Pentru fiecare dimensiune evaluată, subiectul poate obține scorul maxim 20 și minim 0. Fidelitatea unui instrument de măsură este exprimată pe baza consistenței interne și a stabilității în timp a rezultatelor [130]. Pentru calculul consistenței interne s-a utilizat coeficientul α (Cronbach). Scorul acordat este: 2 puncte pentru opțiunea „Îmi place”; 1 punct pentru opțiunea „Îmi este indiferentă”; 0 puncte pentru opțiunea „Îmi displace/nu-mi place”. Se calculează scorul total pentru fiecare dintre cele 6 dimensiuni. Acele interese, pentru care o persoană va obține scorul cel mai mare, sunt considerate cel mai

puternic cristalizate. E necesar să prezentăm că pattern-ul de personalitate al individului este realizat de profilul de similaritate cu fiecare dintre cele 6 dimensiuni. Aceasta deoarece, așa cum afirmă Holland, nu există tipuri pure de personalitate, iar dacă am atribui doar un singur tip, unei persoane, am neglija diferențele individuale, diferențe ce au un rol important în luarea deciziei în carieră. De aceea pattern-ul este format dintr-un tip dominant, cel pentru care persoana dovedește gradul cel mai înalt de similaritate, și din tipuri secundare, ordonate în funcție de gradul de similaritate al persoanei cu acestea. Pentru fiecare persoană, avem așadar, un tip de interese dominant (cu cota cea mai mare) și o serie de interese subsecvente, ordonate în ordinea descrescătoare a cotelor obținute. Regula este să se ia în considerare doar primele tipuri de interese (pattern-uri diadice). CEI oferă posibilitatea explorării unui câmp larg al posibilităților ocupaționale [124].

Chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M) reprezintă primul chestionar de personalitate, pe care Mihaiela Minulescu îl elaborează integral în România. ABCD-M, replicarea modelului Big Five în limba română, realizează o evaluare complexă a personalității. Acest chestionar poate fi utilizat în contexte diferite: psihologia organizațională și a resurselor umane, psihologia clinică și consilierea psihologică, psihologia și consilierea educațională, dar și în cercetare.

Baza teoretică pentru ABCD-M o constituie abordarea psiho-lexicală a ipotezei psiholingvistice cu privire la personalitate, compatibilă cu sistemul Big-Five. Această ipoteză prezintă ideea potrivit căreia, criteriile, pe baza cărora persoanele evaluează spontan, dar și coerent comportamentele proprii, dar și cele ale semenilor, sunt encodeate, într-un mod specific, în limbaj [75]. ABCD-M operaționalizează modelul Big Five în spațiul specific românesc, din punct de vedere lingvistic și cultural. Construcția ABCD-M a început în anul 1994, când factorii și fațetele acestora au fost stabilizate, în limba română. A continuat cu cercetarea și ultima ediție, stabilizată factorial, cuprinde un număr de 30 de scale: 5 scale principale și 25 de scale structurale, ce reprezintă fațete ale scalelor principale. Cei cinci suprafactori sau domenii, acele dimensiuni fundamentale care caracterizează structura și dinamica personalității, sunt definiți pe grupe de trăsături aflate în intercorelare, numite fațete. Conceptele măsurate:

- Extraversie (E), cu fațetele: Activism (E1), Optimism (E2), Umor (E3), Abilitate interpersonală (E4), Afirmare personală (E5);
- Maturitate (M), cu fațetele: Respect (M1), Adaptare (M2), Prietenie (M3), Forța inhibiției (M4), Forța eului (M5);
- Agreabilitate (A), cu fațetele: Altruism (A1), Romantism (A2), Căldură afectivă (A3), Empatie (A4), Onestitate (A5);
- Conștiinciozitate (C), cu fațetele: Voință, perseverență (C1), Spirit de perfecțiune (C2), Raționalitate (C3), Planificare (C4), Auto-disciplină (C5);

- Autoactualizare (AC), cu fațetele: Aprofundare (AC1), Toleranță (AC2), Rafinare (AC3), Independență (AC4), Creativitate (AC5) [75].

Chestionarul ABCD-M conține 151 de itemi, scurți, construiți la persoana I, folosindu-se un limbaj accesibil. Pe lângă caietul de evaluare, chestionarul ABCD-M este însoțit și de o foaie de răspuns cu scorare manuală. Scorul brut este scorul obținut din însumarea scorurilor fiecărei scale a testului. Pentru scalele principale scorurile pleacă de la 30 de puncte, dacă răspunsurile subiectului au fost toate scorate cu 1, și se ajunge la 150 de puncte, dacă răspunsurile subiectului au fost toate scorate cu 5 (ceea ce în practică nu se întâmplă). Pentru cele 25 de fațete se procedează la fel, dar că aici scorul minim este 6 puncte și cel maxim 30 de puncte. Scorurile standardizate sunt cele ce se raportează la caracteristicile populației din care fac parte subiecții testați. Pentru ABCD-M, scorurile standard pentru cele 30 de scale, sunt reprezentate prin note T. Scorurile ne permit să prezentăm o imagine integrală a individului, având în vedere cele cinci domenii [75].

Five-Factor Personality Inventory (Chestionarul FFPI) evaluează suprafactorii din modelul Big Five: Extraversiunea (E), Amabilitatea (A), Conștiinciozitatea (C), Stabilitatea emoțională (S) și Autonomia (D). Scopul acestui chestionar a fost de a fi utilizat atât pentru autoevaluare, cât și pentru evaluarea subiectului de către persoane care îl cunosc bine [3]. Construirea FFPI a fost efectuată de A.A. Jolijn Hendriks, la Universitatea din Groningen (Olanda), sub conducerea profesorului W.K.B. Hofstee și a lui B. de Raad. Acestor trei persoane, autorii chestionarului, li se alătură A. Angleitner, de la Universitatea din Bielefeld, care a participat la realizarea versiunii în limba germană [124].

Chestionarul FFPI conține 100 de itemi, grupați în cinci scale, fiecare a câte 20 de itemi, fiecare având forma unei propoziții scurte și concrete. Subiectul trebuie să aprecieze în ce măsură afirmația din fiecare item se potrivește persoanei pe care o evaluează (care poate fi chiar propria persoană) și să răspundă cu una din variantele: „1 = i se potrivește foarte puțin”, „2 = i se potrivește puțin”, „3 = i se potrivește cam pe jumătate”, „4 = i se potrivește mult” și „5 = i se potrivește foarte mult”. În „Grila de cotare” a chestionarului FFPI sunt indicați itemii care intră în componența fiecărei scale. Pentru fiecare item este notat modul de cotare (cotare directă sau cotare inversă). Cotele itemilor sunt numere întregi cuprinse între 1 și 5. În cazul itemilor cu cotare directă, cota 1 corespunde răspunsului „i se potrivește foarte puțin”, iar cota 5, răspunsului „i se potrivește foarte mult”. Pentru itemii cu cotare inversă, cota 1 corespunde răspunsului „i se potrivește foarte mult”, iar cota 5, răspunsului „i se potrivește foarte puțin”. Scorul fiecărei scale se obține prin însumarea cotelor itemilor componenți. Din cauza deosebirilor existente între sexe în privința scorurilor scalelor chestionarului FFPI s-a decis ca pentru transformarea scorurilor brute ale scalelor în cote T să se folosească mediile și abaterile standard calculate separat pentru

bărbați și pentru femei, iar pentru obținerea scorurilor suprafactorilor modelului Big Five să se determine ecuațiile de regresie separat pentru bărbați și pentru femei. Se consideră că o cotă T este **mică**, dacă este mai mică decât 40 și este **mare**, dacă este mai mare decât 60. Cotele T cuprinse între 40 și 60 sunt considerate **medii** [124].

Eșantionul de cercetare a fost constituit din 257 de adolescenți, cu vârsta cuprinsă între 14 și 18 ani, elevi de liceu din clasele a IX-a (86 elevi cu vârste între 14 și 16 ani, din care 30 de gen masculin și 56 de gen feminin), a X-a (88 elevi cu vârste între 15 și 17 ani, din care 31 de gen masculin și 57 de gen feminin) și a XI-a (83 elevi cu vârste între 16 și 18 ani, din care 20 de gen masculin și 63 de gen feminin), aparținând profilurilor: pedagogic (86 elevi: 9 de gen masculin și 77 de genul feminin), umanist (93 elevi: 31 de gen masculin și 57 de gen feminin) și real (78 elevi: 50 de gen masculin și 28 de genul feminin). Dintre subiecți, 81 sunt de gen masculin și 176 sunt de gen feminin (vezi anexa 1).

Astfel, eşantionul de cercetare a fost împărțit în trei subgrupe aproximativ egale, fiecare subgrupă fiind împărțită în alte trei subgrupe, în funcție de profilul de studiu: prima subgrupă cuprinde 86 adolescenți din clasa a IX-a (30 pedagogic, 30 umanist și 26 real), a doua subgrupă 88 adolescenți din clasa a X-a (28 pedagogic, 30 umanist și 30 real) și a treia subgrupă 83 adolescenți din clasa a XI-a (28 pedagogic, 33 umanist și 22 real) (anexa 1).

2.2. Rezultatele cercetării experimentale a intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței.

În scopul verificării ipotezei conform căreia în dependență de profilul de studiu al adolescenților presupunem prezența unor interese ocupaționale diferite am aplicat următoarele chestionare: Self-Directed Search (SDS, Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată) și Chestionarul de Evaluare a Intereselor (CEI). În demersul nostru vom stabili tipul de interese ocupaționale, pentru fiecare profil de studiu (pedagogic, umanist și real), inclus în cercetarea noastră.

Realizarea unei tipologii a persoanelor a fost elaborată având ca suport premisa potrivit căreia, majoritatea persoanelor se încadrează unui tip de personalitate din cele șase: realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător și convențional. Fiecare categorie, a celor șase tipuri, prezintă sumar, un tip ideal, teoretic, un model, considerat drept reper în compararea cu persoana reală, nu descrierea unei persoane reale. Asemănarea dintre o persoană și fiecare tip de personalitate este estimată prin scalele SDS. Codul sumativ rezumă în trei litere, complexitatea personalității umane, precizând acele trei tipuri cu care persoana se porivește cel mai bine. Codul sumativ al unei persoane sau profilul scorurilor SDS, indică evaluarea stadiului curent al intereselor ocupaționale ale acelei persoane. Prima literă a codului sumativ reprezintă tipul

dominant de interese, iar pozițiile doi și trei, tipurile secundare. Vom prezenta datele pentru tipul dominant de interese, pe clase și profiluri.

Tabelul 2.1. Tipul dominant de interese-SDS, pe clase și profiluri

Tipul dominant - SDS													
Profilul	Tipuri de interese	Clasa a IX-a			Clasa a X-a			Clasa a XI-a			Total		
		Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media
PP	TR	0	0	10,47	0	0	13,89	1	3,6 %	11,93	1	1,2 %	12,06
	TI	0	0	18,40	1	3,6 %	20,79	0	0	19,68	1	1,2 %	19,59
	TA	18	60 %	29,77	9	32,1 %	24,96	8	28,6 %	26,54	35	40,6 %	27,15
	TS	10	33,3 %	28,30	10	35,7 %	29,50	17	60,7 %	33,00	37	43 %	30,22
	TE	2	6,7 %	20,50	8	28,6 %	25,43	2	7,1 %	21,61	12	14 %	22,47
	TC	0	0	14,03	0	0	16,36	0	0	16,11	0	0	15,47
	Total	30	100 %		28	100 %		28	100 %		86	100 %	
PU	TR	0	0	10,27	0	0	9,00	1	3 %	12,00	1	1,1 %	10,47
	TI	0	0	14,27	0	0	13,60	1	3 %	15,36	1	1,1 %	14,44
	TA	12	40 %	23,70	9	30 %	23,40	6	18,2 %	23,94	27	29 %	23,69
	TS	8	26,7 %	23,53	11	36,7 %	27,40	11	33,3 %	26,00	30	32,3 %	25,66
	TE	10	33,3 %	25,43	9	30 %	23,93	13	39,4 %	28,27	32	34,4 %	25,96
	TC	0	0	14,03	1	3,3 %	14,87	1	3 %	19,27	2	2,1 %	16,16
	Total	30	100 %		30	100 %		33	100 %		93	100 %	
PR	TR	4	15,4 %	21,38	2	6,7 %	18,60	2	9,1 %	19,95	8	10,3 %	19,91
	TI	5	19,2 %	23,73	3	10 %	23,50	4	18,2 %	19,00	12	15,4 %	22,31
	TA	4	15,4 %	23,04	5	16,7 %	20,60	2	9,1 %	17,86	11	14,1 %	20,64
	TS	2	7,7 %	25,15	5	16,7 %	23,07	4	18,2 %	19,86	11	14,1 %	22,86
	TE	9	34,6 %	28,88	13	43,3 %	27,77	8	36,4 %	26,73	30	38,5 %	27,85
	TC	2	7,7 %	23,50	2	6,7 %	24,03	2	9,1 %	20,27	6	7,6 %	22,79
	Total	26	100 %		30	100 %		22	100 %		78	100 %	

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.1 și anexa 2). Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul artistic, cu un procent de 60 % (18 elevi), urmat de tipul social, cu un procent de 33,3 % (10 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist, investigativ și convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tot tipul artistic, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de tipul întreprinzător, cu un procent de 33,3 % (10 elevi). Aici, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist, investigativ și convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 34,6 % (9 elevi), urmat apoi de tipul investigativ, cu un procent de 19,2 % (5 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul social și convențional.

Pentru profilurile, pedagogic și umanist, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul artistic. Elevii ce aparțin *tipului artistic*, se descriu prin următoarele calități: cu imaginație, intuitivi, deschiși, expresivi, independenți, originali, idealști, introspectivi, sensibili, etc. [61, 65]. Elevii profilurilor pedagogic și umanist manifestă interes redus pentru aceleași tipuri de interese: realist, investigativ și convențional. *Tipul realist* se caracterizează prin:

inflexibil, practic, conformist, materialist, umil, franc, natural, econom, autentic, normal, lipsit de inițiativă, încăpățânat, tenace, neimplicat, etc. [61, 65]. *Tipul investigativ* se prezintă prin: analitic, independent, rațional, precaut, intelectual, rezervat, complex, introspectiv, retras, critic, pesimist, nepopular, curios, precis, etc. [61, 65]. *Tipul convențional* se descrie prin: prudent, inflexibil, tenace, conformist, inhibat, practic, conștiincios, metodic, rușinos, defensiv, ascultător, econom, eficient, obișnuit, lipsit de imaginație, etc. [61, 65]. Pentru profilul real prima poziție a tipului de interese dominant este *tipul întreprinzător*, ce se caracterizează prin următoarele calități: optimist, plăcut, extravert, încrezător în forțele proprii, autoritar, sociabil, vorbăreț, etc. [61, 65]. Cele trei profiluri, pedagogic, umanist și real, manifestă interes redus pentru tipul convențional.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.1. și anexa 2). Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social cu un procent de 35,7 % (10 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 32,1 % (9 elevi). Putem spune că tipurile de interese dominante la această clasă sunt tipul social și artistic. Tot aici, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tot tipul social, cu un procent de 36,7 % (11 elevi), urmat de tipul întreprinzător și tipul artistic cu același procent de 30 % (9 elevi). Diferența mică de procent indică faptul că elevii acestui profil se caracterizează prin cele trei tipuri de interese ocupaționale: social, întreprinzător, artistic. La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și investigativ. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 43,3 % (13 elevi), urmat apoi de tipul social și artistic cu un procent de 16,7 % (5 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și convențional.

Pentru profilurile, pedagogic și umanist, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul social. Elevii *tipului social* se descriu prin următoarele calități: cu tact, prietenos, răbdător, înțelegător, generos, persuasiv, cald, responsabil, cooperant, sociabil, empatic, amabil, etc. [65]. Toate cele trei profiluri, pedagogic, umanist și real, manifestă interes redus pentru tipul realist.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.1. și anexa 2). Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social cu un procent de 60,7 % (17 elevi), urmat de tipul artistic, cu un procent de 28,6 % (8 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul investigativ și convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 39,4 % (13 elevi), urmat de tipul social cu un procent de 33,3 % (11 elevi). Diferența mică de procent indică faptul că elevii acestui profil se caracterizează prin cele două tipuri de interese ocupaționale: întreprinzător și social. La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist, investigativ și convențional. Pentru

profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 36,4 % (8 elevi). Este urmat de tipul investigativ și social cu un procent de 18,2 % (4 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist, artistic și convențional.

Pentru profilurile umanist și real, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul întreprinzător. Toate cele trei profiluri, pedagogic, umanist și real, manifestă interes redus pentru tipul convențional.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul artistic s-au semnalat diferențe semnificative statistic, între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,050$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p<0,001$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,005$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p=0,032$); pentru tipul întreprinzător între profilurile: pedagogic – real ($p=0,002$), (anexa 10).

Vom prezenta tipul de interese în cadrul profilurilor.

La profilul pedagogic, în clasa a IX-a, se manifestă ca tip dominant de interese, pe prima poziție tipul artistic. În clasa a X-a procentul tipului artistic scade, trecând pe a doua poziție, prima fiind ocupată de tipul social. Tipul social, se menține pe prima poziție și în clasa a XI-a. Am putea spune că elevii acestui profil se caracterizează prin tipul social și artistic.

La profilul umanist, în clasa a IX-a, tipul dominant de interese ocupat de prima poziție este tipul artistic, trecând pe a doua poziție, în clasa a X-a, unde se află, pe aceeași poziție, cu tipul întreprinzător, prima poziție fiind tipul social. Tipul întreprinzător, aflat pe a doua poziție la cele două clase a IX-a și a X-a, trece pe prima poziție în clasa a XI-a. Am putea spune că elevii acestui profil se caracterizează prin tipul întreprinzător, social și artistic, deoarece diferențele procentuale dintre cele trei tipuri nu sunt mari.

La profilul real, în clasa a IX-a, tipul dominant de interese ocupat de prima poziție este tipul întreprinzător, ce se menține pe prima poziție în cei trei ani de liceu. În clasa a X-a procentul înregistrează o creștere, iar în clasa a XI-a înregistrează o scădere față de clasa a X-a.

În concluzie, în prima perioadă a adolescenței (14-16 ani), profilurile pedagogic și umanist, prezintă pe prima poziție, aceleași tipuri de interese, ca tip dominant: tipul artistic (clasa a IX-a) și tipul social (clasa a X-a), iar în a doua perioadă a adolescenței (16-18 ani), profilurile umanist și real, prezintă pe prima poziție, același tip dominant de interese, tipul întreprinzător.

În cadrul profilurilor nu s-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (artistic, social, întreprinzător), (anexa 10).

Analizând tipurile de interese, pe profiluri de studiu, pentru tipul dominant avem următoarea situație (vezi figura 2.1. și anexa 2):

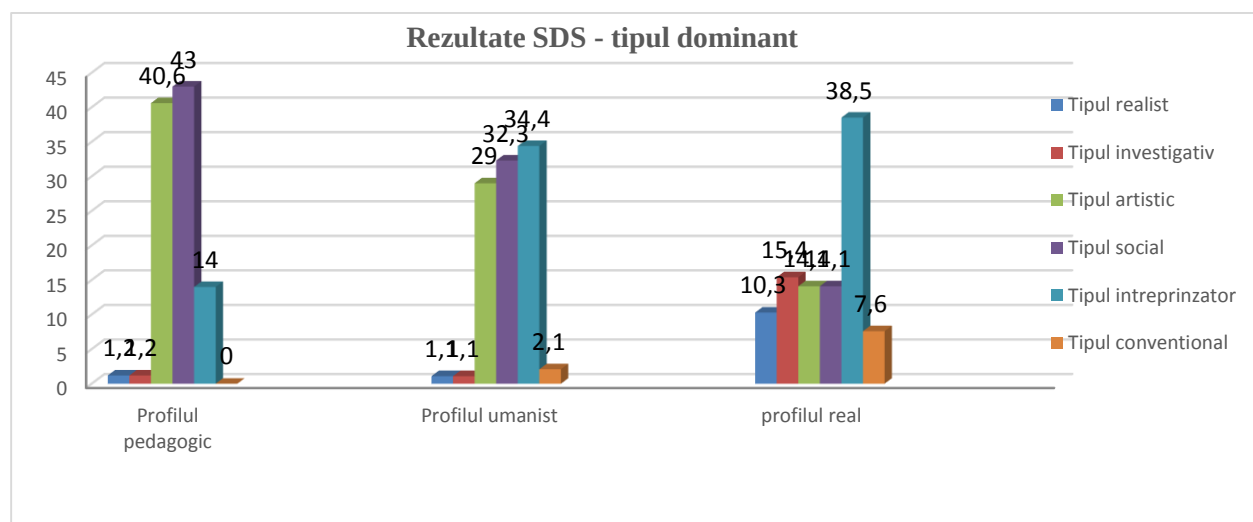


Figura 2.1. Tipul dominant de interese - SDS pe profiluri de studiu în %

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social, cu un procent de 43 % (37 elevi) din numărul de elevi ai profilului pedagogic, urmat de tipul artistic cu un procent de 40,6 % (35 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 34,4 % (32 elevi) din numărul de elevi ai profilului umanist, urmat de tipul social cu un procent de 32,2 % (30 elevi) și apoi de tipul artistic cu un procent de 29 % (27 elevi). Se observă diferențe procentuale mici între cele trei tipuri de interese. Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul realist și tipul investigativ. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător cu un procent de 38,5 % (30 elevi) din numărul de elevi ai profilului real, urmat de tipul investigativ cu un procent de 15,4 % (12 elevi). Pentru celelalte cinci tipuri de interese, pe care elevii acestui profil le-au preferat, avem diferențe procentuale mici. Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul convențional.

Pentru tipul de interese dominant, profilul pedagogic prezintă pe prima poziție tipul social, iar profilurile umanist și real ocupă pe prima poziție același tip de interese ocupaționale, tipul întreprinzător. Examinarea statistică ne permite să vorbim despre faptul că între cele trei profiluri s-au constatat diferențe semnificative statistic pentru toate tipurile de interese: realist $p < 0,001$, investigativ $p < 0,001$, artistic $p < 0,001$, social $p < 0,001$, întreprinzător $p = 0,004$ și convențional $p < 0,001$ (tabelul 2.1 și anexa 11).

Vom prezenta datele pentru tipul secundar 1 de interese, ce reprezintă a doua literă din codul SDS.

Tabelul 2.2. Tipul secundar 1 de interese-SDS, pe clase și profiluri

Tipul secundar 1 - SDS									
Profilul	Tipuri de interese	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
		Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Pedagogic	TR	0	0	2	7,1 %	0	0	2	2,3 %
	TI	2	6,7 %	2	7,1 %	4	14,3 %	8	9,3 %
	TA	7	23,3 %	6	21,4 %	8	28,6 %	21	24,3 %
	TS	14	46,7 %	12	42,9 %	8	28,6 %	34	39,5 %
	TE	6	20 %	6	21,4 %	6	21,4 %	18	20,8 %
	TC	1	3,3 %	0	0	2	7,1 %	3	3,8 %
	Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %
Umanist	TR	2	6,7 %	2	6,7 %	0	0	4	4,3 %
	TI	2	6,7 %	3	10 %	1	3 %	6	6,4 %
	TA	4	13,3 %	8	26, %	6	18,2 %	18	19,4 %
	TS	11	36,7 %	8	26, %	12	36,4 %	31	33,3 %
	TE	9	30 %	7	23,3 %	9	27,3 %	25	26,9 %
	TC	2	6,7 %	2	6,7 %	5	15,2 %	9	9,7 %
	Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %
Real	TR	2	7,7 %	5	16,7 %	5	22,7 %	12	15,4 %
	TI	3	11,5 %	6	20 %	2	9,1 %	11	14,1 %
	TA	4	15,4 %	2	6,7 %	3	13,6 %	9	11,5 %
	TS	4	15,4 %	3	10 %	2	9,1 %	9	11,5 %
	TE	8	30,8 %	7	23,3 %	6	27,3 %	21	26,9 %
	TC	5	19,2 %	7	23,3 %	4	18,2 %	16	20,6 %
	Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.2. și anexa 2), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 46,7 % (14 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 23,3 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tot tipul social, cu un procent de 36,7 % (11 elevi), urmat de tipul întreprinzător, cu un procent de 30 % (9 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist, investigativ și convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul întreprinzător, cu un procent de 30,8 % (8 elevi), urmat de tipul convențional cu un procent de 19,2 % (5 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.2. și anexa 2), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 42,9 % (12 elevi), urmat de tipul artistic și tipul întreprinzător cu un procent de 21,4 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social și tipul artistic, cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 23,3 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul întreprinzător și tipul convențional, cu un procent de 23,3 % (7 elevi), urmat de tipul investigativ cu un procent de 20 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.2. și anexa 2), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social și tipul artistic, cu un procent de 28,6 % (8 elevi),

urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 21,4 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tot tipul social, cu un procent de 36,4 % (12 elevi), urmat de de tipul întreprinzător cu un procent de 27,3 % (9 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul întreprinzător, cu un procent de 27,3 % (6 elevi), urmat de tipul realist cu un procent de 22,7 % (5 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul social și investigativ.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul artistic sunt prezente diferențe semnificative statistic între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,050$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p<0,001$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,005$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p=0,032$); pentru tipul întreprinzător între profilurile: pedagogic – real ($p=0,002$, pentru tipul convențional între profilurile: pedagogic – real ($p<0,001$), umanist – real ($p<0,001$) (anexa 10).

În urma analizei în cadrul fiecărui profil, constatăm: pentru profilul pedagogic prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, atât în prima parte a adolescenței, cât și în a doua parte a adolescenței, unde se alătură, cu același procent și tipul artistic; pentru profilul umanist prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, atât în prima parte a adolescenței, unde la clasa a X-a se alătură și tipul artistic, cu același procent, cât și în a doua parte a adolescenței; pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul întreprinzător atât în prima parte a adolescenței, unde la clasa a X-a se alătură și tipul convențional, cât și în a doua parte a adolescenței. În cadrul profilurilor nu s-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (artistic, social, întreprinzător, convențional) cu excepția profilului umanist, tipul convențional, între clasele a IX-a și a XI-a ($p=0,022$) (anexa 10).

Vom prezenta rezultatele tipului de interese secundar 1, pe profiluri de studiu (figura 2.2.).

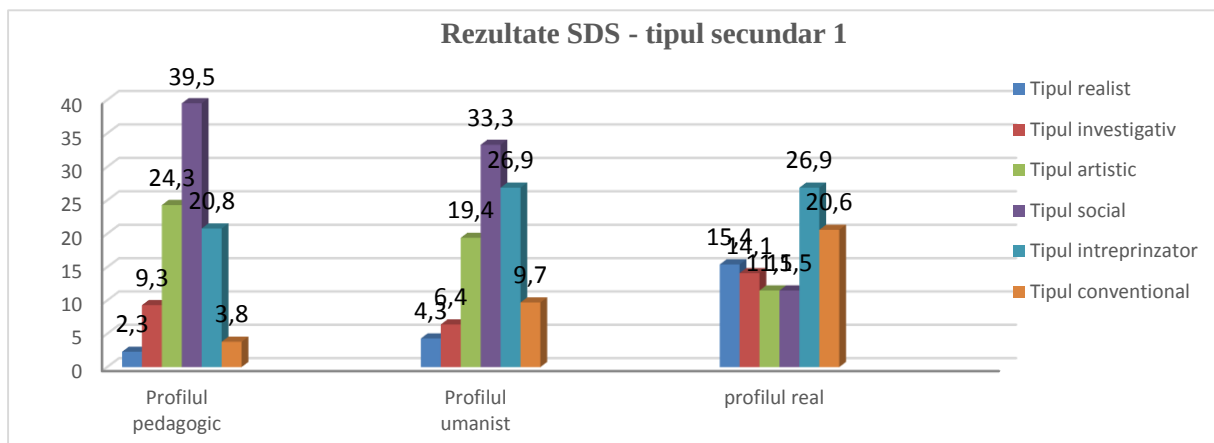


Figura 2.2. Tipul secundar 1 de interese - SDS pe profiluri în %.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social cu un procent de 39,5 % (34 elevi). Tipul dominant fiind tot tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist - 2,3 % (2 elevi). Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social cu un procent de 33,3 % (31 elevi). Tipul dominant fiind tipul întreprinzător. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist, fiind de 4,3 % (4 elevi). Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul întreprinzător cu un procent de 26,9 % (21 elevi). Tipul dominant fiind tot tipul întreprinzător. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic și social, fiind de 11,5 % (9 elevi).

Pentru tipul de interese secundar 1, profilurile pedagogic și umanist ocupă pe prima poziție același tip de interese ocupaționale, tipul social, iar profilul real prezintă pe prima poziție tipul întreprinzător. Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri sunt diferențe semnificative statistic pentru toate tipurile de interese: realist $p < 0,001$, investigativ $p < 0,001$, artistic $p < 0,001$, social $p < 0,001$, întreprinzător $p = 0,004$ și convențional $p < 0,001$ (tabelul 2.2. și anexa 11). Vom prezenta datele pentru tipul secundar 2 de interese, ce reprezintă a treia literă, a codul SDS.

Tabelul 2.3. Tipul secundar 2 de interese–SDS, pe clase și profiluri

Profilul	Tipuri de interese	Tipul secundar 2							
		Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
		Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Profilul pedagogic	TR	0	0	1	3,6 %	0	0	1	1,2 %
	TI	12	40 %	10	35,7 %	6	21,4 %	28	32,5 %
	TA	2	6,7 %	4	14,3 %	7	25 %	13	15,1 %
	TS	4	13,3 %	3	10,7 %	3	10,7 %	10	11,6 %
	TE	8	26,7 %	8	28,6 %	9	32,1 %	25	29,1 %
	TC	4	13,3 %	2	7,1 %	3	10,7 %	9	10,5 %
	Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %
Profilul umanist	TR	3	10 %	1	3,3 %	1	3 %	5	5,4 %
	TI	4	13,3 %	5	16,7 %	6	18,2 %	15	16,1 %
	TA	6	20 %	2	6,7 %	11	33,3 %	19	20,4 %
	TS	8	26,7 %	6	20 %	3	9,1 %	17	18,3 %
	TE	6	20 %	12	40 %	6	18,2 %	24	25,8 %
	TC	3	10 %	4	13,3 %	6	18,2 %	13	14 %
	Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %
Profilul real	TR	6	23,1 %	5	16,7 %	5	22,7 %	16	20,6 %
	TI	3	11,5 %	7	23,3 %	3	13,6 %	13	16,7 %
	TA	2	7,7 %	4	13,3 %	3	13,6 %	9	11,5 %
	TS	8	30,8 %	8	26,7 %	4	18,2 %	20	25,6 %
	TE	5	19,2 %	1	3,3 %	3	13,6 %	9	11,5 %
	TC	2	7,7 %	5	16,7 %	4	18,2 %	11	14,1 %
	Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.3. și anexa 2), pentru profilul pedagogic prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 26,7 % (8 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de tipul artistic și tipul întreprinzător cu un procent de 20

% (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, cu un procent de 30,8 % (8 elevi), urmat de tipul realist cu un procent de 23,1 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic și tipul convențional. La clasa a X-a (vezi tabelul 2.3. și anexa 2), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ, cu un procent de 35,7 % (10 elevi), urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 28,6 % (8 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de tipul social cu un procent de 20 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de tipul investigativ cu un procent de 23,3 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul întreprinzător. La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.3. și anexa 2), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător, cu un procent de 32,1 % (9 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 25 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul artistic, cu un procent de 33,3 % (11 elevi), urmat de tipurile: investigativ, întreprinzător și convențional, cu un procent de 18,2 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul realist, cu un procent de 22,7 % (5 elevi), urmat de tipurile: social și convențional, cu un procent de 18,2 % (4 elevi), iar celelalte tipuri: investigativ, artistic și întreprinzător cu un procent de 13,6 % (3 elevi). Aici preferințele se repartizează la cele șase tipuri de interese cu diferențe mici procentuale. Prelucrarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul investigativ sunt diferențe semnificative statistic între profilurile: pedagogic–umanist ($p<0,001$) și umanist–real ($p<0,001$); pentru tipul artistic între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,050$), pedagogic–real ($p<0,001$) și umanist–real ($p<0,001$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,005$), pedagogic–real ($p<0,001$) și umanist–real ($p=0,032$); pentru tipul întreprinzător între profilurile: pedagogic–real ($p=0,002$), pentru tipul realist între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,027$), pedagogic - real ($p<0,001$), umanist – real ($p<0,001$) (anexa 10).

În urma analizei realizată în cadrul fiecărui profil constatăm: pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ, în prima parte a adolescenței și tipul întreprinzător în a doua parte a adolescenței. Se observă apariția pe prima poziție a unor tipuri de interese diferite de cele întâlnite la tipul dominant și tipul secundar 1 (social, artistic), ce demonstrează o varietate a codurilor sumative, la nivelul secundar 2. Cel mai scăzut procent rămâne cel al tipului realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social (clasa a IX-a) și tipul întreprinzător (clasa a X-a), pentru prima parte a

adolescenței și tipul artistic, în a doua parte a adolescenței, tipuri de interese pe care le-am mai întâlnit la tipul dominant și secundar 1. Diferențele procentuale mici dintre tipurile de interese de la a doua poziție până la a cincea demonstrează o mare varietate de coduri sumative la nivelul secundar 2. Cel mai scăzut procent rămâne cel al tipului realist. Pentru profilul real prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social pentru prima parte a adolescenței și tipul realist în a doua parte a adolescenței. Se observă apariția unor tipuri de interese diferite de cele întâlnite la tipul dominant și secundar 1, ce demonstrează o varietate a codurilor sumative, la nivelul secundar 2.

În cadrul profilurilor nu s-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător) cu excepția profilului umanist, tipul realist, între clasele a X-a și a XI-a ($p=0,030$) (anexa 10).

Vom prezenta tipul de interese secundar 2, pe profiluri de studiu (vezi figura 2.3.).

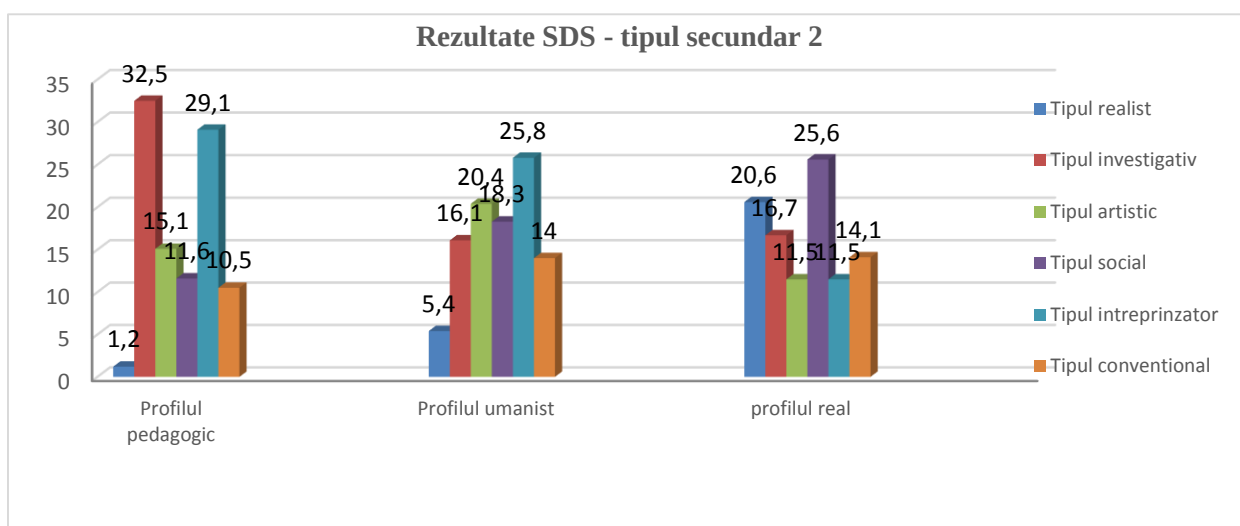


Figura 2.3. Tipul de interese secundar 2 - SDS pe profiluri de studiu în %

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ cu un procent de 32,5 % (28 elevi). Tipul dominant fiind tipul social, iar secundar 1 tot tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist fiind de 1,2 % (1 elev). Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător cu un procent de 25,8 % (24 elevi). Tipul dominant fiind tipul întreprinzător, iar secundar 1 tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist fiind de 5,4 % (5 elevi). Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social cu un procent de 25,6 % (20 elevi). Tipul dominant fiind tot tipul întreprinzător, iar secundar 1 tot tipul întreprinzător. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic și tipul întreprinzător, fiind de 11,5 % (9 elevi).

Trebuie precizat faptul că tipului dominant i se alătură tipurile secundare 1 și 2, rezultând astfel o mare varietate a codurilor SDS, pentru elevii testați.

Tabelul 2.4. Compararea profilurilor de studii în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p
sdsReal	55,04	2	< 0.001
sdsInv	34,39	2	< 0.001
sdsArt	17,20	2	< 0.001
sdsSoc	26,17	2	< 0.001
sdsÎntr	10,87	2	0,004
sdsConv	27,43	2	< 0.001

Examinarea statistică ne-a permis să semnalăm diferențe semnificative statistic între cele trei profiluri, pentru toate tipurile de interese, așa cum sunt prezentate în tabelul 2.4. și anexa 11 și 12.

În raport de gen, pentru tipul dominant SDS, putem spune (figura 2.4. și anexa 2):

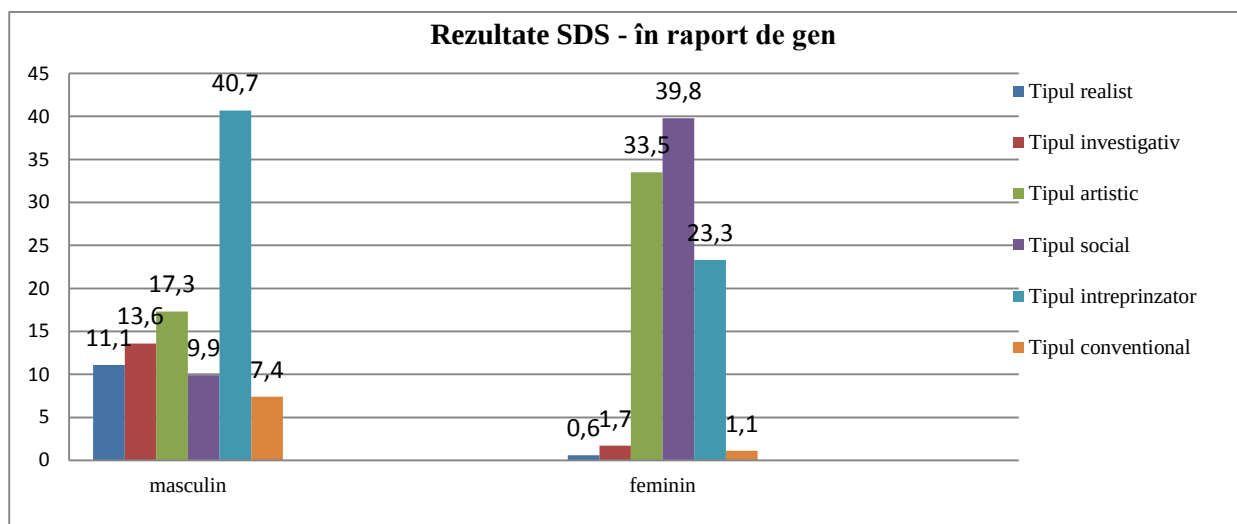


Figura 2.4. Tipul dominant de interese - SDS în funcție de gen în %.

Genul masculin manifestă preferință pentru tipul întreprinzător cu un procent de 40,7 % (33 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 17,3 % (14 elevi). În afara tipului întreprinzător, preferințele genului masculin se distribuie la toate cele cinci tipuri de interese: artistic, investigativ, realist, convențional și social (în această ordine a poziției), în procente cu mici diferențe. Genul feminin manifestă preferințe pentru tipul social cu un procent de 39,8 % (70 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 33,5 % (59 elevi) și mai apoi, de tipul întreprinzător cu un procent de 23,3 % (41 elevi). Preferințele genului feminin se distribuie la celelalte trei tipuri de interese: investigativ, realist și convențional, în procente mici.

Tabelul 2.5. Semnificația diferențelor dintre fete și băieți – testul t

Interese ocupaționale	Genul feminin		Media fetelor	Genul masculin		Media băieților	t	Grade de libertate	p
	Număr	Procent		Număr	Procent				
sdsReal	1	0,6 %	10,35	9	11,1 %	21,52	-10,38	112,07	< 0.001
sdsInv	3	1,7 %	17,67	11	13,6 %	20,47	-2,36	153,61	0,020
sdsArt	59	33,5 %	25,79	14	17,3 %	19,86	4,47	140,94	< 0.001
sdsSoc	70	39,8 %	28,99	8	9,9 %	20,56	7,76	169,37	< 0.001
sdsÎntr	41	23,3 %	24,39	33	40,7 %	27,48	-2,15	145,63	0,034

sdsConv	2	1,1 %	16,95	6	7,4 %	20,10	-2,34	145,25	0,021
---------	---	-------	-------	---	-------	-------	-------	--------	--------------

Constatăm diferențe semnificative statistic între genul masculin și genul feminin pentru toate tipurile de interese (tabelul 2.5. și anexa 12).

În cercetările întreprinse și prezentate în Ghidul SDS, genul este asociat extrem de redus cu scalele I, A, E și C (ediția 1994 a SDS), dar pentru scalele R și S genul manifestă o stânsă legătură (mai ales R). Este mult mai probabil, pentru femei, obținerea unor scoruri mici la R și a unor scoruri mari la S [61].

Și în cercetarea noastră fetele au scor mare pentru tipul social și cel mai redus scor este la tipul realist, iar băieții au un scor mare la tipul întreprinzător și cel mai mic scor la tipul convențional.

Cercetările întreprinse pe populația americană au semnalat pentru scalele SDS, diferențe ce se interpretează prin „tratamentul” diferit la care sunt supuși bărbații, față de femei. În general, mai frecvent, bărbații obțin coduri R, I și E, iar femeile obțin coduri S, A, și C. Acestea sunt rezultate ale modului în care cultura americană a modelat bărbații și femeile [62]. Este recunoscut faptul că interesele sunt puternic influențate de cultura țării respective, de mentalitatea privind rolul bărbatului și al femeii în societatea respectivă.

În concluzie, genul feminin manifestă preferințe pentru interese ocupaționale diferite de cele preferate de genul masculin.

Explorarea posibilităților ocupaționale se poate realiza și cu ajutorul CEI. Vom prezenta datele pentru tipul dominant de interese, pe clase.

Tabelul 2.6. Tipul dominant de interese-CEI, pe clase și profiluri

Pr ofi lul	Tipuri de interese	Tipul dominant - CEI											
		Clasa a IX-a			Clasa a X-a			Clasa a XI-a			Total		
		Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media	Nu măr	Procent aj	Media
PP	TR	0	0	7,93	2	7,1 %	7,89	1	3,6 %	6,79	3	3,5 %	7,55
	TI	1	3,3 %	10,07	1	3,6 %	11,54	2	7,1 %	10,96	4	4,7 %	10,84
	TA	15	50 %	13,77	10	35,7 %	13,46	7	25 %	13,39	32	37,2 %	13,55
	TS	11	36,7 %	14,13	11	39,3 %	14,96	17	60,7 %	15,89	39	45,3 %	14,98
	TE	3	10 %	10,80	4	14,3 %	11,86	1	3,6 %	8,75	8	9,3 %	10,48
	TC	0	0	7,77	0	0	7,46	0	0	6,54	0	0	7,27
	Total	30	100 %		28	100 %		28	100 %		86	100 %	
PU	TR	0	0	6,43	1	3,3 %	6,60	0	0	7,52	1	1,1 %	6,87
	TI	1	3,3 %	8,50	2	6,7 %	10,10	0	0	9,67	3	3,2 %	9,43
	TA	13	43,4 %	11,30	8	26,7 %	11,87	6	18,2 %	11,67	27	29 %	11,61
	TS	10	33,3 %	12,70	12	40 %	12,83	11	33,3 %	13,67	33	35,5 %	13,09
	TE	5	16,7 %	10,13	6	20 %	10,73	15	45,5 %	12,36	26	28 %	11,12
	TC	1	3,3 %	6,57	1	3,3 %	5,87	1	3 %	8,85	3	3,2 %	7,15
	Total	30	100 %		30	100 %		33	100 %		93	100 %	
PR	TR	4	15,4 %	10,58	4	13,4 %	11,10	2	9,1 %	10,55	10	12,8 %	10,77
	TI	6	23,1 %	12,12	6	20 %	13,63	3	13,7 %	10,77	15	19,2 %	12,32
	TA	2	7,7 %	9,77	1	3,3 %	10,33	2	9,1 %	7,77	5	6,4 %	9,42
	TS	4	15,4 %	12,50	8	26,7 %	13,73	5	22,7 %	12,27	17	21,8 %	12,91
	TE	10	38,4 %	11,85	10	33,3 %	13,10	9	40,9 %	12,09	29	37,2 %	12,40
	TC	0	0	8,54	1	3,3 %	11,00	1	4,5 %	9,09	2	2,6 %	9,64
	Total	26	100 %		30	100 %		22	100 %		78	100 %	

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.6. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul artistic, cu un procent de 50 % (15 elevi). Este urmat de tipul social, cu un procent de 36,7 % (11 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tot tipul artistic, cu un procent de 43,4 % (13 elevi). Este urmat de tipul social, cu un procent de 33,3 % (10 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 38,4 % (10 elevi), urmat apoi de tipul investigativ, cu un procent de 23,1 % (6 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul convențional.

Pentru profilurile, pedagogic și umanist, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul artistic și interes redus pentru același tip de interese, tipul realist (pentru profilul pedagogic se adaugă și tipul convențional). Elevii *tipului artistic*, sunt atrași de activități mai puțin structurate, ce solicită rezolvări creative, dând posibilitatea manifestării autoexpresiei (poezie, muzică, desing, pictură). *Tipul realist* presupune tendința persoanei de a desfășura activități ce presupun manipularea atât a obiectelor, a instrumentelor, cât și a mașinilor [124]. Pentru profilul real prima poziție a tipului de interese dominant este *tipul întreprinzător*, ce presupune inițiativă în activitățile desfășurate, coordonare atât a propriilor activități, dar și a unor grupuri în cadrul activității, iar interes redus pentru *tipul convențional* (ca și profilul pedagogic), ce presupune acel tip de activități în care datele sau obiectele sunt sistematic și ordonat manipulate, într-un cadru definit și bine organizat [124].

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.6. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social cu un procent de 39,3 % (11 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 35,7 % (10 elevi). Am putea spune că tipurile de interese dominante la această clasă sunt tipul social și artistic. Tot aici, elevii manifestă interes redus pentru tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tot tipul social, cu un procent de 40 % (12 elevi). Este urmat de tipul artistic cu un procent de 26,7 % (8 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 33,3 % (10 elevi), urmat apoi de tipul social cu un procent de 26,7 % (8 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul artistic și convențional.

Pentru profilurile pedagogic și umanist, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul social. Specific *tipului social* sunt activitățile ce presupun relaționare interpersonală (activități de predare, activități prin care oamenii sunt ajutați să-și rezolve o serie de problemele) [124]. Cele trei profiluri, pedagogic, umanist și real, manifestă interes redus pentru tipul convențional.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.6. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social cu un procent de 60,7 % (17 elevi). Este urmat de tipul artistic, cu un procent de 25 % (7 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 45,5 % (15 elevi), urmat de tipul social cu un procent de 33,3 % (11 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul realist și investigativ. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător, cu un procent de 40,9 % (9 elevi). Este urmat de tipul social cu un procent de 22,7 % (5 elevi). La această clasă, elevii manifestă interes redus pentru tipul convențional.

Pentru profilurile umanist și real, întâlnim pe prima poziție același tip de interese dominant, tipul întreprinzător. Prelucrarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul artistic sunt diferențe semnificative statistic între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,003$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p=0,003$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,009$) și pedagogic – real ($p=0,002$); pentru tipul întreprinzător între profilurile: pedagogic – real ($p=0,035$) (anexa 10).

Vom prezenta tipul de interese în cadrul profilurilor, pe cele trei niveluri de clase. La profilul pedagogic, în clasa a IX-a, se manifestă ca tip dominant de interese, pe prima poziție tipul artistic. În clasa a X-a tipului artistic trece pe a doua poziție, prima fiind ocupată de tipul social. Tipul social, se menține pe prima poziție și în clasa a XI-a. Am putea spune că elevii acestui profil se caracterizează prin tipul social și artistic. La profilul umanist, în clasa a IX-a, tipul dominant de interese ocupat de prima poziție este tipul artistic, ce trece pe a doua poziție, în clasa a X-a, unde pe prima poziție se află tipul social. În clasa a XI-a, prima poziție a tipului de interese dominant este ocupată de tipul întreprinzător, urmat de tipul social. Am putea spune că elevii acestui profil se caracterizează prin tipul întreprinzător, social și artistic. La profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant o ocupă tipul întreprinzător, în toți cei trei ani de studiu.

În concluzie, în prima perioadă a adolescenței (subperioada preadolescenței: 14-16 ani), profilurile pedagogic și umanist, prezintă pe prima poziție, aceleași tipuri de interese, ca tip dominant: tipul artistic (clasa a IX-a) și tipul social (clasa a X-a), iar în a doua perioadă a adolescenței (subperioada adolescenței propriu-zise: 16-18 ani), profilurile umanist și real, prezintă pe prima poziție, același tip dominant de interese, tipul întreprinzător. În cadrul profilurilor nu s-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (artistic, social, întreprinzător) cu excepția profilului pedagogic, tipul social, între clasele a IX-a și a XI-a ($p=0,040$) (anexa 10).

Analizând tipurile de interese, pe profiluri de studiu, pentru tipul dominant constatăm:

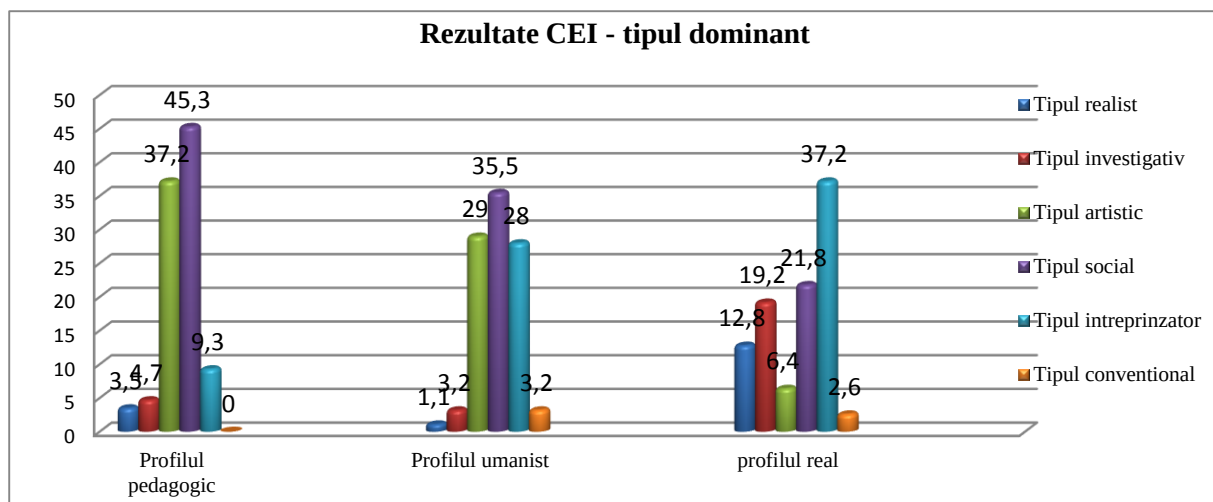


Figura 2.5. Tipul de interese dominant - CEI pe profiluri de studiu în procente.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social, cu un procent de 45,3 % (39 elevi) din numărul de elevi ai profilului pedagogic, urmat de tipul artistic cu un procent de 37,2 % (32 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul social cu un procent de 35,5 % (33 elevi) din numărul de elevi ai profilului umanist, urmat de tipul artistic cu un procent de 29 % (27 elevi) și apoi de tipul întreprinzător cu un procent de 28 % (26 elevi). Se observă diferențe procentuale mici între cele trei tipuri de interese: social, artistic și întreprinzător. Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese dominant este tipul întreprinzător cu un procent de 37,2 % (29 elevi) din numărul de elevi ai profilului real, urmat de tipul social cu un procent de 21,8 % (17 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul convențional. Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri sunt diferențe semnificative statistic pentru toate tipurile de interese: realist $p < 0,001$, investigativ $p < 0,001$, artistic $p < 0,001$, social $p = 0,002$, întreprinzător $p = 0,043$ și convențional $p < 0,001$ (tabelul 2.6. și anexa 11).

Vom prezenta datele pentru tipul secundar 1 de interese, ce reprezintă a doua literă din CEI.

Tabelul 2.7. Tipul secundar 1 de interese - CEI, pe clase și profiluri

Tipul secundar 1 - CEI									
Profilul	Tipuri de interese	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
		Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Profilul pedagogic	TR	0	0	1	3,6 %	1	3,6 %	2	2,3 %
	TI	4	13,4 %	3	10,7 %	4	14,3 %	11	12,8 %
	TA	6	20 %	8	28,6 %	9	32,1 %	23	26,7 %
	TS	12	40 %	11	39,3 %	7	25 %	30	34,9 %
	TE	6	20 %	5	17,8 %	4	14,3 %	15	17,4 %
	TC	2	6,6 %	0	0	3	10,7 %	5	5,9 %
	Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %
Profilul umanist	TR	3	10 %	1	3,3 %	1	3 %	5	5,3 %
	TI	2	6,6 %	6	20 %	3	9,1 %	11	11,8 %

	TA	4	13,3 %	7	23,3 %	6	18,2 %	17	18,4 %
	TS	12	40 %	8	26,7 %	13	39,4 %	33	35,5 %
	TE	8	26,7 %	6	20 %	6	18,2 %	20	21,5 %
	TC	1	3,4 %	2	6,7 %	4	12,1 %	7	7,5 %
	Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %
Profilul real	TR	4	15,4 %	3	10 %	5	22,7 %	12	15,4 %
	TI	3	11,5 %	6	20 %	4	18,2 %	13	16,7 %
	TA	6	23,1 %	5	16,7 %	2	9,1 %	13	16,7 %
	TS	9	34,6 %	7	23,3 %	3	13,6 %	19	24,4 %
	TE	2	7,7 %	3	10 %	4	18,2 %	9	11,4 %
	TC	2	7,7 %	6	20 %	4	18,2 %	12	15,4 %
	Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.7. și anexa 3) pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de tipul artistic și tipul întreprinzător, cu un procent de 20 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tot tipul social, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de tipul întreprinzător, cu un procent de 26,7 % (8 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 34,6 % (9 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 23,1 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul întreprinzător și convențional.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.7. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 39,3 % (11 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 28,6 % (8 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 23,3 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social cu un procent de 23,3 % (7 elevi), urmat de tipul investigativ și tipul convențional, cu un procent de 20 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și întreprinzător.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.7 și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul artistic, cu un procent de 32,1 % (9 elevi), urmat de tipul social cu un procent de 25 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tot tipul social, cu un procent de 39,4 % (13 elevi), urmat de de tipul întreprinzător și tipul artistic, cu un procent de 18,2 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul realist, cu un procent de 22,7 % (5 elevi), urmat de tipul investigativ, tipul întreprinzător și tipul convențional, cu un procent de 18,2 % (4 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic. Prelucrarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul artistic sunt diferențe semnificative statistic între profilurile: pedagogic – umanist

($p=0,003$), pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist – real ($p=0,003$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic – umanist ($p=0,009$) și pedagogic – real ($p=0,002$); pentru tipul realist între profilurile: pedagogic – real ($p<0,001$) și umanist și real ($p<0,001$), (anexa 10).

Din analiza în cadrul fiecărui profil constatăm: pentru profilul pedagogic prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, în prima parte a adolescenței, iar în a doua parte a adolescenței, tipul artistic; pentru profilul umanist prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, atât în prima parte a adolescenței, cât și în a doua parte a adolescenței; pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social în prima parte a adolescenței, iar în a doua parte a adolescenței, tipul realist. În cadrul profilurilor nu s-au semnalat diferențe semnificative statistic, pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (artistic, social, realist) cu excepția profilului pedagogic, tipul social, între clasele a IX-a și a XI-a ($p=0,040$) (anexa 10).

Analizând tipurile de interese, pe profiluri de studiu, pentru tipul secundar 1, constatăm:

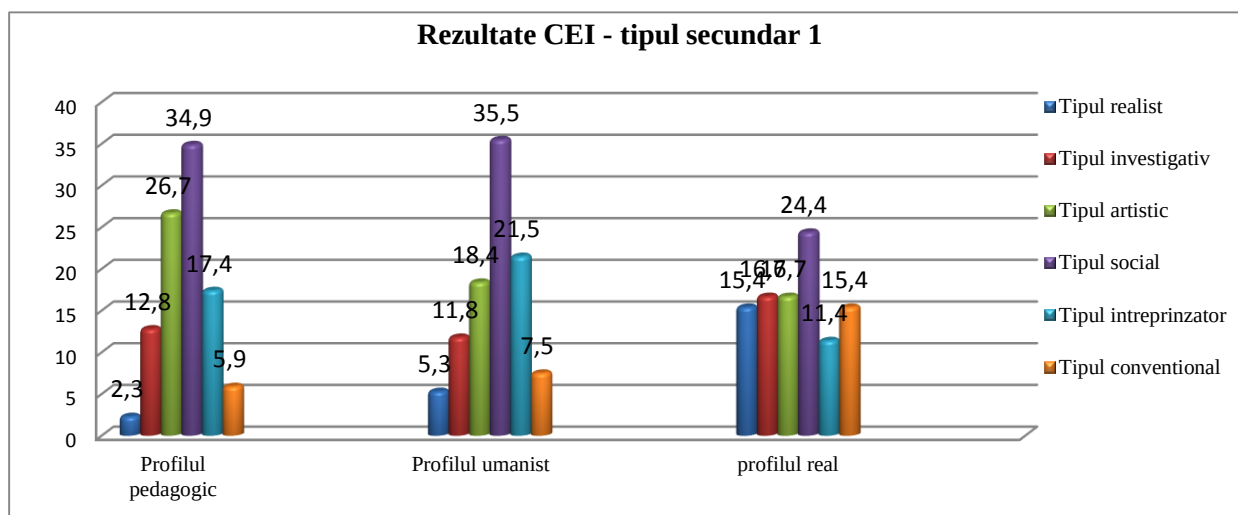


Figura 2.6. Tipul de interese secundar 1 - CEI pe profiluri de studiu în %

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social, cu un procent de 34,7 % (30 elevi) din numărul de elevi ai profilului pedagogic, urmat de tipul artistic cu un procent de 26,7 % (23 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social cu un procent de 35,5 % (33 elevi) din numărul de elevi ai profilului umanist, urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 21,5 % (20 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul realist. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social cu un procent de 24,4 % (19 elevi) din numărul de elevi ai profilului real, urmat de tipul investigativ și

tipul artistic, cu un procent de 16,7 % (13 elevi). Cel mai scăzut procent se manifestă la tipul întreprinzător.

Putem remarca faptul că prima poziție a tipului de interese secundar 1 este tipul social pentru toate cele trei profiluri: pedagogic, umanist și real.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri s-au constatat diferențe semnificative statistic pentru toate tipurile de interese: realist $p < 0,001$, investigativ $p < 0,001$, artistic $p < 0,001$, social $p = 0,002$, întreprinzător $p = 0,043$ și convențional $p < 0,001$ (tabelul 2.7 și anexa 11).

Vom prezenta datele pentru tipul secundar 2 de interese, ce reprezintă a treia literă din CEI.

Tabel 2.8. Tipul de interese secundar 2 - CEI, pe clase și profiluri de studiu

Tipul secundar 2 - CEI									
Profilul	Tipuri de interese	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
		Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Profilul pedagogic	TR	3	10 %	0	0	0	0	3	3,5 %
	TI	7	23,4 %	11	39,3 %	11	39,3 %	29	33,7 %
	TA	5	16,7 %	3	10,7 %	6	21,4 %	14	16,3 %
	TS	5	16,7 %	2	7,1 %	3	10,7 %	10	11,6 %
	TE	8	26,6 %	11	39,3 %	8	28,6 %	27	31,4 %
	TC	2	6,6 %	1	3,6 %	0	0	3	3,5 %
	Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %
Profilul umanist	TR	3	10 %	2	6,7 %	3	9,1 %	8	8,6 %
	TI	9	30 %	8	26,7 %	7	21,2 %	24	25,8 %
	TA	5	16,7 %	4	13,3 %	10	30,3 %	19	20,4 %
	TS	6	20 %	6	20 %	4	12,1 %	16	17,2 %
	TE	5	16,7 %	10	33,3 %	3	9,1 %	18	19,4 %
	TC	2	6,6 %	0	0	6	18,2 %	8	8,6 %
	Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %
Profilul real	TR	4	15,4 %	7	23,4 %	5	22,8 %	16	20,5 %
	TI	5	19,2 %	8	26,7 %	4	18,2 %	18	23 %
	TA	2	7,7 %	6	20 %	2	9,1 %	10	12,8 %
	TS	8	30,8 %	4	13,3 %	7	31,8 %	18	23 %
	TE	5	19,2 %	1	3,3 %	3	13,6 %	9	11,6 %
	TC	2	7,7 %	4	13,3 %	1	4,5 %	7	9,1 %
	Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.8. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător, cu un procent de 26,6 % (8 elevi), urmat de tipul investigativ, cu un procent de 23,4 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tot tipul investigativ, cu un procent de 30 % (9 elevi), urmat de tipul social, cu un procent de 20 % (6 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, cu un procent de 30,8 % (8 elevi), urmat de tipul investigativ și tipul întreprinzător, cu un procent de 19,2 % (5 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul artistic și convențional.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.8. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ și tipul întreprinzător, cu un procent de 39,2 % (11 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 10,7 % (3 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător, cu un procent de 33,3 % (10 elevi), urmat de tipul investigativ cu un procent de 26,7 % (8 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de tipul realist, cu un procent de 23,4 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul întreprinzător.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.8. și anexa 3), pentru profilul pedagogic, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ, cu un procent de 39,3 % (11 elevi), urmat de tipul întreprinzător cu un procent de 28,6 % (8 elevi). Tipul realist și tipul convențional nu prezintă subiecți. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul artistic, cu un procent de 30,3 % (10 elevi), urmat de tipurile investigativ, cu un procent de 21,2 % (7 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și tipul întreprinzător. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, cu un procent de 31,8 % (7 elevi), urmat de tipul realist, cu un procent de 22,7 % (5 elevi). Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional.

Prelucrarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că pentru tipul investigativ sunt diferențe semnificative statistic între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,031$), pedagogic–real ($p=0,031$) și umanist–real ($p<0,001$); pentru tipul artistic între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,003$), pedagogic–real ($p<0,001$) și umanist–real ($p=0,003$); pentru tipul social între profilurile: pedagogic–umanist ($p=0,009$) și pedagogic – real ($p=0,002$); pentru tipul întreprinzător între profilurile: pedagogic – real ($p=0,035$) (anexa 10).

Din analiza în cadrul fiecărui profil constatăm: pentru profilul pedagogic, în prima parte a adolescenței, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul întreprinzător, pentru clasa a IX-a, la care se adaugă și tipul investigativ, pentru clasa a X-a. În a doua parte a adolescenței prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ. Se observă apariția pe prima poziție a unor tipuri de interese diferite de cele întâlnite la tipul dominant și tipul secundar 1 (artistic și social), ce demonstrează o varietate a codurilor sumative, la nivelul secundar 2. Cel mai scăzut procent rămâne cel al tipului realist și al tipului convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ (clasa a IX-a) și tipul întreprinzător (clasa a X-a), pentru prima parte a adolescenței și tipul artistic, în a doua parte a adolescenței, tipuri de interese pe care le-am mai întâlnit la tipul dominant. Și aici putem vorbi de o mare varietate de coduri sumative, la nivelul secundar 2. Cel mai scăzut procent rămâne cel

al tipului convențional. Pentru profilul real, în prima parte a adolescenței, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social, pentru clasa a IX-a și tipul investigativ, pentru clasa a X-a, iar în a doua parte a adolescenței, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul social. Se observă apariția unor tipuri de interese diferite de cele întâlnite la tipul dominant și secundar 1, ce demonstrează și aici, o varietate a codurilor sumative, la nivelul secundar 2. Cel mai scăzut procent rămâne cel al tipului convențional.

În cadrul profilurilor nu s-au semnalat diferențe semnificative statistic pentru tipurile de interese ce ocupă prima poziție (investigativ, artistic, social, întreprinzător) cu excepția profilului pedagogic, tipul social, între clasele a IX-a și a XI-a ($p=0,040$) (anexa 10).

Analizând tipurile de interese, pe profiluri de studiu, pentru tipul secundar 2 constatăm:

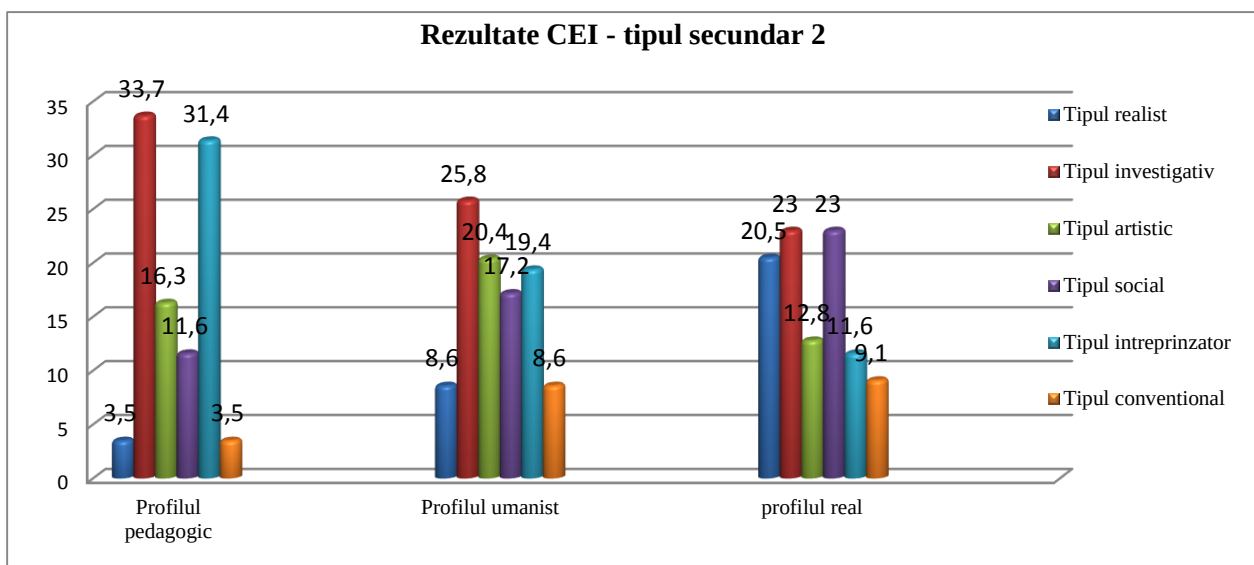


Figura 2.7. Tipul de interese secundar 2 - CEI pe profiluri de studiu în %

Pentru profilul pedagogic prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ cu un procent de 33,7 % (29 elevi). Tipul dominant fiind tipul social, iar secundar 1 tot tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și tipul convențional. Pentru profilul umanist, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ cu un procent de 25,8 % (24 elevi). Tipul dominant fiind tipul social, iar secundar 1 tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul realist și tipul convențional. Pentru profilul real, prima poziție a tipului de interese secundar 2 este tipul investigativ și tipul social cu un procent de 23 % (18 elevi). Tipul dominant fiind tipul întreprinzător, iar secundar 1 tipul social. Cel mai scăzut procent îl întâlnim la tipul convențional.

Și aici codul CEI este format din tipul dominant și două tipuri secundare (vezi anexa 3), conducând astfel la o mare varietate de coduri CEI.

Tabelul 2.9. Compararea profilurilor de studii în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	Grade de libertate	p
ceiReal	33,38	2	< 0.001
ceiInv	21,11	2	< 0.001
ceiArt	31,15	2	< 0.001
ceiSoc	12,92	2	0,002
ceiÎntr	6,31	2	0,043
ceiConv	17,49	2	< 0.001

Examinarea statistică ne-a permis să semnalăm diferențe semnificative statistic, între cele trei profiluri, pentru toate tipurile de interese, așa cum sunt prezentate în tabelul 2.9. și anexa 11.

În concluzie, la elevii din clasele profilului pedagogic predomină tipul social și tipul artistic; la cei din clasele profilului umanist predomină tipul întreprinzător și tipul social; la elevii din clasele profilului real putem vorbi de tipul întreprinzător, dar și tipul social. Codul CEI prezentând o mare varietate pentru copiii testați.

În funcție de gen, pentru CEI, tipul dominant, putem spune (vezi figura 2.8.):

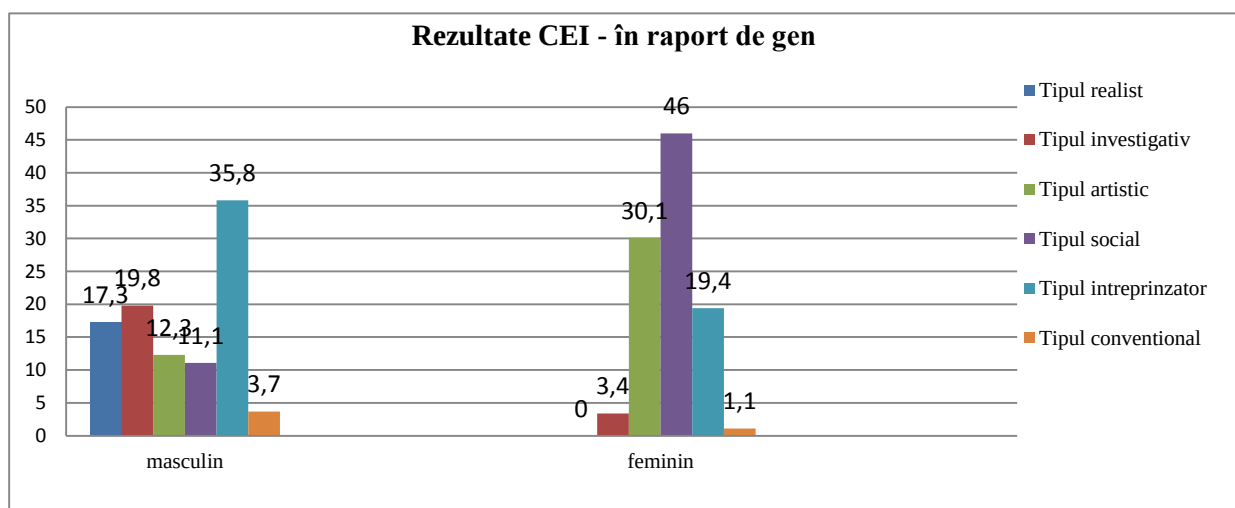


Figura 2.8. Tipul dominant de interese - CEI în funcție de gen în %

Genul masculin manifestă preferință pentru tipul întreprinzător cu un procent de 35,8 % (29 elevi), urmat de tipul investigativ cu un procent de 19,8 % (16 elevi). Preferințele genului masculin se distribuie la toate cele șase tipuri de interese: întreprinzător, investigativ, realist, artistic, social și convențional, în ordinea prezentată. Genul feminin manifestă preferințe pentru tipul social cu un procent de 46 % (81 elevi), urmat de tipul artistic cu un procent de 30,1 % (53 elevi) și mai apoi, de tipul întreprinzător cu un procent de 19,3 % (34 elevi). Preferințele genului feminin se distribuie la celelalte două tipuri de interese: investigativ și convențional, în procente mici. Tipul realist nu prezintă subiecți.

Tabelul 2.10. Semnificația diferențelor dintre fete și băieți – testul t

Interese ocupaționale	Genul feminin		Media fete	Genul masculin		Media băieți	t	Grade de libertate	p
	Număr	Procent		Număr	Procent				
ceiReal	0	0 %	7,06	14	17,3 %	10,94	-6,57	134,43	< 0.001
ceiInv	6	3,4 %	10,75	16	19,8 %	10,84	-0,16	136,69	0,876
ceiArt	53	30,1 %	13,10	10	12,3 %	8,32	7,89	134,98	< 0.001
ceiSoc	81	46 %	14,90	9	11,1 %	10,99	7,56	136,91	< 0.001
ceiIntr	34	19,4 %	11,09	29	35,8 %	11,73	-1,04	159,38	0,300
ceiConv	2	1,1 %	7,93	3	3,7 %	7,98	-0,08	149,07	0,939

Constatăm diferențe semnificative statistic între genul masculin și genul feminin pentru tipul de interese realist ($p < 0,001$), tipurul de interese artistic ($p < 0,001$) și tipurul de interese social ($p < 0,001$), conform tabelului 2.10 și anexei 12.

În concluzie, preferințele pentru interese ocupaționale ale celor două genuri: masculin și feminin sunt diferite.

Consistența urmărește similitudinea tipurilor reprezentate de codul sumativ, codul Holland. Tipurile adiacente aflate pe modelul hexagonal prezintă „cele mai ridicate niveluri de consistență, sau altfel spus, au interese, dispoziții personale sau obligații comune”. Tipurile aflate pe modelul hexagonal în opoziție „prezintă cel mai înalt nivel de inconsistență, acestea combină caracteristici personale cu ocupații ce nu relaționează” [61]. Gradul intermediar de consistență se poate defini prin tipurile alternative situate pe modelul hexagonului. Această consistență, se presupune că ar conduce la realizarea vocației și în același timp dă claritate scopurilor personale [61]. Gradul de consistență reprezintă legătura dintre interese, organizarea intereselor în raport cu tipul de personalitate și tot consistența corelează pozitiv cu stabilitatea alegerii vocaționale.

Voi prezenta gradul de consistență la elevii testați, pe profiluri și clase, urmărind trei niveluri:

- gradul de consistență 3 - un nivel ridicat al organizării intereselor în raport cu tipul de personalitate (grad ridicat de similitudine între interese);
- gradul de consistență 2 - un nivel mediu al organizării intereselor în raport cu tipul de personalitate (grad mediu de similitudine între interese);
- gradul de consistență 1 - un nivel scăzut al organizării intereselor în raport cu tipul de personalitate, chiar o dezorganizare a intereselor.

Tabelul 2.11. Gradul de consistență, pe profiluri

Prof ilul	Gradul de consistență	Clasa a IX-a			Clasa a X-a			Clasa a XI-a			Total		
		Num ăr	Procentaj	Me dia	Nu măr	Procent aj	Me dia	Num ăr	Procent aj	Me dia	Nu măr	Procent aj	Me dia
PP	Ridicat	25	83,3 %		22	78,6 %		20	71,4 %		67	78 %	
	Mediu	5	16,7%		4	14,3 %		6	21,4 %		15	17,4 %	
	Scăzut	0	0		2	7,1 %		2	7,1 %		4	4,6 %	
	Total	30	100 %	2,83	28	100 %	2,71	28	100 %	2,64	86	100 %	2,72
PU	Ridicat	18	60 %		20	66,7 %		20	60,6 %		58	62,4 %	
	Mediu	9	30 %		9	30 %		10	30,3 %		28	30,1 %	
	Scăzut	3	10 %		1	3,3 %		3	9,1 %		7	7,5 %	

	Total	30	100 %	2,50	30	100 %	2,63	33	100 %	2,52	93	100 %	2,55
PR	Ridicat	5	19,2 %		15	50 %		8	36,4 %		28	35,9 %	
	Mediu	14	53,8 %		12	40 %		11	50 %		37	47,4 %	
	Scăzut	7	26,9 %		3	10 %		3	13,6 %		13	16,7 %	
	Total	26	100 %	1,92	30	100 %	2,30	22	100 %	2,23	78	100 %	2,19

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.11. și anexa 4), elevii profilului pedagogic, în procent de 83,3 % (25 elevi), au un grad de consistență 3. La acești elevi nu s-a înregistrat nivel de consistență scăzut. Elevii profilului umanist, în procent de 60 % (18 elevi), au un grad de consistență 3 și un procent de 10 % (3 elevi) sunt elevi cu grad de consistență 1. Elevii profilului real, cu un procent de 53,8 % (14 elevi), au un grad de consistență 2 și un procent de 19,2 % (5 elevi) sunt elevi cu gradul de consistență 3.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de consistență 3, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de consistență 2.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.11. și anexa 4), elevii profilului pedagogic în procent de 78,6 % (22 elevi) au un grad de consistență 3, iar cel mai mic grad de consistență 1, este de 7,1 % (2 elevi). Elevii profilul umanist în procent de 66,7 % (20 elevi) au un grad de consistență 3, iar cel mai mic grad de consistență 1, este de 3,3 % (1 elev). La profilul real gradul de consistență 3 este de 50 % (15 elevi), iar cel mai mic procent de 10 % (3 elevi) îl întâlnim la gradul de consistență 1.

La toate profilurile, pedagogic, umanist și real, prima poziție este: gradul de consistență 3.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.11. și anexa 4), elevii profilului pedagogic în procent de 71,4 % (20 elevi) au un grad de consistență 3, iar cel mai mic grad de consistență 1, este în procent de 7,1 % (2 elevi). Elevii profilul umanist în procent de 60,6 % (20 elevi) au un grad de consistență 3, iar cel mai mic grad de consistență 1, este în procent de 9,1 % (3 elevi). Elevii profilul real în procent de 50 % (11 elevi) au un grad de consistență 2, iar cel mai mic grad de consistență 1, este în procent de 13,6 % (3 elevi).

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de consistență 3, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de consistență 2.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de consistență al intereselor, s-au semnalat diferențe semnificative statistic: între profilul pedagogic și profilul umanist ($p=0,026$), între profilul pedagogic și profilul realist ($p<0,001$), între profilul umanist și profilul real ($p=0,001$) (anexa 10).

Analizând gradul de consistență în cadrul profilului constatăm: pentru profilul pedagogic se remarcă o scădere a procentului la gradul de consistență 3, atât în prima, cât și în a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de consistență 1, se remarcă o creștere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o stagnare în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul umanist se

remarcă o creștere a procentului la gradul de consistență 3, în prima perioadă a adolescenței, urmând o scădere odată cu trecerea în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de consistență 1, se remarcă o scădere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o creștere odată cu trecerea în a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul real se remarcă o creștere a procentului la gradul de consistență 3, în prima perioadă a adolescenței, urmând o scădere odată cu trecerea în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de consistență 1, se remarcă o scădere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o creștere odată cu trecerea în a doua perioadă a adolescenței.

În cadrul profilurilor nu au fost semnalate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, între clasele a IX-a și a X-a ($p=0,037$) (anexa 10).

Trebuie să precizăm câteva aspect teoretice, din teoria alegerii ocupaționale a specialiștilor Ginzberg, Ginsburg, Axelrad și Helma, aspecte ce ne vor ajuta în prezentarea datelor cercetării noastre. Autorii, Ginzberg, Ginsburg, Axelrad și Helma, consideră opțiunea vocațională, ca fiind un proces ce se cristalizează în perioada adolescenței și a primei tinereți (cca.10-21 ani), proces ce se desfășoară în trei etape: etapa fanteziilor, etapa exploratorie și etapa opțiunilor realiste. Autorii prezintă etapa explorărilor sau a tatonărilor, când persoana își manifestă interesele și preferințele, ca o etapă cu patru subetape: stadiul intereselor (11-12 ani), stadiul capacităților (13-14 ani), stadiul valorilor (15-16 ani) și stadiul tranziției (17-18 ani). În stadiul capacităților, adolescenții conștientizează rolul muncii în satisfacerea unor nevoi, își utilizează abilitățile, înțelegând importanța acestora pentru sine, apreciază timpul și devin sensibili în privința alegerii vocaționale. În stadiul tranziției, adolescenții înțeleg necesitatea asumării responsabilităților propriilor decizii, decizii ce trebuie luate repede, concret și mai ales realist. Factorii externi, independența de care se bucură îl pun în situația de a încerca noi abilități, conștientizând, tot odată faptul că circumstanțele din viața sa îi pot influența vocația [45, 67].

Din datele prezentate în cercetarea noastră, în prima etapă a adolescenței, la profilurile umanist și real, are loc o creștere a numărului elevilor cu grad ridicat de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate. Această perioadă fiind cea a utilizării abilităților elevilor și înțelegerii importanței acestora pentru viitoarea activitate a respectivilor elevi, elevi ce devin sensibili în privința opțiunilor vocaționale, deoarece interesele corelează cu stabilitatea alegerii vocaționale. Și tot aici are loc o scădere a numărului de elevi al căror intereselor ocupaționale sunt dezorganizate.

La profilul pedagogic, utilizarea abilităților și sensibilitatea alegerilor vocaționale, conduce la o scădere a numărului elevilor cu grad ridicat de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate și o creștere a numărului elevilor cu interese dezorganizate (sesizează diferențe între tipul de personalitate și profilul ales). În cea de-a doua perioadă a adolescenței, la

toate profilurile are loc o scădere a numărului elevilor cu grad ridicat de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate. Circumstanțele din viața elevilor pot influența vocația, pot conduce la noi preferințe ocupaționale. Tot în această perioadă are loc o creștere a numărului elevilor cu interese dezorganizate. Cu cât se apropie de momentul alegerii profesionale, are loc, la unii elevi, o dezorganizare a intereselor ocupaționale.

Analizând gradul de consistență, pe profiluri avem următoarele rezultate:

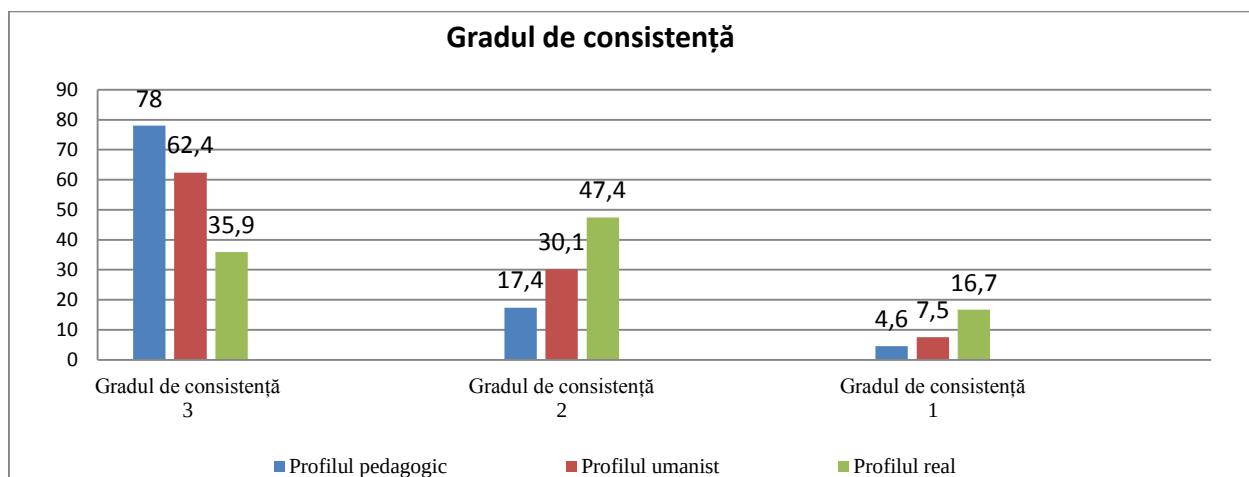


Figura 2.9. Gradul de consistență pe profiluri în %

Pentru gradul de consistență 3, profilul pedagogic ocupă prima poziție, cu un procent de 78 % (67 elevi) urmat de profilul umanist, cu un procent de 62,4 % (58 elevi) și apoi de profilul real, cu un procent de 35,9 % (28 elevi). Pentru gradul de consistență 2, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 47,4 % (37 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 30,1 % (28 elevi) și apoi de profilul pedagogic, cu un procent de 17,4 % (15 elevi). Pentru gradul de consistență 1, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 16,7 % (13 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 7,5 % (7 elevi) și apoi de profilul pedagogic, cu un procent de 4,6 % (4 elevi).

Dacă pentru nivelul ridicat de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate, ordinea profilurilor este: pedagogic, umanist și real, pentru celelalte niveluri de organizare (mediu și scăzut) al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate, ordinea profilurilor este: real, umanist și pedagogic. Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de consistență al intereselor, s-au semnalat diferențe semnificative statistic ($p < 0,001$) (anexa 11).

În concluzie, pentru gradul de consistență ridicat, prima poziție între profiluri, o ocupă profilul pedagogic, unde gradul ridicat de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate, prezintă primă poziție, ce se menține la toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a. Urmează apoi profilul umanist, unde proporția dintre nivelul ridicat și cel mediu al gradului de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate se menține

pe toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a. Profilului real prezintă gradul mediu de organizare al intereselor ocupaționale în raport cu tipul de personalitate pe prima poziție, ce se menține la clasele: a IX-a și a XI-a.

Diferențierea prezintă nivelul de distinctivitate ce aparține unui profil de personalitate. Sunt persoane cu profiluri clar definite, în comparație cu altele. Atunci când o persoană deține elemente ale mai multor tipuri poate fi prezentată ca având un profil nediferențiat sau nu foarte bine definit [61]. Scorurile scalelor a căror intensitate este similară, pot relaționa cu instabilitatea. Persoanele ce dețin profiluri diferențiate pot fi mult previzibile, acestea realizând alegeri stabile, dar și cariere mai stabile [61]. Gradul de diferențiere se referă la gradul de definire a intereselor ocupaționale.

Tabelul 2.12. Gradul de diferențiere, pe profiluri și clase

Profilul	Gradul de diferențiere	Clasa a IX-a			Clasa a X-a			Clasa a XI-a			Total		
		Nu măr	Procentaj	Media	Nu măr	Procentaj	Media	Nu măr	Procentaj	Media	Nu măr	Procentaj	Media
PP	Ridicat	16	53,3 %		14	50 %		17	60,7 %		47	54,7 %	
	Mediu	11	36,7 %		8	28,6 %		9	32,2 %		28	32,5 %	
	Scăzut	3	10 %		6	21,4 %		2	7,1 %		11	12,8 %	
	Total	30	100 %	23,80	28	100 %	22,79	28	100 %	22,14	86	100 %	24,56
PU	Ridicat	14	46,7 %		20	66,7 %		14	42,4 %		48	51,7 %	
	Mediu	13	43,3 %		8	26,7 %		14	42,4 %		35	37,6 %	
	Scăzut	3	10 %		2	6,6 %		5	15,2 %		10	10,7 %	
	Total	30	100 %	23,17	30	100 %	27,17	33	100 %	22,73	93	100 %	24,30
PR	Ridicat	7	27 %		9	30 %		4	18,2 %		20	25,6 %	
	Mediu	11	42,3 %		14	46,6 %		12	54,5 %		37	47,4 %	
	Scăzut	8	30,7 %		7	23,4 %		6	27,3 %		21	27 %	
	Total	26	100 %	18,58	30	100 %	21,00	22	100 %	18,95	78	100 %	19,62

Vom prezenta gradul de diferențiere la elevii testați, pe profiluri și clase, organizat pe trei niveluri:

- Grad de diferențiere sub 14 – un nivel scăzut, slab definit al intereselor ocupaționale, profiluri nediferențiate;
- Grad de diferențiere 15-24 - un nivel mediu de definire al intereselor ocupaționale;
- Grad de diferențiere peste 25 - un nivel ridicat, bine definit al intereselor ocupaționale, profiluri diferențiate.

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.12. și anexa 5), pentru profilul pedagogic, un procent de 53,3 % (16 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și un procent de 10 % (3 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul umanist, un procent de 46,7 % (14 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și un procent de 10 % (3 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul real, un procent de 42,3 % (11 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel mediu al gradului de

diferențiere și un procent de 27 % (7 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de diferențiere ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de diferențiere mediu.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.12. și anexa 5), pentru profilul pedagogic, un procent de 50 % (14 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și procentul de 21,4 % (6 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul umanist, un procent de 66,7 % (22 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și un procent de 6,6 % (2 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul real, un procent de 46,6 % (14 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel mediu al gradului de diferențiere și un procent de 23,4 % (7 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de diferențiere ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de diferențiere mediu.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.12. și anexa 5), pentru profilul pedagogic, un procent de 60,7 % (17 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și un procent de 7,1 % (2 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul umanist, un procent de 42,4 % (14 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere și un procent de 15,2 % (5 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de diferențiere. Pentru profilul real, un procent de 54,5 % (12 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel mediu al gradului de diferențiere și un procent de 18,2 % (4 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de diferențiere.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de diferențiere ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de diferențiere mediu. Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de diferențiere al intereselor, sunt diferențe semnificative statistic: între profilul pedagogic și profilul real ($p < 0,001$) și între profilul umanist și profilul real ($p < 0,001$) (anexa 10).

Analizând rezultatele în cadrul profilurilor, sesizăm următoarele: pentru profilul pedagogic se remarcă o scădere a procentului la gradul de diferențiere ridicat, elevi cu profiluri diferențiate, cu interese ocupaționale bine definite în prima perioadă a adolescenței și o creștere a acestuia, în a doua perioadă a adolescenței. Gradul de diferențiere ridicat ocupă prima poziție. Iar la gradul de diferențiere scăzut, elevi cu un profil nediferențiat, cu interese ocupaționale slab definite, se remarcă o creștere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o scădere în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul umanist se remarcă o creștere a procentului la gradul de diferențiere ridicat, elevi cu profiluri diferențiate, cu interese ocupaționale bine definite, în prima

perioadă a adolescenței și o scădere a acestuia, în a doua perioadă a adolescenței. Gradul de diferențiere ridicat ocupă prima poziție. Iar la gradul de diferențiere scăzut, elevi cu un profil nediferențiat, cu interese ocupaționale slab definite, se remarcă o scădere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o creștere în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul real se remarcă o creștere a procentului la gradul de diferențiere ridicat, elevi cu profiluri diferențiate, cu interese ocupaționale bine definite, în prima perioadă a adolescenței și o scădere a acestuia, în a doua perioadă a adolescenței. Aici, gradul de diferențiere mediu ocupă prima poziție. Iar la gradul de diferențiere scăzut, elevi cu un profil nediferențiat, cu interese ocupaționale slab definite, se remarcă o scădere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o creștere în cea de-a doua perioadă a adolescenței.

În cadrul profilurilor nu au fost constatate diferențe semnificative statistic (anexa 10).

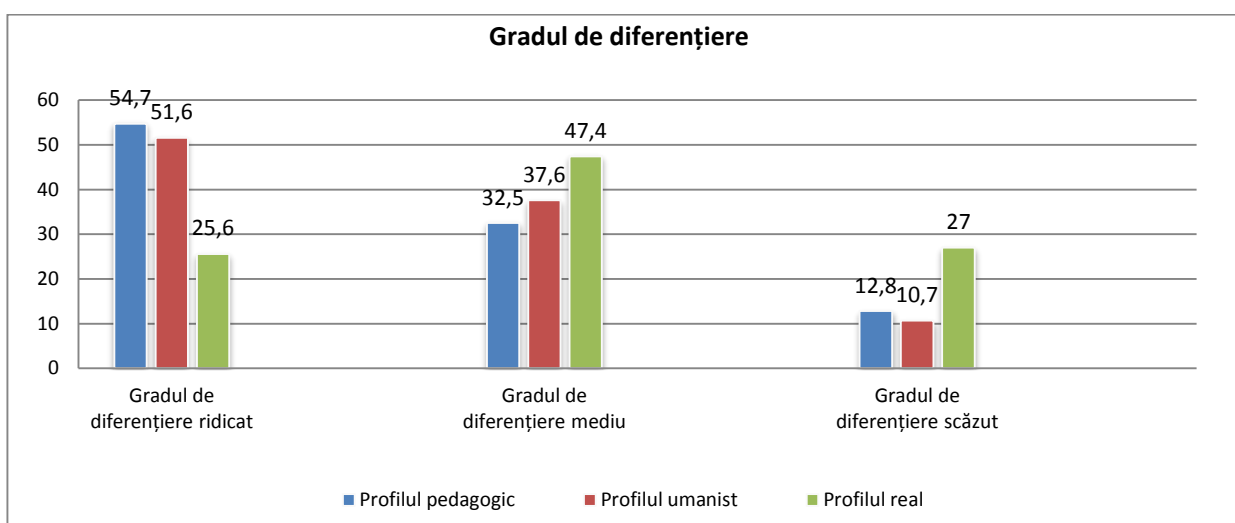


Figura 2.10. Gradul de diferențiere pe profiluri în %.

Analizând gradul de diferențiere pe profiluri avem următoarele rezultate: pentru gradul de diferențiere ridicat, ce reprezintă elevi cu profiluri diferențiate, cu interese ocupaționale bine definite, profilul pedagogic ocupă prima poziție, cu un procent de 54,7 % (47 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 51,6 % (48 elevi) și apoi de profilul real, cu un procent de 25,6 % (20 elevi). Pentru gradul de diferențiere mediu, ce reprezintă elevi cu profiluri mediu diferențiate, cu interese ocupaționale nu bine definite, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 47,4 % (37 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 37,6 % (35 elevi) și apoi de profilul pedagogic, cu un procent de 32,5 % (28 elevi). Pentru gradul de diferențiere scăzut, ce reprezintă elevi cu profiluri nediferențiate, cu interese ocupaționale slab definite, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 27 % (21 elevi), urmat de profilul pedagogic, cu un procent de 12,8 % (11 elevi) și apoi de profilul umanist, cu un procent de 10,7 % (10 elevi).

De aici reiese că, pentru nivelul ridicat al gradului de diferențiere prima poziție este ocupată de profilul pedagogic, iar pentru nivelul mediu și scăzut al gradului de diferențiere prima poziție este ocupată de profilul real.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de diferențiere al intereselor, sunt diferențe semnificative statistic, $p < 0,001$ (anexa 11).

În concluzie, pentru gradul de diferențiere ridicat, prima poziție între profiluri, o ocupă profilul pedagogic, unde nivelul ridicat, bine definit al intereselor ocupaționale, profiluri diferențiate, prezintă primă poziție, ce se menține la toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a. Urmează apoi profilului umanist, și unde proporția dintre nivelul ridicat și cel mediu al gradului de diferențiate, devine egală la nivelul clasei a XI-a. Profilului real prezintă un grad mediu de diferențiate pe prima poziție, ce se menține la toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a.

Claritatea unui profil este estimată de consistența și diferențierea oferită de acel profil. Persoanele ce înregistrează profiluri consistente, dar și bine definite, sunt acelea care persistă în aspirațiile curente, dar și cele care nu necesită (sau pot apela foarte puțin) asistență în vederea alegerii carierei.

Congruența privește concordanța sau acea compatibilitate ce poate să existe între două coduri Holland: codul sumativ, ce reprezintă profilul intereselor unei persoane și codul aspirațional, ce reprezintă codul ocupațiilor preferate. Gradul de congruență, sau de potrivire, ce poate fi realizat între o persoană și o ocupație, l-am calculat folosind indicale Zener-Schnuelle. Acesta prezintă șapte grade: gradul de congruență 6, vorbim de coduri identice; la gradul de congruență 5, de primele două litere identice; la gradul de congruență 4, de litere identice, dar ordinea diferă; la gradul de congruență 3, de prima literă identică; la gradul de congruență 2, primele două litere se potrivesc cu două litere, dar diferă ordinea; la gradul de congruență 1, prima literă se potrivește cu o literă; la gradul de congruență 0, prima literă nu este prezentă în al doilea cod. Vom prezenta gradul de congruență la elevii testați pe profiluri și clase [61]. Am regrupat cele șapte grade în trei, astfel:

- grad de congruență ridicat, ce cuprinde gradele 6, 5 și 4, reprezentând un grad ridicat de compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite (sau practicate);
- grad de congruență mediu, ce cuprinde gradele 3 și 2 reprezentând un grad mediu de compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite (sau practicate);

- grad de congruență scăzut (neconcordanță), ce cuprinde gradele 1 și 0, reprezentând un grad scăzut de compatibilitate (sau incompatibilitate) între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite (sau practicate).

Tabelul 2.13. Gradului de congruență pe profiluri și clase

Prof ilul	Gradul de congruență	Clasa a IX-a			Clasa a X-a			Clasa a XI-a			Total		
		Nu măr	Procent aj	Me dia	Nu măr	Procent aj	Me dia	Nu măr	Procent aj	Me dia	Nu măr	Procent aj	Media
PP	Ridicat	17	56,7 %		19	67,9 %		17	60,7 %		53	61,6 %	
	Mediu	13	43,3 %		6	21,4 %		9	32,2 %		28	32,6 %	
	Scăzut	0	0		3	10,7 %		2	7,1 %		5	5,8 %	
	Total	30	100 %	3,80	28	100 %	3,61	28	100 %	3,93	86	100 %	3,78
PU	Ridicat	16	53,3 %		19	63,3 %		19	57,6 %		54	58,1 %	
	Mediu	11	36,7 %		9	30 %		10	30,3 %		30	32,3 %	
	Scăzut	3	10 %		2	6,7 %		4	12,1 %		9	9,6 %	
	Total	30	100 %	3,33	30	100 %	3,80	33	100 %	3,55	93	100 %	3,56
PR	Ridicat	8	30,8 %		9	30%		4	18,2 %		21	27 %	
	Mediu	11	42,3 %		11	36,7 %		11	50 %		33	42,3 %	
	Scăzut	7	26,9 %		10	33,3 %		7	31,8 %		24	30,7 %	
	Total	26	100 %	2,62	30	100 %	2,30	22	100 %	2,18	78	100 %	2,37

La clasa a IX-a (vezi tabelul 2.13. și anexa 6), pentru profilul pedagogic, un procent de 56,7 % (17 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență. Pentru gradul de congruență scăzut nu avem reprezentanți la această clasă. Pentru profilul umanist, un procent de 53,3 % (16 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 10 % (3 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență. Pentru profilul real, un procent de 30,8 % (8 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 26,9 % (7 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de congruență ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de congruență mediu.

La clasa a X-a (vezi tabelul 2.13. și anexa 6), pentru profilul pedagogic, un procent de 67,9 % (19 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 10,7 % (3 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență. Pentru profilul umanist, un procent de 63,3 % (19 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 6,7 % (2 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență. Pentru profilul real, un procent de 30 % (9 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 33,3 % (10 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de congruență ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de congruență mediu.

La clasa a XI-a (vezi tabelul 2.13. și anexa 6), pentru profilul pedagogic, un procent de 60,7 % (17 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 7,1 %

(2 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență. Pentru profilul umanist, un procent de 57,6 % (19 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 12,1 % (4 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență. Pentru profilul real, un procent de 18,2 % (4 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel ridicat al gradului de congruență și un procent de 31,8 % (7 elevi) îl reprezintă elevii cu nivel scăzut al gradului de congruență.

La profilurile pedagogic și umanist prima poziție este ocupată de gradul de congruență ridicat, iar pentru profilul real prima poziție o deține gradul de congruență mediu.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de congruență al intereselor sunt prezente diferențe semnificative statistic: între profilul pedagogic și profilul real ($p < 0,001$) și între profilul umanist și profilul real ($p < 0,001$) (anexa 10).

Analizând gradul de congruență în cadrul profilurilor constatăm: Pentru profilul pedagogic se remarcă o creștere a procentului la gradul de congruență ridicat, în prima perioadă a adolescenței și o scădere a acestuia, în a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de congruență scăzut, se remarcă o creștere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o scădere în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul umanist se remarcă o creștere a procentului la gradul de congruență ridicat, în prima perioadă a adolescenței și o scădere a acestuia, în a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de congruență scăzut, se remarcă o scădere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o creștere în cea de-a doua perioadă a adolescenței. Pentru profilul real se remarcă o scădere a procentului la gradul de congruență ridicat, în prima perioadă a adolescenței și în a doua perioadă a adolescenței. Iar la gradul de congruență scăzut, se remarcă o creștere procentuală în prima perioadă a adolescenței și o scădere în cea de-a doua perioadă a adolescenței.

În cadrul profilurilor nu au fost semnalate diferențe semnificative statistic (anexa 10).

Analizând gradul de congruență pe profiluri avem următoarele rezultate:

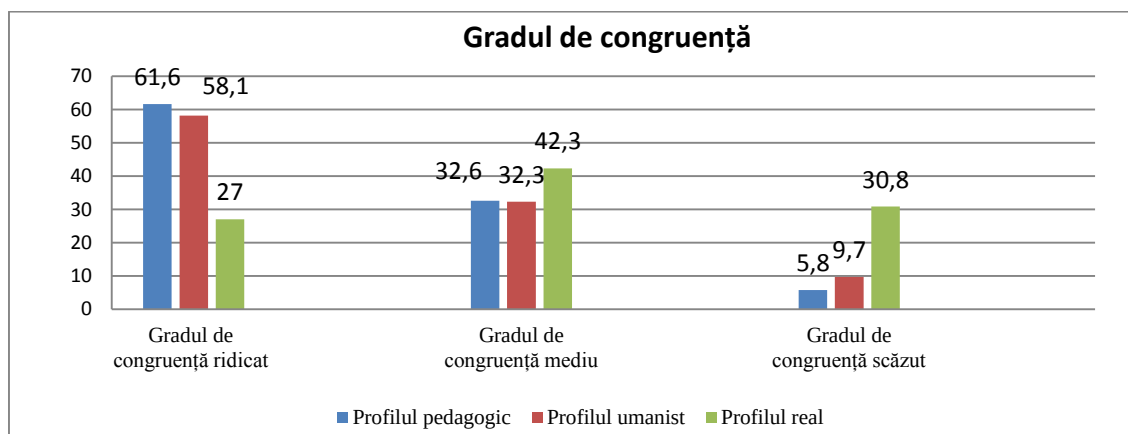


Figura 2.11. Gradului de congruență pe profiluri în %.

Pentru gradul de congruență ridicat, ce reprezintă elevi cu grad ridicat de compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite, profilul pedagogic ocupă prima poziție, cu un procent de 61,6 % (53 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 58,1 % (54 elevi) și apoi de profilul real, cu un procent de 27 % (21 elevi). Pentru gradul de congruență mediu, ce reprezintă elevi cu grad mediu de compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 42,3 % (33 elevi), urmat de profilul pedagogic, cu un procent de 32,6 % (28 elevi) și apoi de profilul umanist, cu un procent de 32,3 % (30 elevi). Pentru gradul de congruență scăzut, ce reprezintă elevi cu grad scăzut de compatibilitate (sau incompatibilitate) între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite, profilul real ocupă prima poziție, cu un procent de 30,8 % (24 elevi), urmat de profilul umanist, cu un procent de 9,7 % (9 elevi) și apoi de profilul pedagogic, cu un procent de 5,8 % (5 elevi).

De aici reiese că, pentru nivelul ridicat al gradului de congruență prima poziție este ocupată de profilul pedagogic, iar pentru nivelul mediu și scăzut al gradului de congruență prima poziție este ocupată de profilul real.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri, pentru gradul de congruență al intereselor, sunt prezente diferențe semnificative statistic $p < 0.001$ (anexa 11).

În concluzie, pentru gradul de congruență ridicat, prima poziție între profiluri, o ocupă profilul pedagogic, unde elevii cu nivel ridicat de compatibilitate între profilul intereselor unei persoane și profilul ocupațiilor dorite, ocupă prima poziție, ce se menține la toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a. Urmează apoi profilul umanist, unde întâlnim o situație asemănătoare cu cea a profilului pedagogic. Profilului real prezintă un grad mediu de congruență pe prima poziție, ce se menține la toate nivelurile de clasă: a IX-a, a X-a și a XI-a.

În continuare ne-am propus să investigăm specificul **particularităților de personalitate ale adolescentului**. Pentru aceasta am aplicat următoarele chestionare: Chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M) și Five-Factor Personality Inventory (Chestionarul FFPI). Vom stabili factorii (suprafactorii) personalității, ce caracterizează fiecare profil de studiu (pedagogic, umanist și real), inclus în cercetarea noastră. Vom prezenta rezultatele factorilor (suprafactorilor) de personalitate pe profiluri și clase.

Pentru chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M) cele cinci niveluri ale factorilor (suprafactorii) de personalitate: foarte ridicat, ridicat, mediu, scăzut și foarte scăzut le-am comprimat în trei niveluri: ridicat (ce cuprinde foarte ridicat și ridicat), mediu și scăzut (ce cuprinde scăzut și foarte scăzut).

La clasa a IX-a (vezi figura 2.12., 2.13., 2.14. și anexa 7).

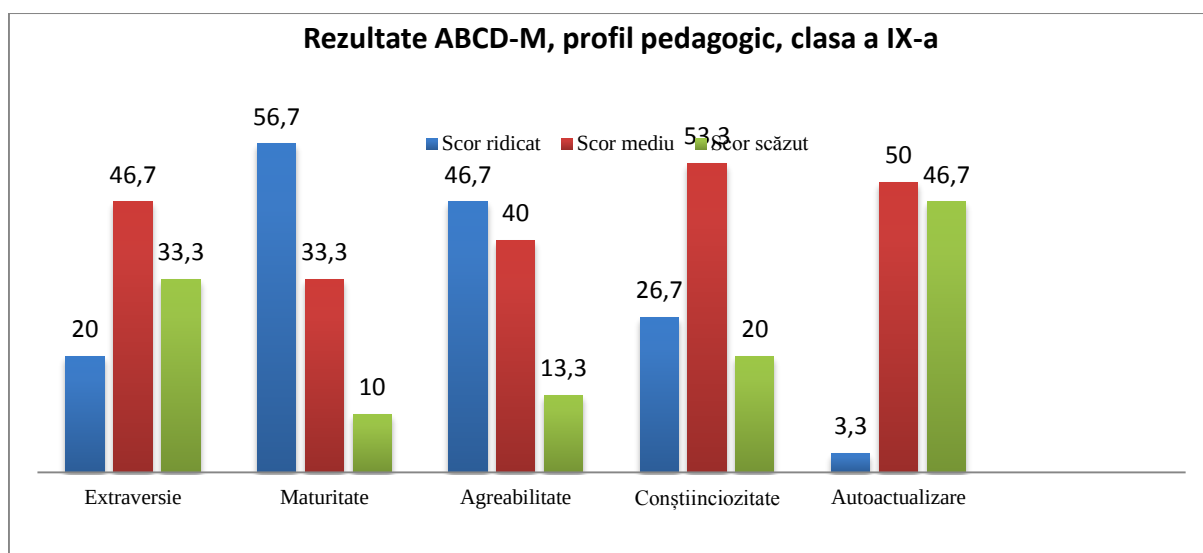


Figura 2.12. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a IX-a în %

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, cu un procent de 56,7 % (17 elevi), urmat de factorul agreabilitate cu un procent de 46,7 % (14 elevi) și mai apoi de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 26,7 % (8 elevi). Trebuie precizat faptul că, pentru contextul românesc psiholingvistic, modelul big five manifestă o specificitate anume. Factorul stabilitate emoțională versus nevrotism se pare că s-ar fi rupt în fațete diverse: nesiguranța de sine și absența controlului emoțional (ca impulsivitate), exprimată prin iritabilitate și ostilitate întâlnite în imaturitate (factorul II), pe când dispozițiile afective individuale raportate la ceilalți oameni sunt prezente în Agreabilitate (factorul III) ca și aspecte specifice atât sensibilității, cât și emoțiilor pozitive [75]. Maturitatea versus imaturitatea se constituie ca un factor în cadrul normalității funcționării psihicului, aducând pe primul plan aspecte ce sunt legate de „gestionarea agresivității și emoțiilor negative și condiția de imaturitate” [75].

Factorul *maturitate*, la polul pozitiv, accentuează acea capacitate a individului de a respecta pe cei din jur, dar și societatea, precum și capacitatea de a controla reacțiile sale, dar și încrederea în sine. Tot aici vorbim de un comportament centrat sănătos pe scopuri, pe control moral, relații, încredere în sine, dar și în ceilalți [75].

Factorul *agreabilitate* are ca aspect central altruismul, un comportament stabil cooperant, de ajutorare a celor din jur. Sunt persoane empaticе, deschise, oneste, manifestă acea tendință de a dăru, de a fi atent la nevoile altora, de a face bine necondiționat [75].

Factorul *conștiinciozitate* prezintă persoane cu scopuri bine definite, hotărâte, cu voința formată, acele persoane care nu lasă nimic „la întâmplare”, preocupate de evoluția lor, persoane punctuale, organizate și de încredere pentru ceilalți [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul autoactualizare, cu un procent de 46,7 % (14 elevi), urmat de factorul Extraversie, cu un procent de 33,3 % (10 elevi).

Reversul factorul *autoactualizare* conduce la stagnare, persoane conduse de trebuințe temporare, ce aduc satisfacții imediate, dar destul de rudimentare și mai ales noncreatoare cultural. Sunt persoane cu trebuințe și motivații imediate, ce nu construiesc, având atitudine defensivă în fața vieții, dominate de acele dorințe egocentrice. Lipsa de deschidere conduce la comportamente conservatoare, preferința pentru obișnuit, familiar, dar nu semnifică lipsa principiilor, ci mai degrabă nevoia de a se apăra, de a nu depune efort [75].

Introvertul este o persoană rezervată, ce nu se bucură de viață, asta nu înseamnă neprietenosă, dar manifestă independență, este liniștit, și mai ales lipsit de abilitățile de relaționare, ce nu-i crează anxietate socială. Aceștia preferă centrarea pe propria persoană și nu aceea exuberanță manifestată de extravertiți [75].

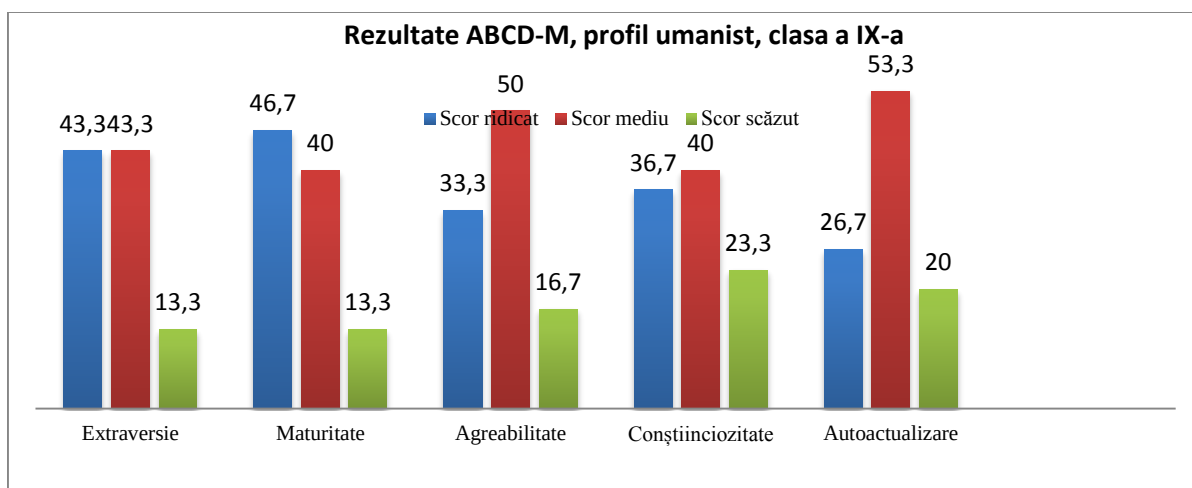


Figura 2.13. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a IX-a în %

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, cu un procent de 46,7 % (14 elevi), urmat de factorul extraversie cu un procent de 43,3 % (13 elevi) și mai apoi de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 36,7 % (11 elevi).

Extravertul ne apare ca fiind sociabil, simțindu-se bine în grupuri de oameni, este activ, vioi, participativ, vorbăreț, vesel, bucurându-se de viață, optimist, energic, dar și deschis spre interacțiuni și cu umor, îndrăgind schimbarea. Energia, afirmarea personală, ingeniozitatea, stilul proactiv, spiritual, urmărind transformarea sa, sunt caracteristici specifice acestui tip de persoane [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 23,3 % (7 elevi), urmat de factorul autoactualizare, cu un procent de 20 % (6 elevi).

Polul opus al factorul conștiinciozitate prezintă acele persoane caracterizate printr-o scădere în organizarea acțiunilor, dar și a scopurilor propuse, prin instabilitate, determinată de acea lipsă a unei organizări raționale, dar și a unui auto-control, superficialitate și dezinteres în vederea perfecționării [75].

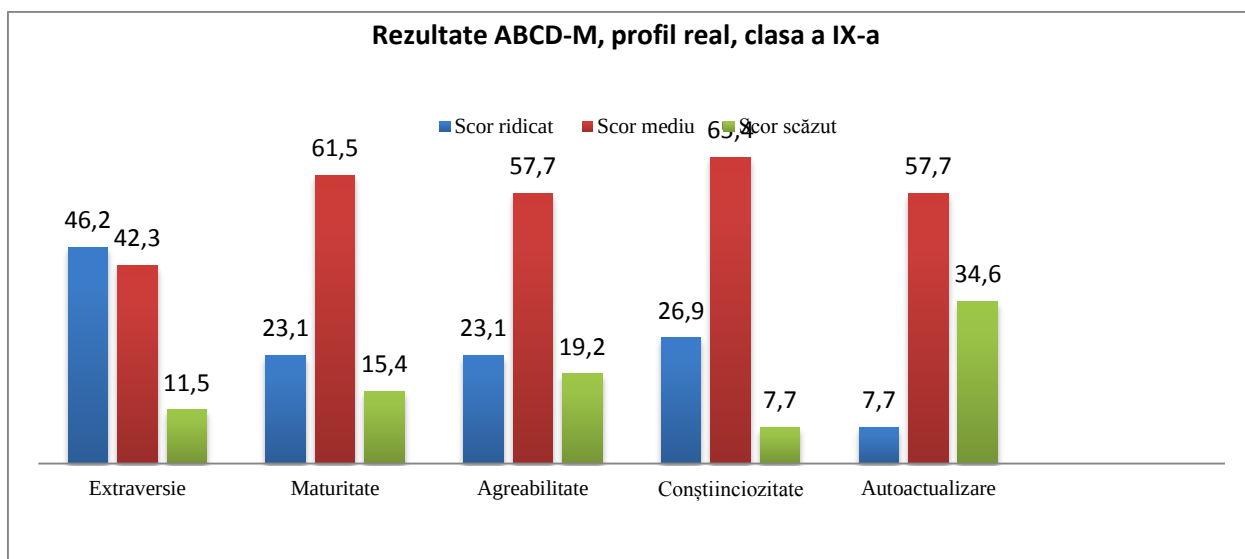


Figura 2.14. Factorii de personalitate, profil real, clasa a IX-a în %

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul extraversie, cu un procent de 46,2 % (12 elevi), urmat de factorul conștiinciozitate cu un procent de 26,9 % (7 elevi) și mai apoi de factorii maturitate și agreabilitate, cu un procent de 23,1 % (6 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul autoactualizare, cu un procent de 34,6 % (9 elevi), urmat de factorul agreabilitate, cu un procent de 19,2 % (5 elevi).

Opusul factorului agreabilitate se referă la o persoană egoistă, ce nu manifestă înțelegere pentru ceilalți, lipsit de omenie, o persoană nesinceră, rece, dar și dezinteresată, o persoană sceptică față de alții, față de intențiile lor, încăpățânată, fără compasiune și spirit de dreptate, își exprimă propriile stări afective direct, fără să conteze sentimentele altora [75].

Pentru profilurile pedagogic și umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, iar pentru profilul real de factorul extraversie.

Pentru scorurile scăzute, profilurile pedagogic și real, prezintă ca primă poziție a celor cinci factori de personalitate, factorul autoactualizare, iar la profilul umanist, factorul conștiinciozitate.

La clasa a X-a (vezi figura 2.15., 2.16., 2.17. și anexa 7).

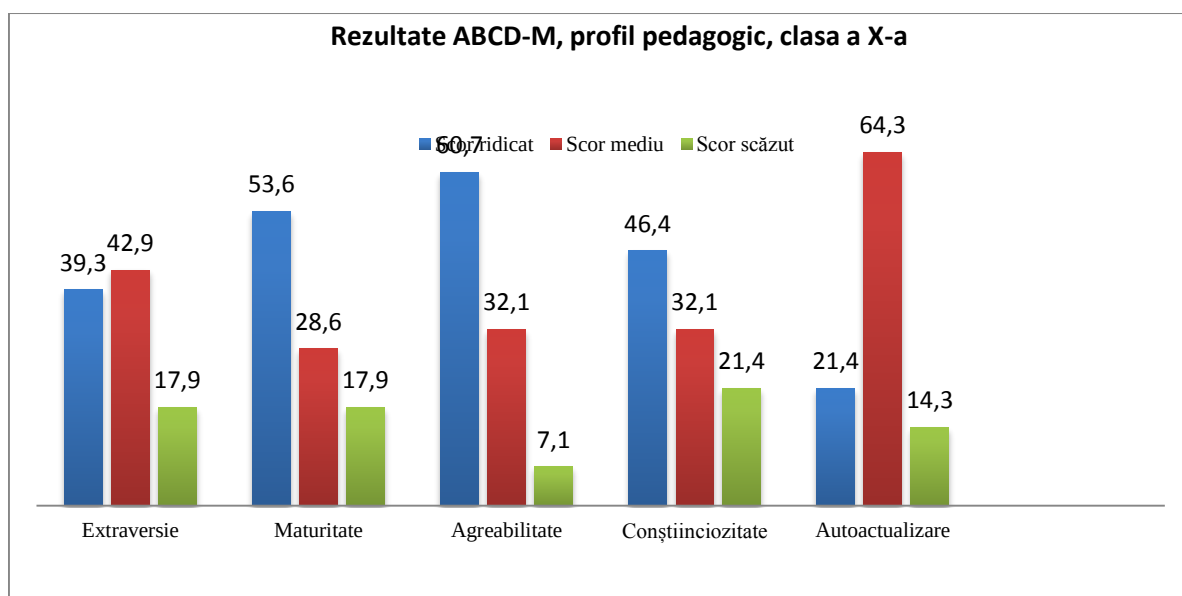


Figura 2.15. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a X-a în %

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul agreabilitate, cu un procent de 60,7 % (17 elevi), urmat de factorul maturitate cu un procent de 53,6 % (15 elevi) și mai apoi de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 46,6 % (13 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 21,4 % (6 elevi), urmat de factorii extraversie și maturitate, cu un procent de 17,9 % (5 elevi).

La polul opus, factorul maturitate prezintă acele persoane cu un psihic infantil, instabil în relații, o persoană centrată pe sine, orgolioasă și reactivă, dar și incapabilă a face față schimbărilor ce se produc în cadrul relațiilor existențiale.

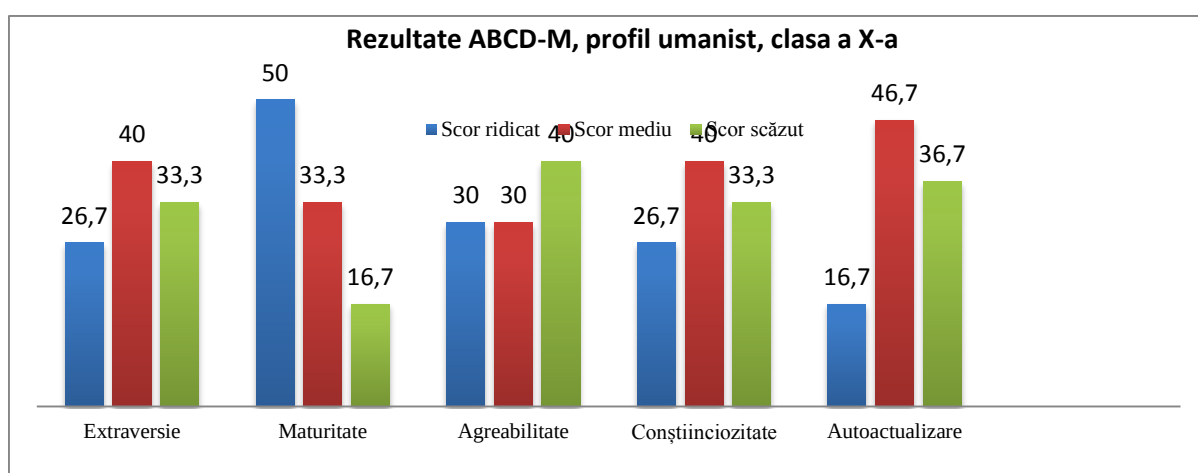


Figura 2.16. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a X-a în %

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, cu un procent de 50 % (15 elevi), urmat de

factorul agreabilitate cu un procent de 30 % (9 elevi) și mai apoi de factorii conștiinciozitate și extraversie, cu un procent de 26,7 % (8 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul agreabilitate, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de factorul autoactualizare, cu un procent de 36,7 % (11 elevi), și mai apoi de factorii extraversie și conștiinciozitate, cu un procent de 33,3 % (10 elevi).

Se remarcă procente mai mari la opusul factorilor de personalitate (factori cu scoruri scăzute), cu excepția factorului maturitate, comparativ cu situația scorurilor ridicate.

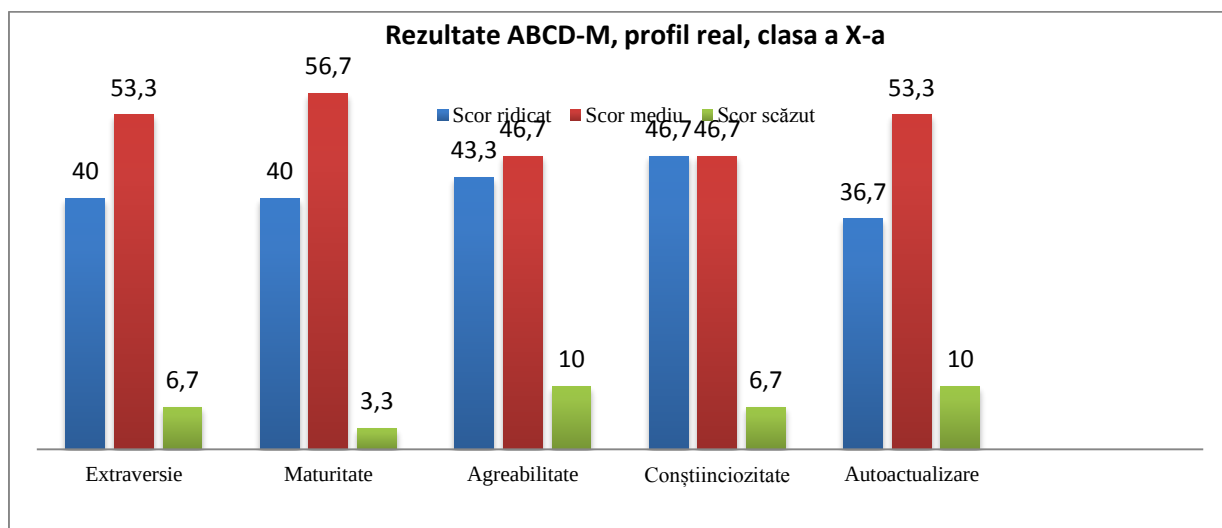


Figura 2.17. Factorii de personalitate, profil real, clasa a X-a în %

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 46,7 % (14 elevi), urmat de factorul agreabilitate cu un procent de 43,3 % (13 elevi) și mai apoi de factorii extraversie și maturitate, cu un procent de 40 % (12 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorii agreabilitate și autoactualizare, cu un procent de 10 % (3 elevi).

La acest profil se remarcă procente mici pentru opusul factorilor de personalitate (factori cu scoruri scăzute).

La acest nivel de clasă, prima poziție a scorurilor ridicate a celor cinci factori de personalitate este diferită pentru cele trei profiluri: pentru profilul pedagogic vorbim de factorul agreabilitate, pentru profilul umanist vorbim de factorul maturitate și pentru profilul real vorbim de factorul conștiinciozitate.

Pentru profilurile umanist și real, prima poziție a scorurilor scăzute a celor cinci factori de personalitate este factorul agreabilitate, iar pentru profilul pedagogic vorbim de factorul conștiinciozitate.

La clasa a XI-a (vezi figura 2.18., 2.19., 2.20. și anexa 7).

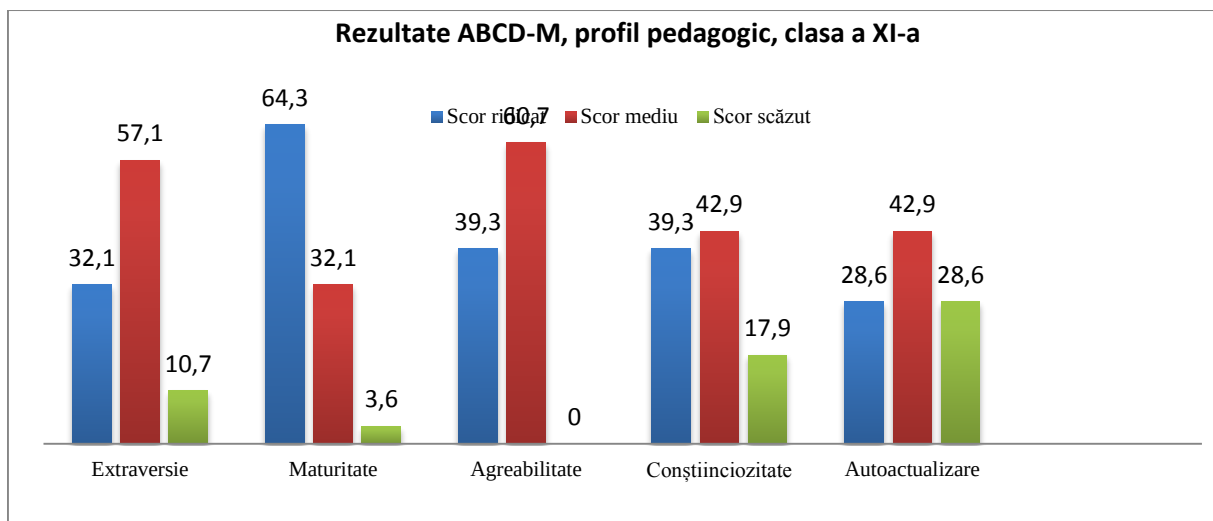


Figura 2.18. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a XI-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, cu un procent de 64,3 % (18 elevi), urmat de factorii agreabilitate și conștiinciozitate, cu un procent de 39,3 % (11 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul autoactualizare, cu un procent de 28,6 % (8 elevi), urmat de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 17,9 % (5 elevi).

Se remarcă faptul că pentru factorul autoactualizare procentul scorurilor ridicate este același cu cel al scorurilor scăzute.

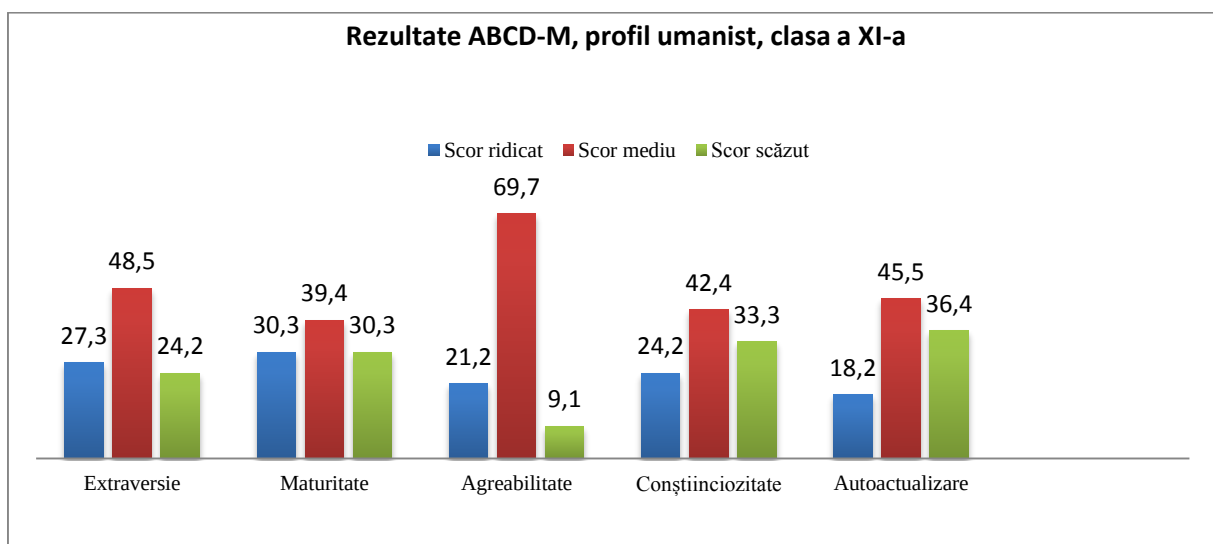


Figura 2.19. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a XI-a

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul maturitate, cu un procent de 30,3 % (10 elevi), urmat de factorul extraversie cu un procent de 27,3 % (9 elevi) și mai apoi de factorii conștiinciozitate, cu un procent de 24,2 % (8 elevi). Pentru scorurile ridicate se observă diferențe mici între procentele factorilor de personalitate.

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul autoactualizare, cu un procent de 36,4 % (12 elevi), urmat de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 33,3 % (11elevi), apoi de factorul maturitate, cu un procent de 30,3 % (10 elevi).

Se remarcă faptul că pentru factorul maturitate procentul pentru scoruri ridicate este același cu cel pentru scoruri scăzute, iar pentru factorii autoactualizare și conștiinciozitate procentul scorurilor scăzute este mai mare decât al celor ridicate.

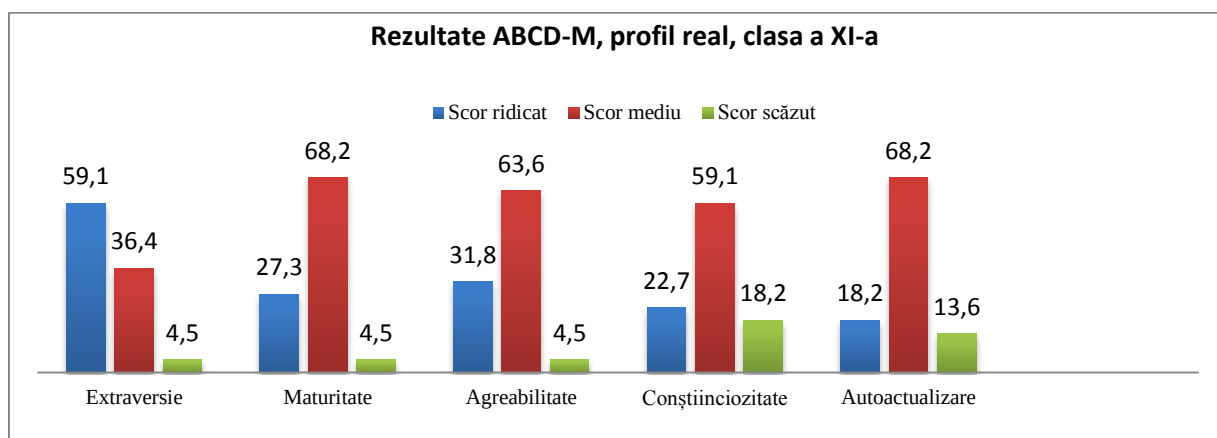


Figura 2.20. Factorii de personalitate, profil real, clasa a XI-a.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul extraversie, cu un procent de 59,1 % (13 elevi), urmat de factorul agreabilitate cu un procent de 31,8 % (7 elevi) și mai apoi de factorul maturitate, cu un procent de 27,3 % (6 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 18,2 % (4 elevi), urmat de factorul autoactualizare, cu un procent de 13,6 % (3 elevi).

La acest profil se remarcă procente mici pentru opusul factorilor de personalitate (factori cu scoruri scăzute).

Profilurile pedagogic și umanist prezintă ca primă poziție atât pentru scorurile ridicate (factorul maturitate), cât și pentru cele scăzute (factorul autoactualizare) aceiași factori de personalitate. Profilul real se diferențiază de acestea, prezentând pentru scoruri ridicate factorul extraversie, iar pentru scoruri scăzute factorul conștiinciozitate.

S-au constatat diferențe semnificative statistic pentru factorul *extraversie*, între profilurile umanist ($m=112,17$) - real ($m=117,92$), $p=0,034$; pentru factorul *maturitate*, între profilurile pedagogic ($m=112,28$) - umanist ($m=104,38$), $p=0,013$ și pedagogic ($m=112,28$) – real ($m=105,87$), $p=0,014$; pentru factorul *agreabilitate*, între profilurile pedagogic ($m=115,09$) – umanist ($m=109,71$), $p=0,005$ și pedagogic ($m=115,09$) – real ($m=107,41$), $p<0,001$ (anexa 13 și 14).

Vom prezenta rezultatele factorilor (suprafactorilor) de personalitate pe cele trei niveluri de clase. La profilul pedagogic, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a, prima poziție o ocupă factorul maturitate. În clasa a X-a, acest factor trece pe a doua poziție, prima fiind ocupată de factorul agreabilitate, care se situează pe a doua poziție pentru clasa a IX-a. Cei doi sunt urmați pe a treia poziție de factorul conștiințiozitate. În clasa a XI-a factorul maturitate revine pe prima poziție, fiind urmat de factorii agreabilitate și conștiințiozitate (cu același procent). Deci cei trei factori: *maturitate, agreabilitate și conștiințiozitate* caracterizează, în sensul pozitiv al acestora, elevii profilului pedagogic.

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a, prima poziție o ocupă factorul autoactualizare, urmat de factorul extraversie. În clasa a X-a, pe prima poziție se situează factorul conștiințiozitate, factorul extraversie menținându-și a doua poziție (alături de factorul maturitate). În clasa a XI-a factorul autoactualizare revine pe prima poziție, urmat de factorul conștiințiozitate. Elevii profilului pedagogic sunt caracterizați, dar în procente mai mici și de opusul factorilor: autoactualizare, extraversie și conștiințiozitate.

La profilul umanist, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, prima poziție, pentru toate cele trei niveluri de clasă, o ocupă factorul maturitate. A doua poziție, în clasa a IX-a o ocupă factorul extraversie, în clasa a X-a factorul agreabilitate, iar în clasa a XI-a revine factorul extraversie. A treia poziție pentru toate cele trei niveluri de clasă, o ocupă factorul conștiințiozitate (la clasa a X-a adăugându-se și factorul extraversie).

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a, prima poziție o ocupă factorul conștiințiozitate, urmat de factorul autoactualizare. În clasa a X-a, pe prima poziție se situează factorul agreabilitate, factorul autoactualizare menținându-și a doua poziție. În clasa a XI-a factorul autoactualizare se situează pe prima poziție, urmat de factorul conștiințiozitate.

Putem spune că elevii profilului umanist sunt caracterizați, în sensul pozitiv, prin factorii: *maturitate, extraversie și agreabilitate*, dar și prin opusul factorilor: autoactualizare, conștiințiozitate și agreabilitate.

La profilul real, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a, prima poziție o ocupă factorul extraversie, iar poziția a doua este ocupată de factorul conștiințiozitate, factor ce trece pe prima poziție în clasa a X-a. A doua poziție fiind ocupată aici de factorul agreabilitate, urmat apoi de factorul extraversie (alături de factorul maturitate, cu același procent). În clasa a XI-a factorul extraversie revine pe prima poziție, fiind urmat de factorii agreabilitate.

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a și a X-a, prima poziție o ocupă factorul autoactualizare, urmat de factorul agreabilitate. Pentru clasa a XI-a prima poziție este ocupată de factorul conștiințiozitate, urmat de factorul autoactualizare.

Putem spune că elevii profilului real sunt caracterizați, în sensul pozitiv, prin factorii: *extraversie, conștiinciozitate și agreabilitate*, dar și prin opusul factorilor: *autoactualizare, conștiinciozitate și agreabilitate*.

În cadrul profilurilor, nu au fost constatate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, pentru factorul agreabilitate, între clasa a IX-a ($m=103,15$) și a X-a ($109,77$) ($p=0,039$) și factorul autoactualizare, între clasa a IX-a ($m=109,15$) și a X-a ($m=117,17$) ($p=0,013$); profilul pedagogic, pentru factorul autoactualizare, între clasa a IX-a ($107,47$) și a X-a ($115,61$) ($p=0,015$) (anexa 13 și 14).

Datele prezentate ne permit să constatăm faptul că:

- La profilul pedagogic, prima poziție a factorilor de personalitate, pentru clasele a IX-a și a XI-a, atât la scorurile ridicate (factorul maturitate) cât și la scorurile scăzute (factorul autoactualizare) este ocupată de aceiași factori de personalitate. La clasa a X-a întâlnim, pe prima poziție factori diferiți: pentru scoruri ridicate – agreabilitate, iar pentru scoruri scăzute – conștiinciozitate
- La profilul umanist, prima poziție a factorilor de personalitate, pentru toate nivelurile de clase, la scorurile ridicate este același factor – maturitate, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție diferă pentru fiecare nivel de clasă: a IX-a avem factorul conștiinciozitate, a X-a avem factorul agreabilitate și a XI-a avem factorul autoactualizare.
- La profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, pentru clasele a IX-a și a XI-a, la scorurile ridicate este același factor – extraversia, iar pentru clasa a X-a prima poziție este diferită - factorul conștiinciozitate. La scorurile scăzute, pentru clasele a IX-a și a X-a, întâlnim același factor – autoactualizare, iar pentru clasa a XI-a acesta este diferit - factorul conștiinciozitate.

În concluzie, în prima perioadă a adolescenței (14-16 ani), profilurile pedagogic și umanist, la clasa a IX-a, prezintă pe prima poziție, la scoruri ridicate, același factor de personalitate. Profilurile pedagogic și real prezintă pe prima poziție, la scoruri scăzute același factor de personalitate. Pentru clasa a X-a, la scoruri ridicate factorii sunt diferiți la cele trei profiluri, iar pentru scorurile scăzute, profilurile umanist și real prezintă pe prima poziție același factor de personalitate. În a doua perioadă a adolescenței (16-18 ani), profilurile pedagogic și umanist prezintă pe prima poziție atât la scoruri ridicate cât și la cele scăzute aceiași factori. Profilul real prezentând factori diferiți atât pentru scoruri ridicate cât și pentru scorurile scăzute.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri sunt diferențe semnificative statistic, pentru factorul extraversie ($p=0,024$), factorul maturitate ($p=0,005$ și factorul agreabilitate ($p<0,001$) (anexa 14).

Fiecare factor (suprafactor) al personalității din chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M) prezintă cinci fațete. Vom prezenta rezultatele celor cinci fațete, ale celor cinci factori (suprafactori) ai personalității, ce caracterizează fiecare profil de studiu (pedagogic, umanist și real), inclus în cercetarea noastră. Cele cinci niveluri ale fațetelor pentru cinci factori (suprafactori) de personalitate: foarte ridicat, ridicat, mediu, scăzut și foarte scăzut, le-am comprimat în trei niveluri: ridicat (ce cuprinde foarte ridicat și ridicat), mediu și scăzut (ce cuprinde scăzut și foarte scăzut).

Pentru factorul extraversie, la clasa a IX-a (vezi figura 2.21. și anexa 8) se remarcă:

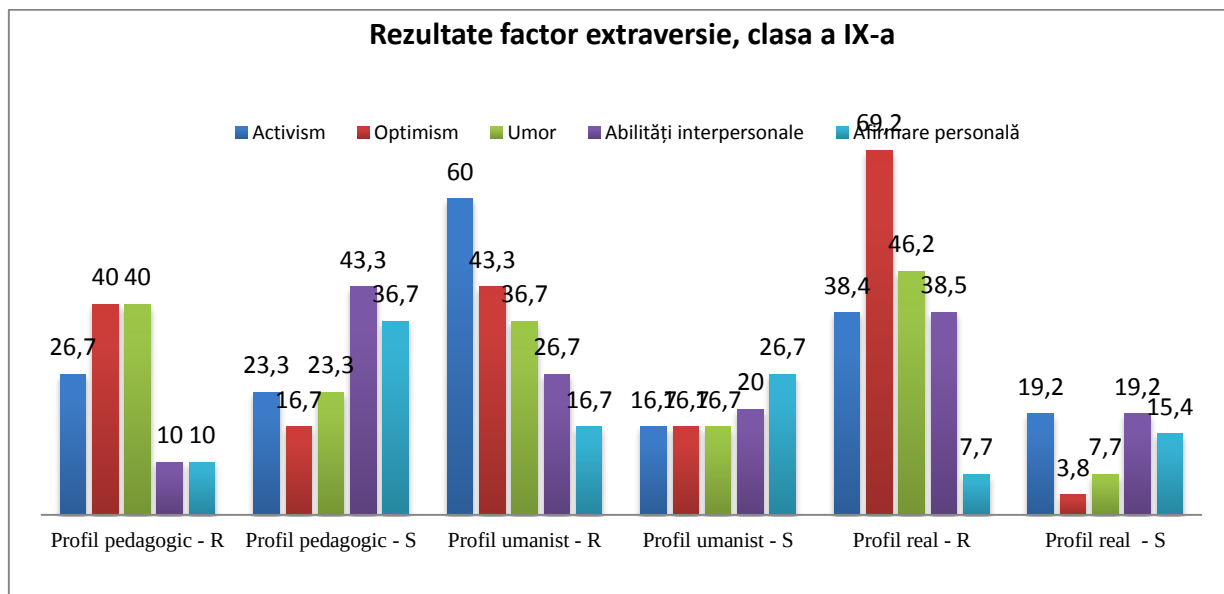


Figura 2.21. Factor Extraversie (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, o dețin fațetele optimism și umor, cu un procent de 40 % (12 elevi).

Fațeta optimism, pentru cote ridicate, presupune persoane optimiste, ce râd cu ușurință, trăiesc emoții pozitive, extrovertite, prietenoase, se apropie ușor de alte persoane, atașabile și deschise spre viață, fără ambiții sau orgolii [75].

Fațeta umor, pentru cote ridicate, presupune persoane joviale, flexibile, ce glumesc ușor, sunt spontane și au capacitatea de a trata viața ușor [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta abilitate interpersonală, cu un procent de 43,3 % (13 elevi).

Fațeta abilitate interpersonală, pentru cote scăzute presupune persoane ce preferă să lase pe alții să se afirme, ei rămânând pe fundal, nu se consideră abili, neavând încredere în perspicacitatea lor, evită situațiile sau lucrurile necunoscute [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta activism, cu un procent de 60 % (18 elevi).

Fațeta activism, pentru cote ridicate, presupune persoane pline de energie, dinamice, cu inițiativă, active, permanent în mișcare, implicându-se ușor în acțiune, vorbăreț, dând energie și altora [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta afirmare personală, cu un procent de 26,7 % (8 elevi).

Fațeta afirmare personală pentru cote scăzute presupune persoane timide, fără încredere în capacitățile proprii de a răspunde dificultăților, nu depun eforturi spre reușită, nu fac față schimbării sau a noului [75].

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta optimism, cu un procent de 69,2 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațetele activism și abilitate interpersonală, cu un procent de 19,2 % (5 elevi).

Fațeta activism, pentru cote scăzute presupune persoane fără inițiativă, lipsite de energie, pasive, mai puțin vorbărețe, având nevoie de susținerea altora în acțiunile sale [75].

La clasa a X-a (vezi figura 2.22 și anexa 8)

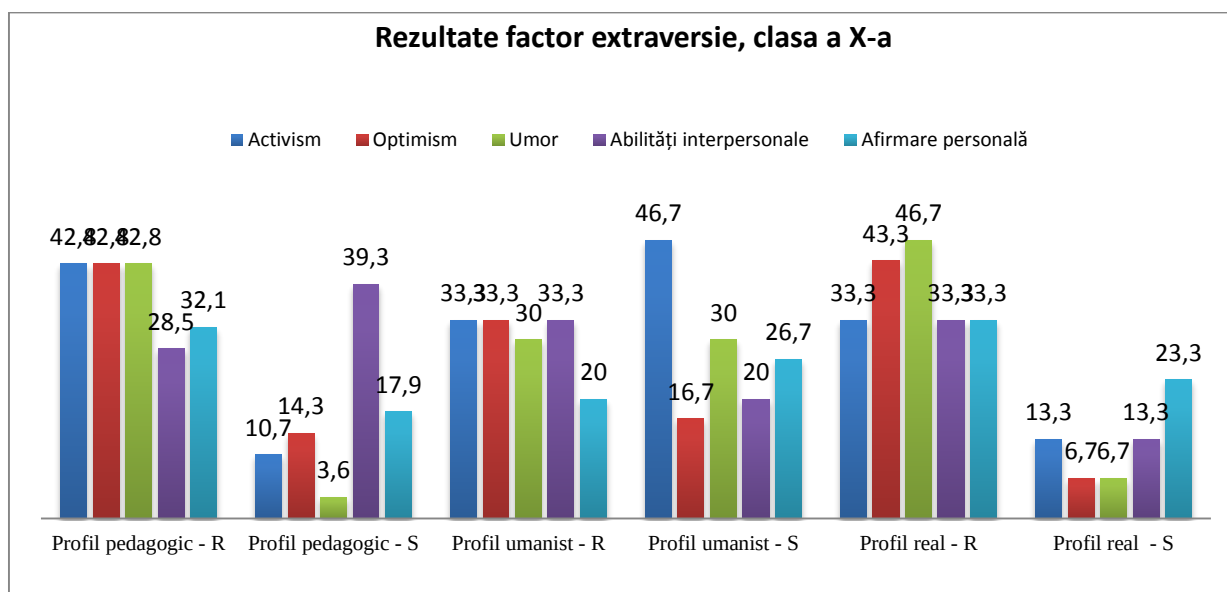


Figura 2.22. Factor Extraversie (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a X-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațetele activism, optimism și umor, cu un procent de 42,8 % (12 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta abilitate interpersonală, cu un procent de 39,3 % (11 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațetele activism, optimism și abilitate interpersonală, cu un procent de 33,3 % (10 elevi).

Fațeta abilitate interpersonală, pentru cote ridicate, presupune persoane ce manifestă comportament dominant, capabile, perspicace, pline de forță, agerime în acțiune, lideri de grup, se implică ușor în evenimente noi. [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta activism, cu un procent de 46,7 % (14 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta umor, cu un procent de 46,7 % (14 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta afirmare personală, cu un procent de 23,3 % (7 elevi).

La clasa a XI-a (vezi figura 2.23 și anexa 8)

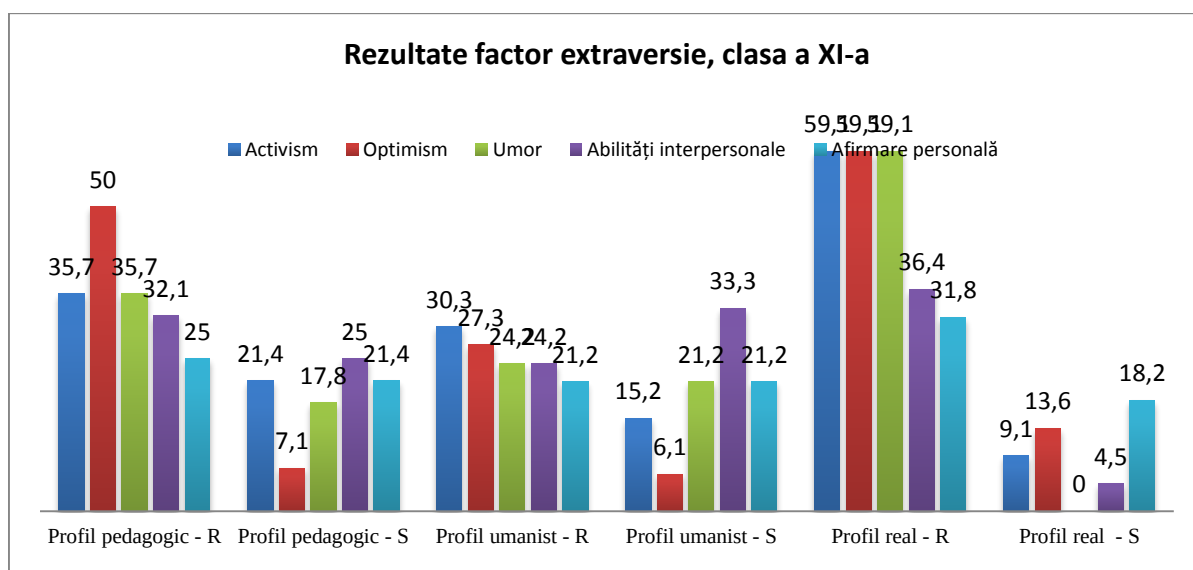


Figura 2.23. Factor Extraversie (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a XI-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta optimism, cu un procent de 50 % (14 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta abilitate interpersonală, cu un procent de 25 % (7 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta activism, cu un procent de 30,3 % (10 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta abilitate interpersonală, cu un procent de 33,3 % (10 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațetele activism, optimism și umor, cu un procent de 59,1 % (13 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta afirmare personală, cu un procent de 18,2 % (4 elevi).

Prelucrarea statistică a rezultatelor ne permite să constatăm diferențe semnificative statistice, pentru fațeta optimism, între profilurile pedagogic ($m=22,36$) - real ($m=23,90$), $p=0,029$ și umanist ($m=22,29$) – real ($m=23,90$), $p=0,008$; pentru fațeta umor, între profilurile umanist ($m=23,99$) – real ($m=25,62$) $p=0,026$; pentru fațeta abilități interpersonale, între profilurile pedagogic ($m=21,88$) – real ($m=23,28$), $p=0,010$ (anexa 13 și 14).

Putem constata faptul că pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta optimism, dar și activism și umor, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta abilitate interpersonală.

Pentru profilul umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațeta activism, dar și optimism, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațetele abilitate interpersonală, dar și activism (diferită pe niveluri de clasă).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate extraversie, este ocupată de fațetele optimism și umor, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului extraversie este ocupată de fațeta afirmare personală, dar și activism și abilitate interpersonală.

În cadrul profilurilor nu au fost constatate diferențe semnificative statistice (anexa 13 și 14).

Pentru factorul maturitate, la clasa a IX-a (vezi figura 2.24 și anexa 8) observăm:

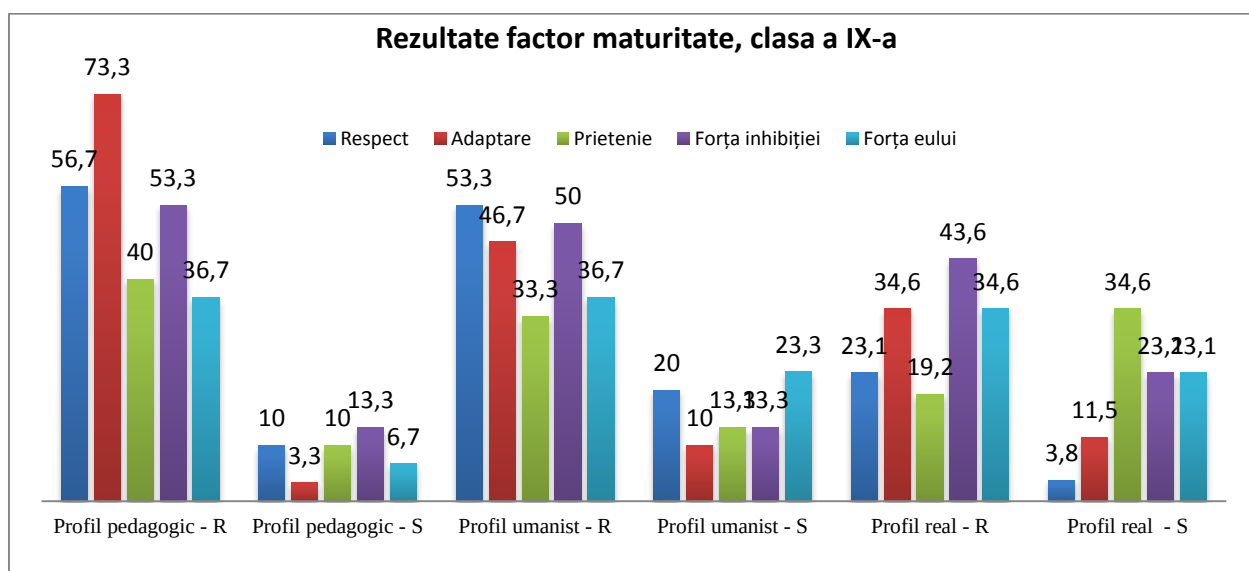


Figura 2.24. Factor Maturitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta adaptare, cu un procent de 73,3 % (22 elevi).

Fățeta adaptare, pentru cote ridicate, presupune persoane care pot controla emoțiile și impulsurile negative, pot coopera cu cei din jur, capacitate inter-relațională mare de adaptare, fără raportare la propria persoană [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta forța inhibiției, cu un procent de 13,3 % (4 elevi).

Fățeta forța inhibiției, pentru cote scăzute presupune persoane impulsive, nefiind capabile să se stăpânească, își ies ușor din fire, acționând fără a gândi, irascibile și jignind pe cei din jur [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta respect, cu un procent de 53,3 % (16 elevi).

Fățeta respect, pentru cote ridicate, presupune persoane generoase, ce respectă pe ceilalți, binevoitoare și au la bază autorespectul și siguranța de sine [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta forța eului, cu un procent de 23,3 % (7 elevi).

Fățeta forța eului, pentru cote scăzute presupune persoane inconsecvente, ce solicită atenția celor din jur, instabili în relații, lăudăroși, le e teamă să nu fie neglijăți, lipsiți de încredere în sine [75].

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta forța inhibiției, cu un procent de 43,6 % (9 elevi).

Fățeta forța inhibiției, pentru cote ridicate presupune persoane raționale, cu o bună capacitate de stăpânire de sine și control al emoțiilor negative, gândesc înainte de acțiune [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta prietenie, cu un procent de 34,6 % (9 elevi).

Fățeta prietenie, pentru cote scăzute presupune persoane autoritare, dure, certărețe, pedepsesc datorită incapacității de a răspunde provocărilor, egocentrice.

La clasa a X-a (vezi figura 2.25 și anexa 8)

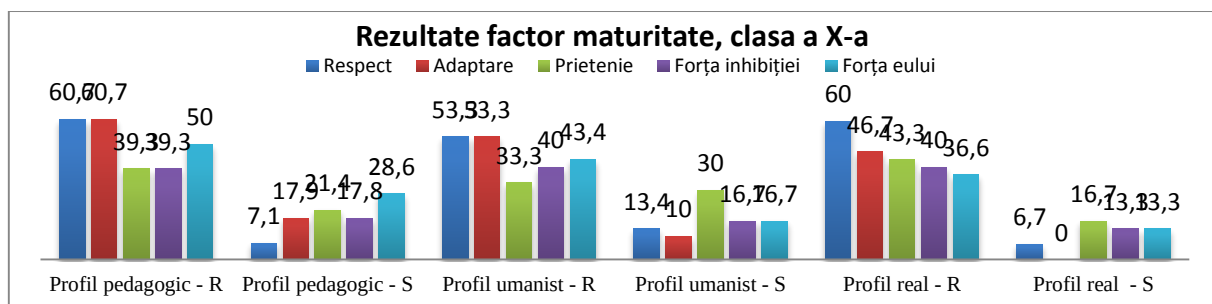


Figura 2.25. Factor Maturitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, o dețin fațetele respect și adaptare, cu un procent de 60,7 % (17 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta forța eului, cu un procent de 28,6 % (8 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, o dețin fațetele respect și adaptare, cu un procent de 53,3 % (16 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta prietenie, cu un procent de 30 % (9 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta respect, cu un procent de 60 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta prietenie, cu un procent de 16,7 % (5 elevi).

La clasa a XI-a (vezi figura 2.26. și anexa 8)

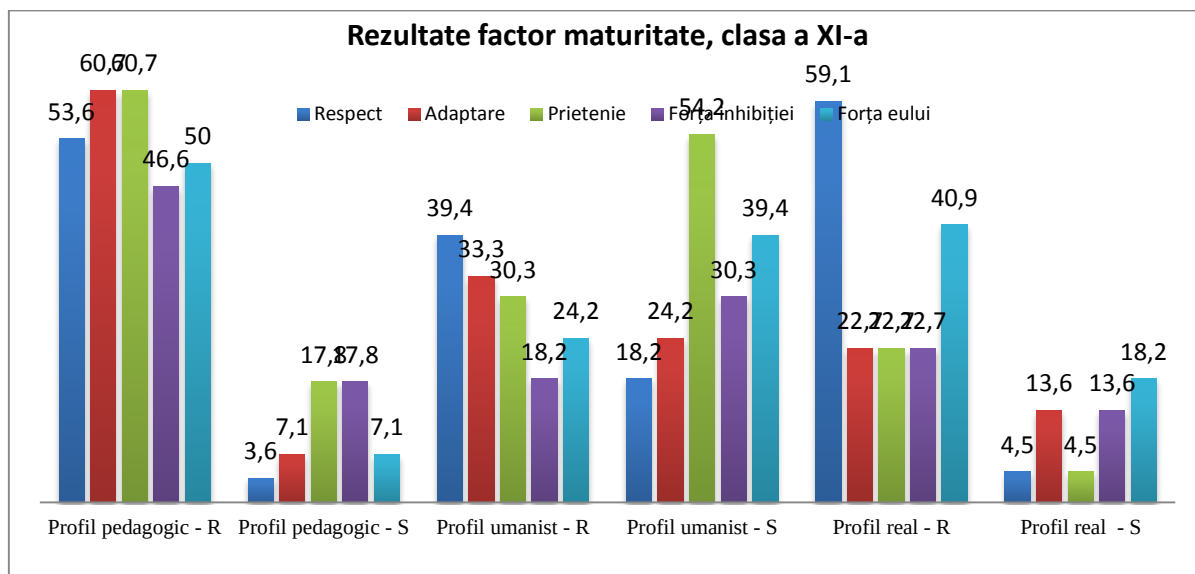


Figura 2.26. Factor Maturitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațetele adaptare și prietenie, cu un procent de 60,7 % (17 elevi).

Fățeta prietenie, pentru cote ridicate presupune persoane ce au forță pentru a răspunde schimbărilor cu mult calm, dezvoltă relații deschise cu ceilalți, prietenoși, nu manifestă duritate și mai ales orgoliu [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațetele prietenie și forța inhibiției, cu un procent de 17,8 % (5 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta respect, cu un procent de 39,4 % (13 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta prietenie, cu un procent de 54,2 % (9 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta respect, cu un procent de 60 % (13 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta forța eului, cu un procent de 18,2 % (4 elevi).

S-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru fațeta respect, între profilurile pedagogic ($m=25,83$) - umanist ($m=24,05$), $p=0,027$ și pedagogic ($m=25,83$) – real ($m=24,36$), $p=0,009$; pentru fațeta adaptare, între profilurile pedagogic ($m=24,36$) – umanist ($m=22,48$), $p=0,004$ și pedagogic ($m=24,36$) – real ($m=22,60$) $p=0,004$ (anexa 13 și 14).

Putem constata faptul că pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta adaptare, dar și respect și prietenie, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațeta forța inhibiției, dar și forța eului și prietenie.

Pentru profilul umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațeta respect, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațetele prietenie și forța eului.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate maturitate, este ocupată de fațetele respect și forța inhibiției, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului maturitate este ocupată de fațetele prietenie și forța eului.

În cadrul profilurilor nu au fost constatate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, fațeta respect, între clasele a IX-a ($m=23,08$) și a X-a ($m=24,77$), $p=0,033$; clasele a IX-a ($m=23,08$) și a XI-a ($m=25,32$), $p=0,020$; profilul umanist, fațeta adaptare, între clasele a X-a ($m=23,08$) și a XI-a ($m=24,77$), $p=0,029$ și fațeta forța inhibiției, între clasele a IX-a ($m=21,20$) și a XI-a ($m=17,97$), $p=0,003$; X-a ($m=19,87$) și a XI-a ($m=17,97$), $p=0,040$ (anexa 13).

Pentru factorul agreabilitate, la clasa a IX-a (vezi figura 2.27 și anexa 8) se observă:

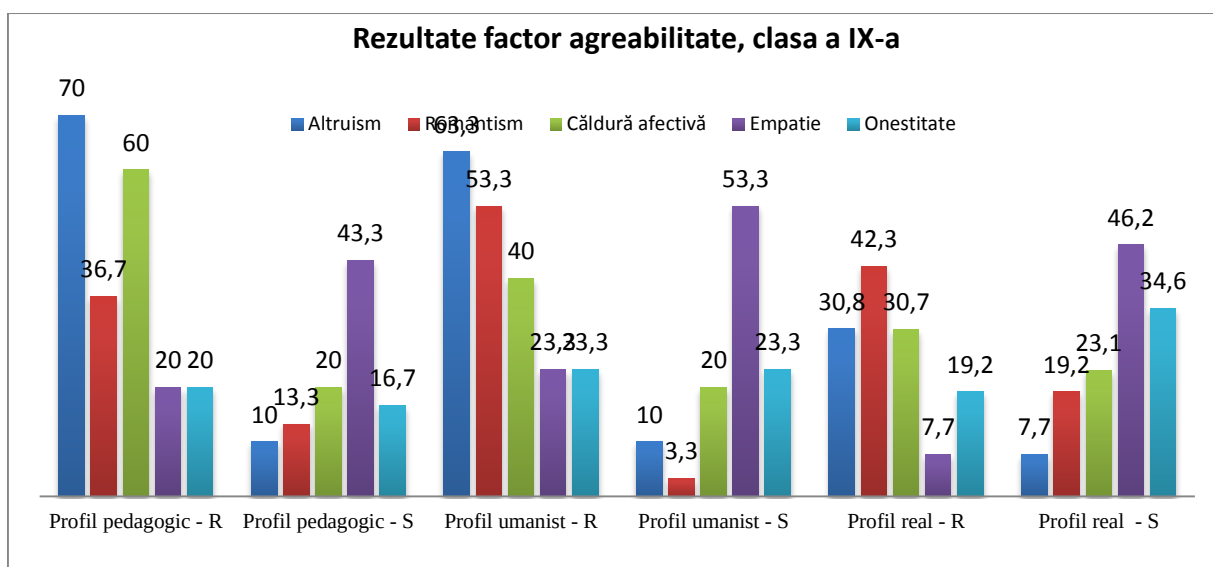


Figura 2.27. Factor agreabilitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta altruism, cu un procent de 70 % (21 elevi).

Fațeta altruism, pentru cote ridicate presupune persoane politicoase, amabile, ajutându-i pe ceilalți, prietenoase, ce dezvoltă relații de înțelegere și sprijin a celor din jur [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 43,3 % (13 elevi).

Fațeta empatie, pentru cote scăzute presupune persoane indiferente, ce nu vibrează emoțional la cei din jur, nu resimt emoțiile celorlalți și nu se preocupă de binele oamenilor din jur [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta altruism, cu un procent de 63,3 % (19 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 53,3 % (19 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantism, cu un procent de 42,3 % (11 elevi).

Fațeta romantism, pentru cote ridicate presupune persoane ce manifestă sensibilitate la problemele altora, romantici, visători, știu să asculte și iau decizii după cum simt [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 46,2 % (12 elevi).

La clasa a X-a, pentru factorul agreabilitate (vezi figura 2.28. și anexa 8) se observă:

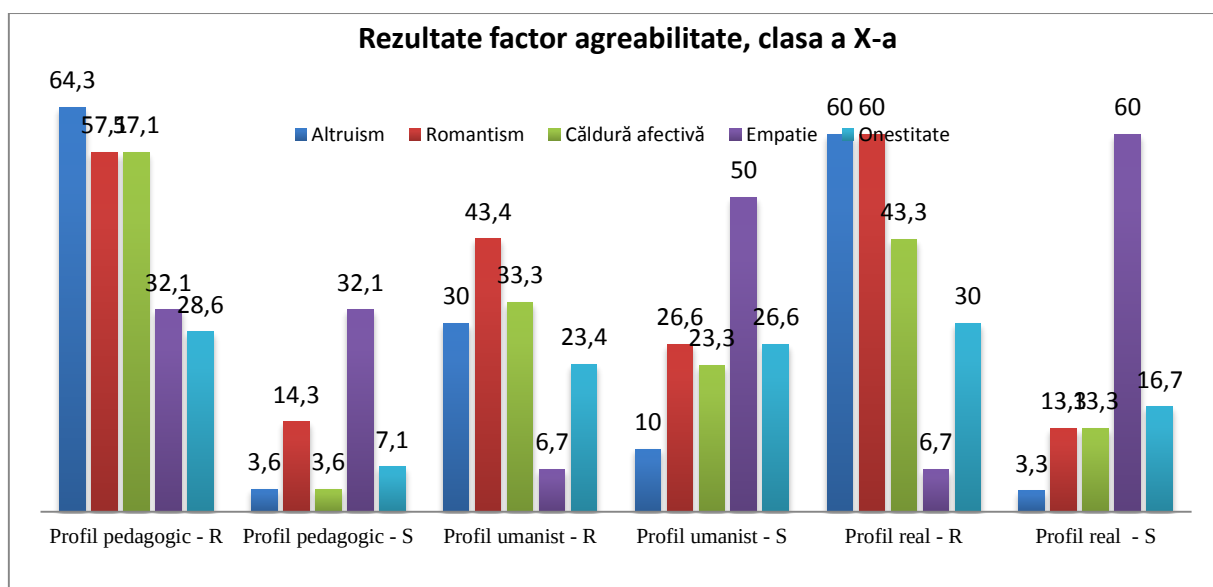


Figura 2.28. Factor agreabilitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a X-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta altruism, cu un procent de 64,3 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 32,1 % (9 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantism, cu un procent de 43,4 % (13 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 50 % (15 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, o dețin fațetele altruism și romantism, cu un procent de 60 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 60 % (18 elevi).

La clasa a XI-a, pentru factorul agreabilitate (vezi figura 2.29. și anexa 8) se observă:

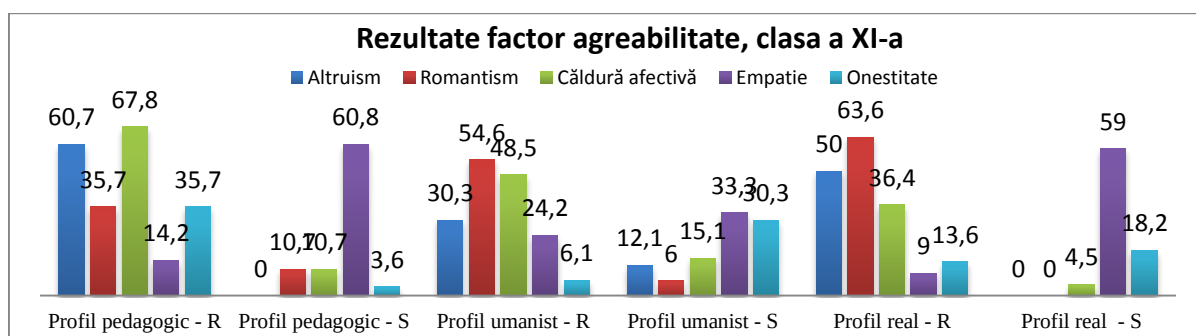


Figura 2.29. Factor agreabilitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a XI-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, o deține fațeta căldură afectivă, cu un procent de 67,8 % (19 elevi).

Fățeta căldură afectivă, pentru cote ridicate presupune persoane afectuoase, ocrotitoare, sensibile în raport cu problemele altora [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 60,8 % (17 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantism, cu un procent de 54,6 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 33,3 % (11 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantism, cu un procent de 63,6 % (14 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie, cu un procent de 59,1 % (13 elevi).

S-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru fațeta altruism, între profilurile pedagogic ($m=26,81$) - umanist ($m=25,09$), $p<0,001$ și pedagogic ($m=26,81$) – real ($m=25,71$), $p=0,009$; pentru fațeta romantism, între profilurile umanism ($m=22,63$) - real ($m=21,27$), $p=0,029$; pentru fațeta căldură afectivă, între profilurile pedagogic ($m=22,83$) – umanist ($m=21,37$) $p=0,011$; pedagogic ($m=22,83$) - real ($m=21,05$) $p=0,003$; pentru fațeta empatie, între profilurile pedagogic ($m=18,81$) – real ($m=16,76$) $p=0,002$; umanist ($m=18,16$) - real ($m=16,76$) $p=0,009$; pentru fațeta onestitate, între profilurile pedagogic ($m=23,77$) – umanist ($m=22,29$) $p=0,017$; pedagogic ($m=23,77$) - real ($m=22,49$) $p=0,046$ (anexa 13 și 14).

Putem constata faptul că pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta altruism, dar și căldură afectivă, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie.

Pentru profilul umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantic, dar și altruism, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate agreabilitate, este ocupată de fațeta romantism, dar și altruism, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie.

De remarcă faptul că pentru toate profilurile studiate, la toate nivelurile de clasă, pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului agreabilitate este ocupată de fațeta empatie.

În cadrul profilurilor, nu au fost semnalate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, fațeta altruism, între clasele a IX-a ($m=24,50$) și a X-a ($m=26,43$), $p=0,013$; clasele a IX-a ($m=24,50$) și a XI-a ($m=26,14$), $p=0,034$; fațeta romantism, între clasele a IX-a ($m=19,62$) și a X-a ($m=22,50$), $p=0,039$; profilul umanist, fațeta empatie, între clasele a IX-a ($m=17,33$) și a XI-a ($m=20,12$), $p=0,017$; clasele a X-a ($m=20,90$) și a XI-a ($m=20,12$), $p=0,003$ și pentru profilul pedagogic, fațeta onestitate, între clasele a IX-a ($m=22,60$) și a XI-a ($m=24,79$), $p=0,042$ (anexa 13).

Pentru factorul conștiinciozitate, la clasa a IX-a (vezi figura 2.30 și anexa 8) se observă:

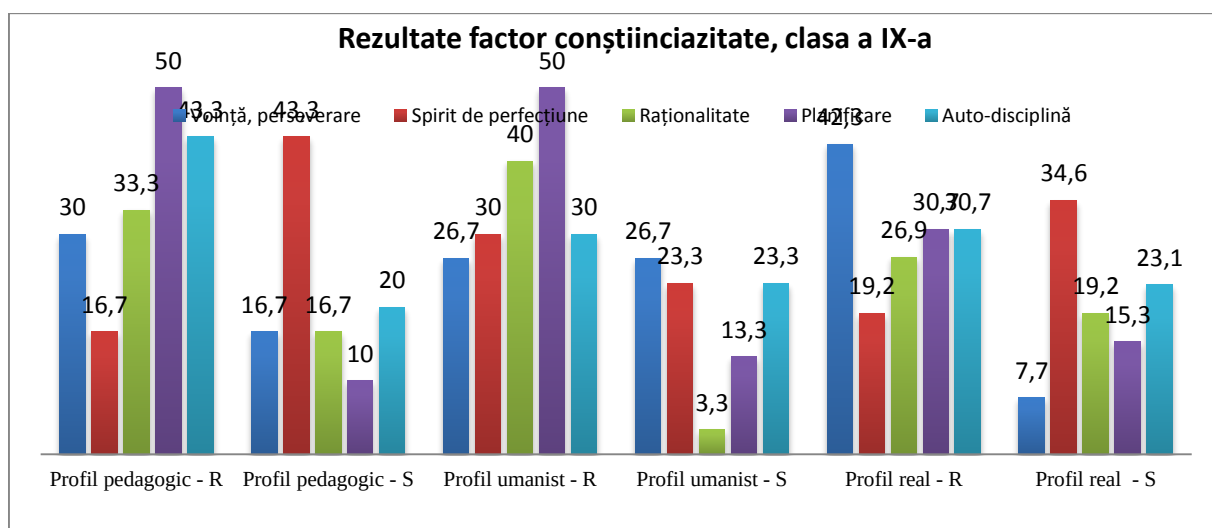


Figura 2.30. Factor conștiinciozitate (scoruri ridicate–R și scoruri scăzute–S), clasa a IX-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, o deține fațeta planificare, cu un procent de 50 % (15 elevi).

Fățeta planificare, pentru cote ridicate presupune persoane bine organizate, ordonate cu lucrurile lor, stăpânesc bine situațiile, mai ales partea lor financiară, chibzuiți și totodată precauți [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, cu un procent de 43,3 % (13 elevi).

Fățeta spirit de perfecțiune, pentru cote scăzute presupune persoane superficiale, ce manifestă un dezinteres generalizat, cu autoapreciere scăzută, nu sunt motivate de curiozitate și nu au un sens personal [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațeta planificare, cu un procent de 50 % (15 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta voință, perseverare, cu un procent de 26,7 % (8 elevi).

Fațeta voință, perseverare, pentru cote scăzute presupune persoane apatice, nu sunt atrași de dorința de a reuși, nu au ambiție sau un scop precizat clar, leneși chiar, netrăind insatisfacții în cazul reușitelor scăzute [75].

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațeta voință, perseverare, cu un procent de 42,3 % (11 elevi).

Fațeta voință, perseverare, pentru cote ridicate presupune persoane perseverente, ce știu să-și controleze energia în vederea îndeplinirii sarcinilor, oricâte dificultăți ar exista, harnici, pregătiți pentru viață, având o direcție în viață [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spiritul de perfecțiune, cu un procent de 34,6 % (9 elevi).

La clasa a X-a, pentru factorul conștiinciozitate (vezi figura 2.31. și anexa 8) se observă:

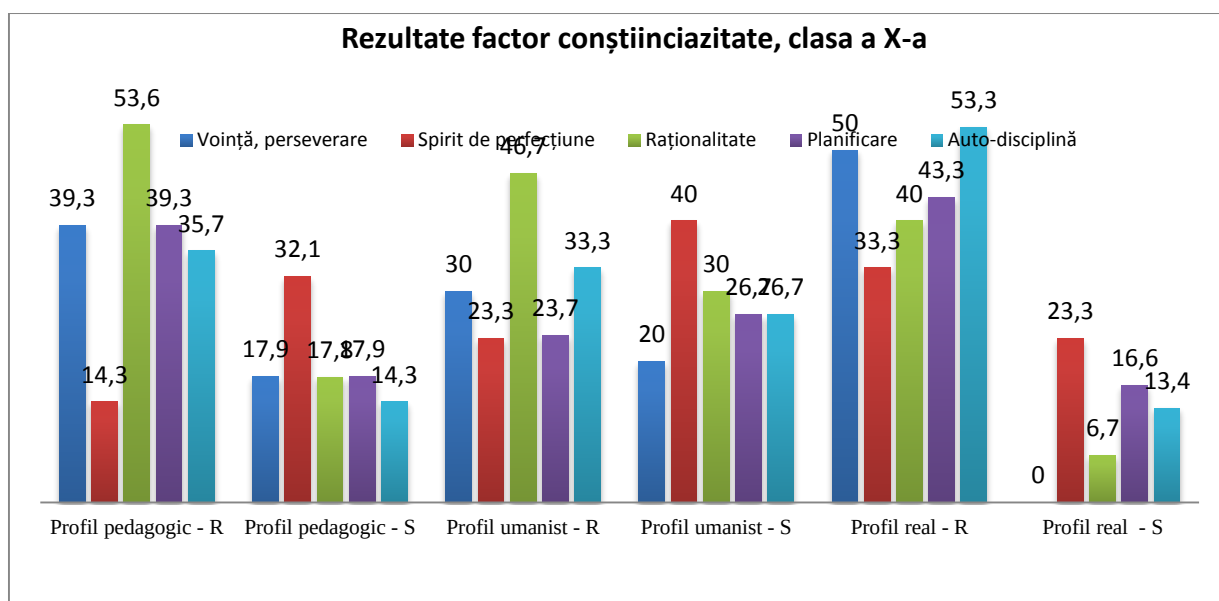


Figura 2.31. Factor conștiinciozitate (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a X-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, o deține fațeta raționalitate, cu un procent de 53,6 % (15 elevi).

Fațeta raționalitate, pentru cote ridicate presupune persoane conduse de conștiință, controlându-și conștient viața, având la bază un comportament bazat pe real, simt nevoia unei baze obiective a raționamentelor lor, atenți, vigilenți, dar și cerebrali [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, cu un procent de 32,1% (9 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, o deține fațeta raționalitate, cu un procent de 46,7 % (14 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, cu un procent de 40 % (12 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, o deține fațeta auto-disciplină, cu un procent de 53,3 % (16 elevi).

Fățeta auto-disciplină, pentru cote ridicate presupune persoane ce își impun liniște, măsură și echilibru, un comportament calm, manifestând voință în controlul reacțiilor emoționale, dar și a comportamentului [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spiritul de perfecțiune, cu un procent de 23,3 % (7 elevi).

la clasa a XI-a, pentru factorul conștiinciozitate (vezi figura 2.32. și anexa 8) se observă:

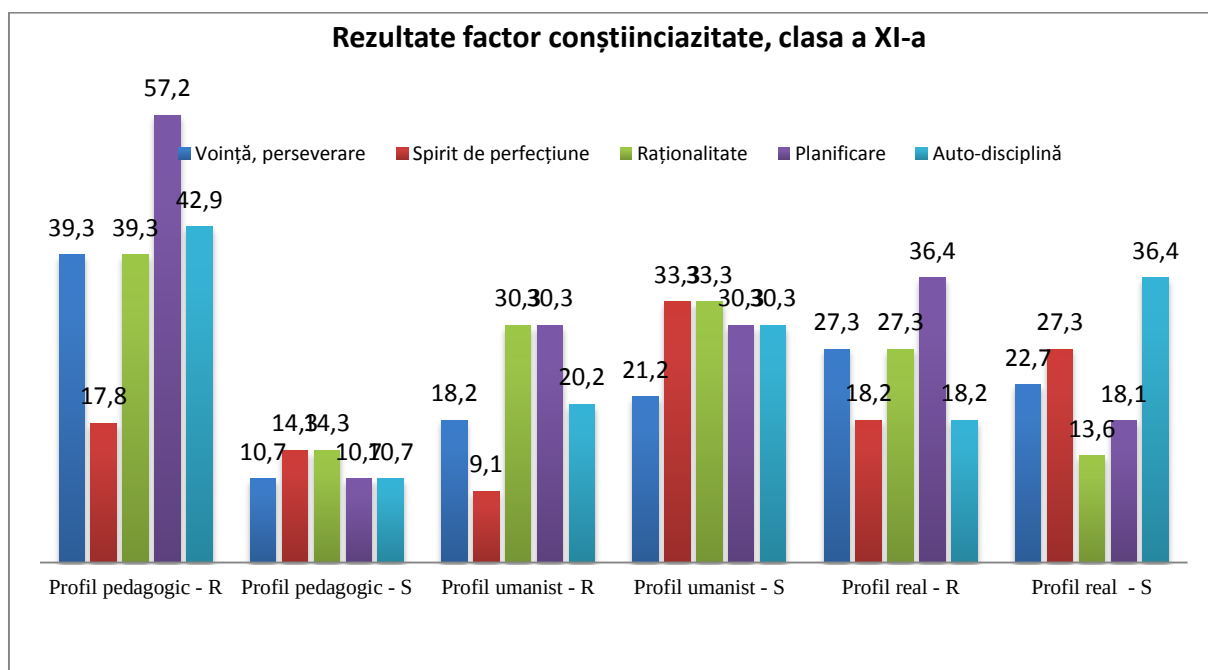


Figura 2.32. Factor conștiinciozitate (scoruri ridicate–R și scoruri scăzute–S), clasa a XI-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, o deține fațeta planificare, cu un procent de 57,2 % (16 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațetele spirit de perfecțiune și raționalitate, cu un procent de 14,3% (4 elevi).

Fățeta raționalitate, pentru cote scăzute presupune persoane subiective, având preferințe sau opinii iraționale, detașate de realitate, înțelegerea logică nereprezentând o preocupare, ca și controlul rațional [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațetele raționalitate și planificare, cu un procent de 30,3 % (10 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațetele spirit de perfecțiune și raționalitate, cu un procent de 33,3 % (11 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațeta planificare, cu un procent de 36,4 % (8 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta auto-disciplină, cu un procent de 36,4 % (8 elevi).

Fățeta auto-disciplină, pentru cote scăzute presupune persoane fără controlul conduitei, cu un comportament spontan, vizibil influențat de emoțiile trăite de aceștia [75].

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că, nu sunt diferențe semnificative statistic între cele trei profiluri, pentru nici una dintre fațetele factorului conștiinciozitate (anexa 14 și 16).

Putem constata faptul că pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațeta planificare, dar și raționalitate, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, dar și raționalitate.

Pentru profilul umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațeta planificare, dar și raționalitate, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, dar și de raționalitate și voință, perseverare.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate conștiinciozitate, este ocupată de fațetele auto-disciplină, voință, perseverare și planificare, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului conștiinciozitate este ocupată de fațeta spirit de perfecțiune, dar și auto-disciplină. În cadrul profilurilor nu au fost constatate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, fațeta auto-disciplină, între clasele a X-a($m=23,03$) și a XI-a($m=20,23$), $p=0,007$ (anexa 13 și 14).

Pentru factorul autoactualizare, la clasa a IX-a (vezi figura 2.33 și anexa 8) se observă:

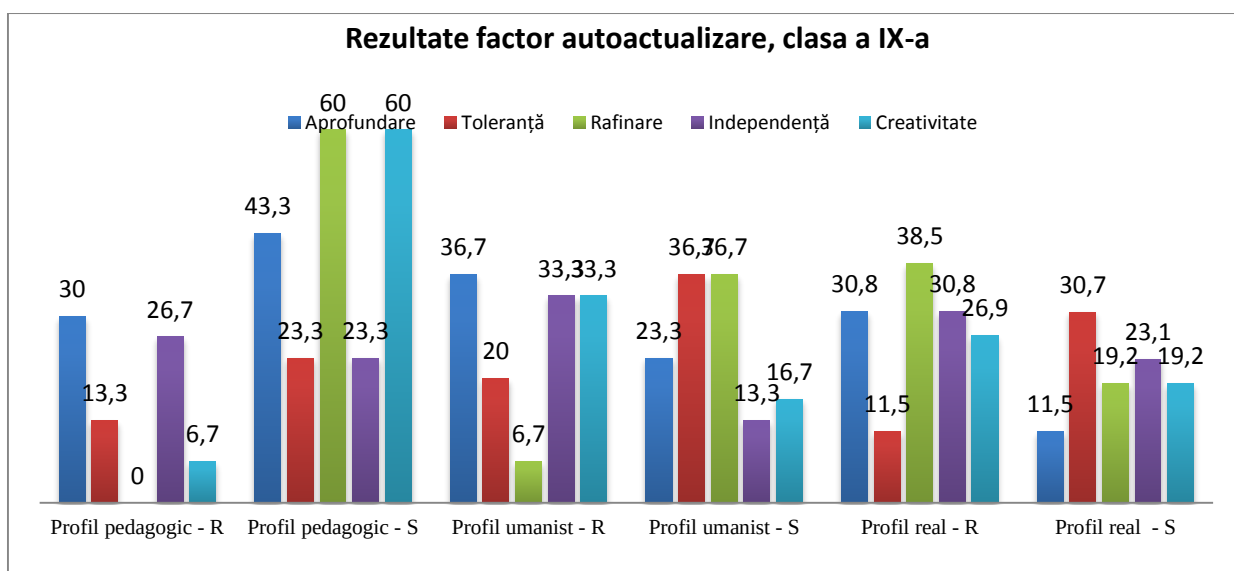


Figura 2.33. Factor autoactualizare (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a IX-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, cu un procent de 30 % (9 elevi).

Fațeta aprofundare, pentru cote ridicate presupune persoane preocupate să înțeleagă sensurile ascunse, procesând analitic informațiile, atente la amănunte, caută să aprofundeze, să descopere singure temeiul situațiilor studiate, se preocupă de propria perfecționare [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațetele rafinare și creativitate, cu un procent de 60 % (18 elevi).

Fațeta rafinare, pentru cote scăzute presupune persoane ce nu consideră formarea lor importantă, fără un scop în transformarea personală, cu maniere, dar și gusturi rudimentare [75].

Fațeta creativitate, pentru cote scăzute presupune persoane conservatoare prin excelență, lipsite de imaginație, se simt confortabil când totul e cunoscut, admis și cadrul nu solicită schimbare, noul nu este apreciat [75].

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, cu un procent de 36,7 % (11 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațetele toleranță și rafinare, cu un procent de 36,7 % (11 elevi).

Fațeta toleranță, pentru cote scăzute presupune persoane ce se consideră perfecte, nu apreciază nimic din comportamentul celorlalți, sunt suspicioase, judecă totul ori alb, ori negru, fac față cu greu provocărilor vieții [75].

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 38,5 % (10 elevi).

Fățeta rafinare, pentru cote ridicate presupune persoane preocupate de cizelarea planului intelectual al acestora, apreciază istețimea, sunt exigente cu sine, urmărind rafinarea gusturilor și dispuși să-i înțeleagă pe ceilalți [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta toleranță, cu un procent de 30,7 % (8 elevi).

La clasa a X-a, pentru factorul autoactualizare (vezi figura 2.34 și anexa 8) se observă:

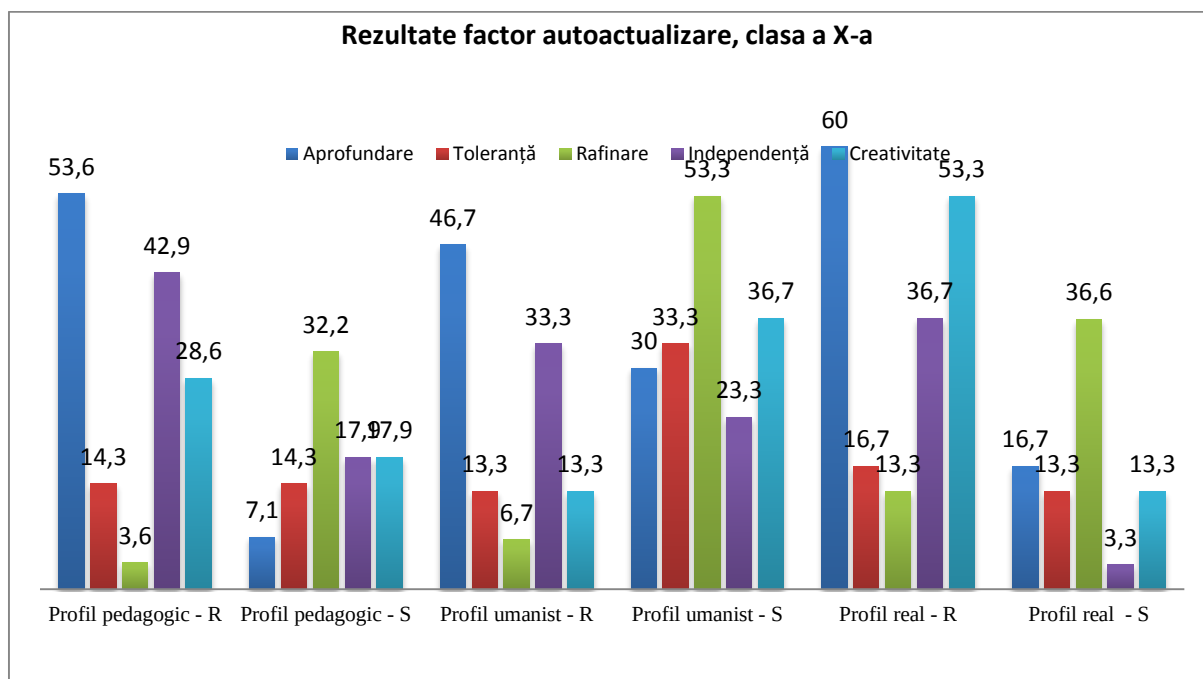


Figura 2.34. Factor autoactualizare (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a X-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, o deține fațeta aprofundare, cu un procent de 53,6 % (15 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 32,2 % (9 elevi).

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, cu un procent de 46,7 % (14 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 53,3 % (16 elevi).

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, cu un procent de 60 % (18 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 36,6 % (11 elevi).

La clasa a XI-a, pentru factorul autoactualizare (vezi figura 2.35. și anexa 8) se observă:

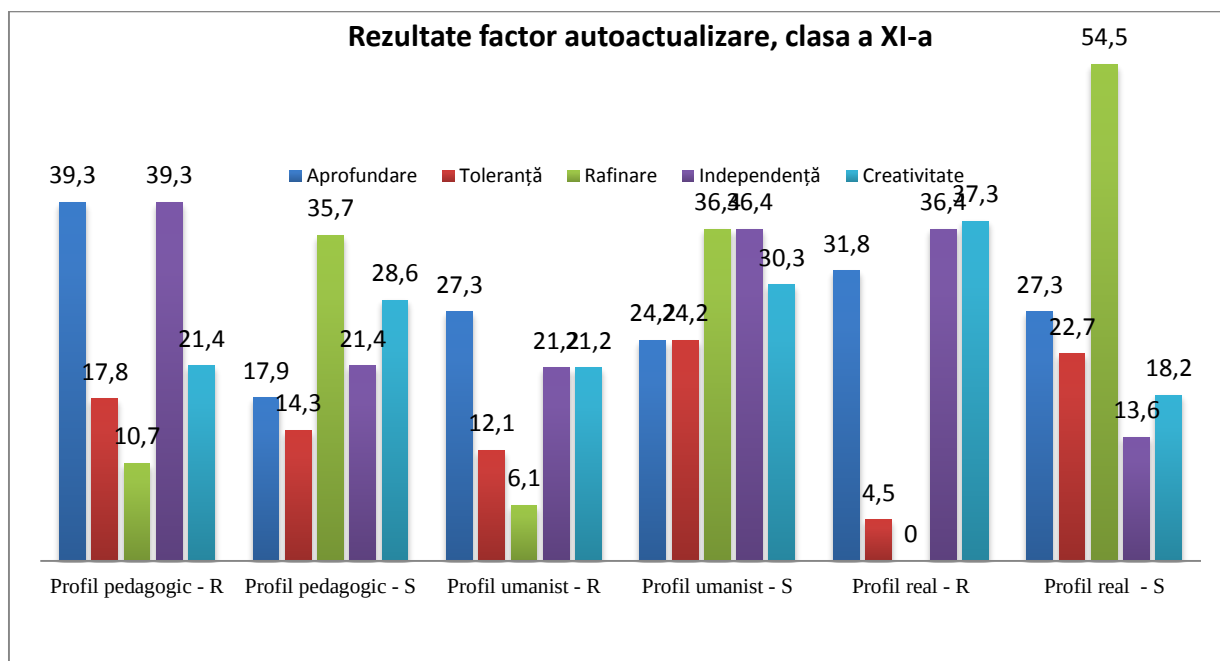


Figura 2.35. Factor autoactualizare (scoruri ridicate – R și scoruri scăzute – S), clasa a XI-a

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațetele aprofundare și independență, cu un procent de 39,3 % (11 elevi).

Fățeta independență, pentru cote ridicate presupune persoane ce se bazează pe forțe proprii, manifestând siguranță pe sine, asumându-și responsabilități, datorită controlului intern de care dispun, persoane de bază în condiții dificile, datorită stăpânirii de sine [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 35,7 % (10 elevi)

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, cu un procent de 27,3 % (9 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațetele rafinare și independență, cu un procent de 36,4 % (12 elevi).

Fățeta independență, pentru cote scăzute presupune persoane ce nu reușesc să se descurce în situații incerte, nu-și asumă răspunderea, nu-și organizează propria existență singure, plasând

sarcinile sau responsabilitatea rezultatelor, în situații dificile, altora, datorită incapacității controlului intern [75].

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta creativitate, cu un procent de 37,3 % (6 elevi).

Fățeta creativitate, pentru cote ridicate presupune persoane ce se implică cu plăcere în a crea ceva nou, deoarece manifestă spirit liber, imaginație vie, sunt permanent în căutare, au capacitatea să pună în mișcare lucrurile, dar și plăcerea de a participa la schimbări [75].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, cu un procent de 54,5 % (12 elevi).

S-au constatat diferențe semnificative statistic pentru fațeta creativitate, între profilurile pedagogic ($m=21,69$) - real ($m=23,17$), $p=0,030$ (anexa 13 și 14) .

Putem menționa faptul că pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, dar și independență, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare.

Pentru profilul umanist prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, dar și toleranță și independență.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci fațete ale factorului de personalitate autoactualizare, este ocupată de fațeta aprofundare, dar și rafinare și creativitate, iar pentru scorurile scăzute, prima poziție a fațetelor factorului autoactualizare este ocupată de fațeta rafinare, dar și toleranță .

În cadrul profilurilor nu au fost constatate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului pedagogic, fațeta rafinare, între clasele a IX-a ($m=20,57$) și a XI-a ($m=22,71$), $p=0,039$; fațeta creativitate, între clasele a IX-a ($m=19,93$) și a X-a ($m=23,32$), $p<0,001$ și între clasele a IX-a ($m=19,93$) și a XI-a ($m=21,93$), $p=0,035$; profilul real, fațeta rafinare, între clasele a IX-a ($m=19,81$) și a X-a ($m=22,03$), $p=0,036$ (anexa 13 și 14) .

Datele prezentate ne permit să constatăm faptul că:

- *La profilul pedagogic, prima poziție la scorurile ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: activism, optimism, umor, adaptare, respect, prietenie, altruism, căldură afectivă, planificare, raționalitate, aprofundare și independență. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: abilitate interpersonală, forța inhibiției, forța eului, prietenie, empatie, spirit de perfecțiune, raționalitate, rafinare și creativitate.*

- La profilul umanist, prima poziție la scorurile ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: activism, optimism, abilitate interpersonală, respect, adaptare, altruism, romantism, planificare, raționalitate și aprofundare. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: afirmare personală, activism, abilitate interpersonală, forța eului, prietenie, empatie, voință, perseverare, spirit de perfecțiune, raționalitate, toleranță, rafinare și independență.
- La profilul real, prima poziție la scorurile ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: activism, optimism, umor, forța inhibiției, respect, romantism, altruism, voință, perseverare, auto-disciplină, planificare, rafinare, aprofundare și creativitate. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: activism, abilitate interpersonală, afirmare personală, prietenie, forța eului, empatie, spirit de perfecțiune, auto-disciplină, toleranță și rafinare.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri sunt diferențe semnificative statistic, pentru fațetele optimism $p=0,007$, umor $p=0,029$, abilitate interpersonală $p=0,013$, respect $p=0,007$, adaptare $p<0,001$, altruism $p<0,001$, romantism $p=0,023$, căldură afectivă $p=0,002$, empatie $p=0,001$, onestitate $p=0,013$, auto-disciplină $p=0,045$, creativitate $p=0,025$ (anexa 14).

Prezentăm în continuare rezultatele Five-Factor Personality Inventory - Chestionarul FFPI, pentru cele trei profiluri de studiu: pedagogic, umanist și real, pe clase.

La clasa a IX-a (vezi figura 2.36., 2.37., 2.38. și anexa 9) se prezintă următoarele:

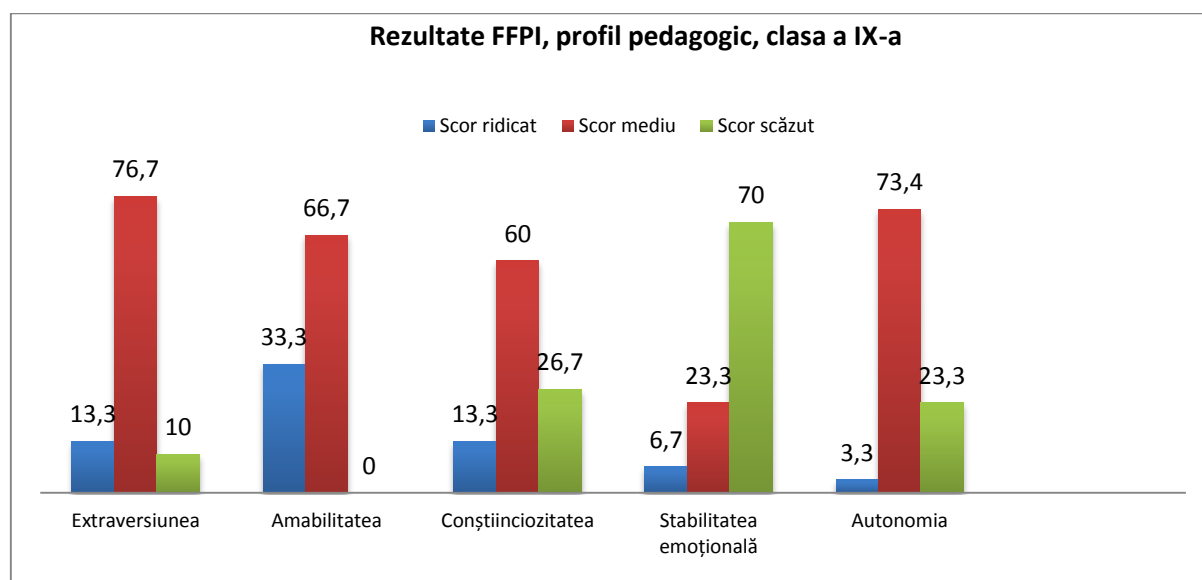


Figura 2.36. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a IX-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul amabilitate, cu un procent de 33,3 % (10 elevi), urmat de factorii extraversiune și conștiinciozitate, cu un procent de 13,3 % (4 elevi).

Factorul amabilitate, pentru scoruri mari, presupune crearea de relații bune cu cei din jur, preocupare și respect față de ceilalți, față de părerile și drepturile acestora. Factorul extraversiune, pentru scoruri mari, presupune stabilitatea cu ușurință a contactelor cu alte persoane, fiind o persoană vorbărească, căreia îi place să se implice în discuții și care se simte bine în societate. Factorul conștiinciozitate, pentru scoruri mari, presupune acțiuni planificate, totul e gândit, sunt respectate normele și regulile pentru a menține ordine, pentru reușită, sunt persoane de încredere [124].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul stabilitate emoțională, cu un procent de 70 % (21 elevi), urmat de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 26,7 % (8 elevi).

Factorul stabilitate emoțională, pentru scoruri mici, presupune neliniște, agitație, griji pentru tot felul de lucruri, pierderea controlului în situații stresante. Factorul conștiinciozitate, pentru scoruri mici, presupune acțiuni începute fără un scop anume, fără un plan conturat, nerespectarea termenelor stabilite și nonconformism [124].

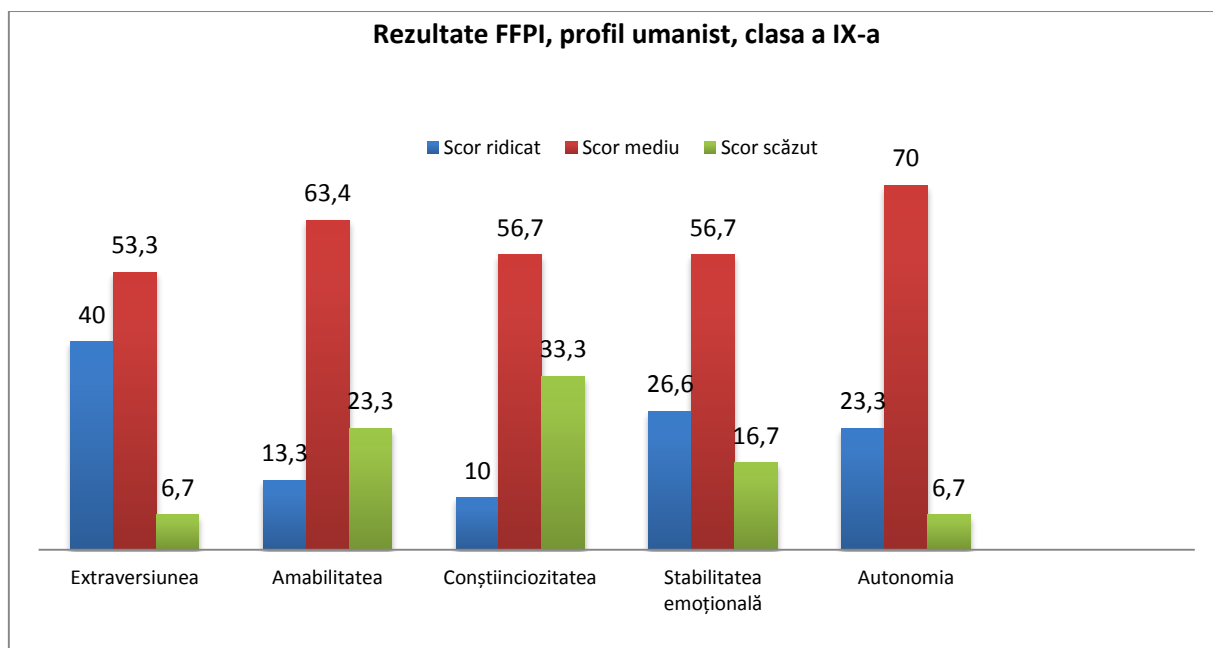


Figura 2.37. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a IX-a.

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul extraversiune, cu un procent de 40 % (12 elevi), urmat de factorul stabilitate emoțională cu un procent de 26,6 % (8 elevi).

Factorul stabilitate emoțională, pentru scoruri mari, presupune optimism, un control bun asupra emoțiilor, încredere în forțele proprii și o gândire pozitivă [124].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 33,3 % (10 elevi), urmat de factorul amabilitate, cu un procent de 23,3 % (7 elevi).

Factorul amabilitate, pentru scoruri mici, presupune impunerea punctului de vedere, fără a ține cont de faptul că ceilalți sunt deranjați, face totul pentru a atrage atenția asupra persoanei sale, contează doar propria persoană [124].

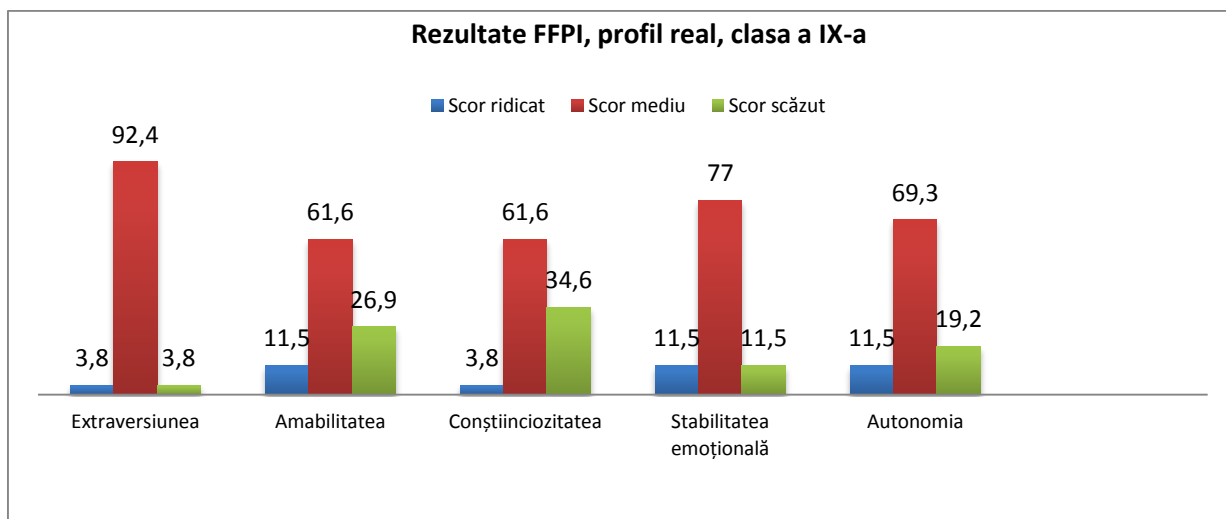


Figura 2.38. Factorii de personalitate, profil real, clasa a IX-a.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, o dețin factorii: amabilitate, stabilitate emoțională și autonomie, cu un procent de 11,5 % (3 elevi).

Factorul autonomie, pentru scoruri mari, presupune acțiuni diferite față de ale celorlalți, persoană creativă, ce nu poate fi condusă de cei din jur [124].

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 34,6 % (9 elevi), urmat de factorul amabilitate, cu un procent de 26,9 % (7 elevi).

Pentru profilurile pedagogic și real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate este ocupată de factorul amabilitate (pentru real se adaugă stabilitate emoțională și autonomie), iar pentru profilul umanist este ocupată de factorul extraversiune.

Pentru scorurile scăzute, profilurile umanist și real, prezintă ca primă poziție a celor cinci factori de personalitate, factorul conștiinciozitate, iar la profilul pedagogic factorul stabilitate emoțională.

La clasa a X-a (vezi figura 2.39., 2.40., 2.41. și anexa 9) se prezintă următoarele:

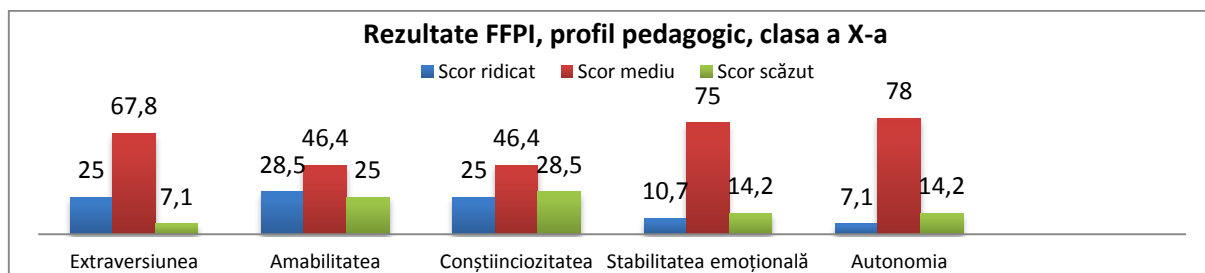


Figura 2.39. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a X-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul amabilitate, cu un procent de 28,5 % (8 elevi), urmat de factorii extraversiune și conștiinciozitate, cu un procent de 25 % (7 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 28,5 % (8 elevi), urmat de factorul amabilitate, cu un procent de 25 % (7 elevi).

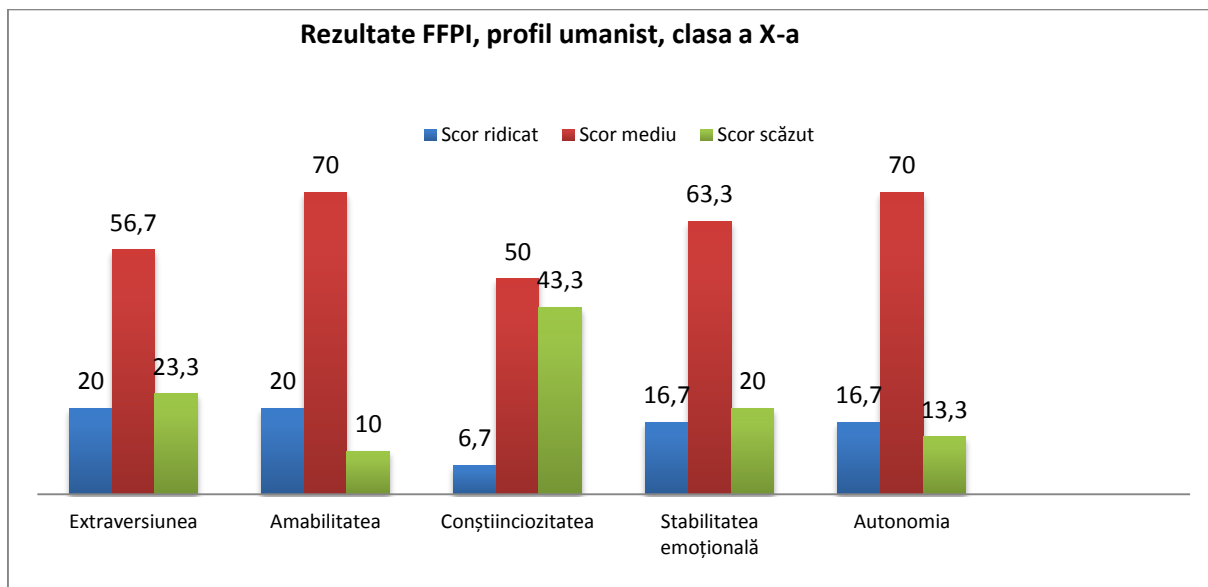


Figura 2.40. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a X-a.

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorii extraversiune și amabilitate, cu un procent de 20 % (6 elevi), urmat de factorii: stabilitate emoțională și autonomie cu un procent de 16,7 % (5 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 43,3 % (13 elevi), urmat de factorul extraversiune, cu un procent de 23,3 % (7 elevi). Factorul extraversiune, pentru scoruri mici, presupune persoane ce se izolează față de cei din jur, persoane tăcute.

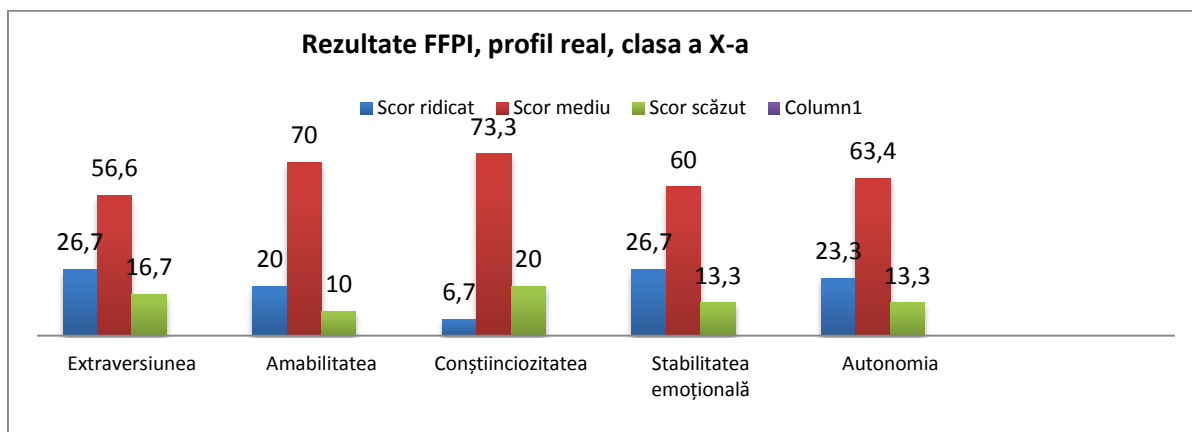


Figura 2.41. Factorii de personalitate, profil real, clasa a X-a.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorii extraversiune și stabilitate emoțională, cu un procent de 26,7 % (8 elevi), urmat de factorul autonomie, cu un procent de 23,3 % (7 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 20 % (6 elevi), urmat de factorul extraversiune, cu un procent de 16,7 % (5 elevi).

La acest nivel de clasă, pentru profilurile pedagogic și umanist, prima poziție a scorurilor ridicate a celor cinci factori de personalitate o ocupă factorul amabilitate (la profilul umanist se adaugă și factorii extraversiune). Profilurile umanist și real prezintă pe prima poziție factorul extraversiune (la profilul real și factorul stabilitate emoțională).

Prima poziție a scorurilor scăzute a celor cinci factori de personalitate, pentru toate cele trei profiluri studiate, prima poziție o ocupă factorul conștiinciozitate.

La clasa a XI-a (vezi figura 2.42., 2.43., 2.44. și anexa 9) se prezintă următoarele:

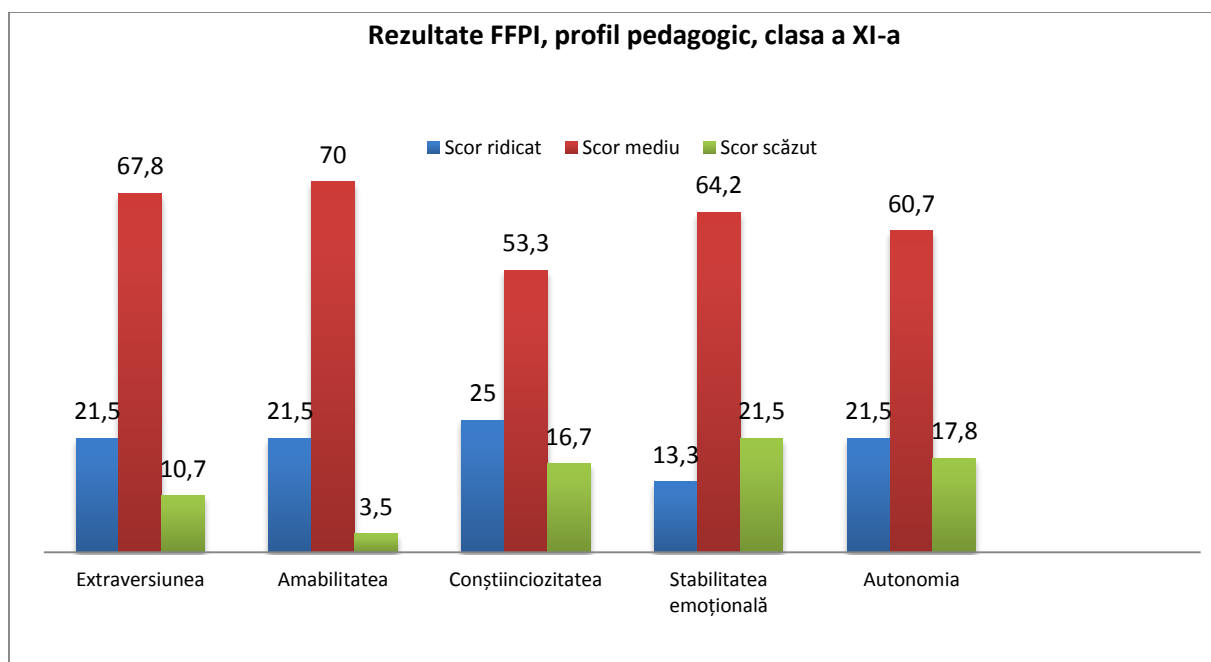


Figura 2.42. Factorii de personalitate, profil pedagogic, clasa a XI-a.

Pentru profilul pedagogic, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate cu un procent de 25 % (7 elevi), urmat de factorii extraversiune și amabilitate, cu un procent de 21,5 % (6 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul stabilitate emoțională, cu un procent de 21,5 % (6 elevi), urmat de factorul autonomie, cu un procent de 17,8 % (5 elevi).

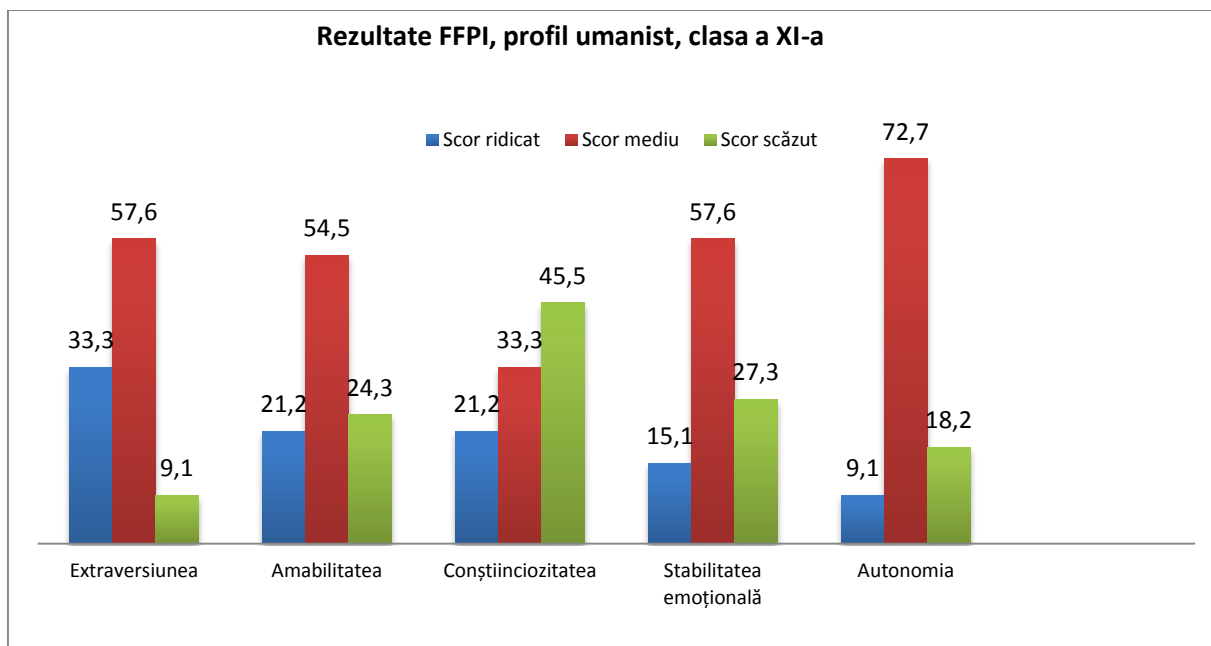


Figura 2.43. Factorii de personalitate, profil umanist, clasa a XI-a.

Pentru profilul umanist, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul extraversiune, cu un procent de 33,3 % (11 elevi), urmat de factorii amabilitate și conștiinciozitate, cu un procent de 21,2 % (7 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 45,5 % (15 elevi), urmat de factorul stabilitate emoțională, cu un procent de 27,3 % (9 elevi).

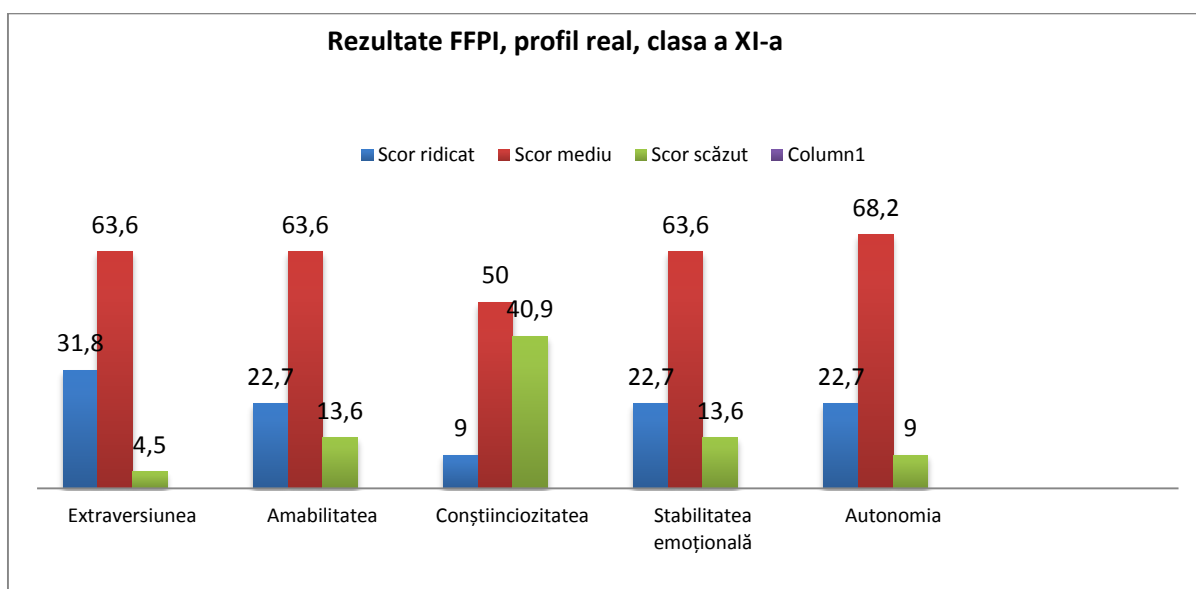


Figura 2.44. Factorii de personalitate, profil real, clasa a XI-a.

Pentru profilul real, prima poziție a scorurilor ridicate ale celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul extraversiune, cu un procent de 31,9 % (7 elevi), urmat de factorii amabilitate, stabilitate emoțională și autonomie, cu un procent de 22,7 % (5 elevi).

Pentru scorurile scăzute, prima poziție a celor cinci factori de personalitate, este ocupată de factorul conștiinciozitate, cu un procent de 40,9 % (9 elevi), urmat de factorii amabilitate și stabilitate emoțională, cu un procent de 13,7 % (3 elevi).

La acest nivel de clasă, pentru profilurile umanist și real, prima poziție a scorurilor ridicate a celor cinci factori de personalitate o ocupă factorul extraversiune, iar pentru scorurilor scăzute a celor cinci factori de personalitate, prima poziție o ocupă factorul conștiinciozitate.

Pentru profilul pedagogic situația este diferită: prima poziție a scorurilor ridicate a celor cinci factori de personalitate o ocupă factorul conștiinciozitate, iar pentru scorurile scăzute a celor cinci factori de personalitate, prima poziție o ocupă factorul stabilitate emoțională.

S-au constatat diferențe semnificative statistic, pentru factorul amabilitate, între profilurile pedagogic ($m=79,50$) - real ($m=74,94$), $p=0,001$; pentru factorul conștiinciozitate, între profilurile pedagogic ($m=73,80$) - umanist ($m=70,27$), $p=0,047$; pentru factorul stabilitate emoțională, între profilurile pedagogic ($m=64,86$) - real ($m=71,24$), $p<0,001$ și între profilurile umanist ($m=66,32$) - real ($m=71,24$), $p=0,007$ (anexa 13).

Vom prezenta rezultatele factorilor (suprafactorilor) de personalitate pe cele trei niveluri de clase, pe fiecare profil studiat.

La profilul pedagogic, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a și a X-a, prima poziție este ocupată de factorul amabilitate. A doua poziție fiind ocupată de factorii extraversiune și conștiinciozitate. În clasa a XI-a factorul conștiinciozitate ocupă prima poziție, trecând pe poziția a doua factorul amabilitate, alături de factorul extraversiune. Putem spune că cei trei factori: amabilitate, conștiinciozitate și extraversiune caracterizează elevii acestui profil.

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a, prima poziție o ocupă factorul stabilitate emoțională, urmat de factorul conștiinciozitate. În clasa a X-a, pe prima poziție se situează factorul conștiinciozitate, iar în clasa a XI-a revine factorul stabilitate emoțională pe prima poziție.

La profilul umanist, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, prima poziție, pentru toate cele trei niveluri de clasă, o ocupă factorul extraversiune. La clasa a X-a se adaugă și factorul amabilitate, ce trece pe a doua poziție în clasa a XI-a, alături de factorul conștiinciozitate (ce este prezent și la scorurile scăzute).

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate, prima poziție, pentru toate cele trei niveluri de clasă, o ocupă factorul conștiinciozitate.

La profilul real, pentru scorurile ridicate ale factorilor de personalitate, în clasa a IX-a și a X-a, prima poziție o ocupă factorul stabilitate emoțională (în clasa a IX-a alături de amabilitate, și autonomie), iar în clasa a X-a și a XI-a prima poziție o ocupă factorul extraversiune.

Pentru scorurile scăzute ale factorilor de personalitate prima poziție, pentru toate cele trei niveluri de clasă, o ocupă factorul conștiinciozitate.

În cadrul profilurilor, nu au fost semnalate diferențe semnificative statistic, cu excepția profilului real, pentru factorul extraversiune, între clasa a IX-a ($m=103,15$) și a XI-a ($109,77$) ($p=0,014$) (anexa 13 și 14).

Din datele prezentate reiese faptul că: la profilul pedagogic și profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a IX-a, la scorurile ridicate este ocupată de factorul amabilitate; la profilul umanist și profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a IX-a, la scorurile scăzute este ocupată de factorul conștiinciozitate; la profilul pedagogic și profilul umanist, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a X-a, la scorurile ridicate este ocupată de factorul amabilitate; la profilul umanist și profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a X-a, la scorurile ridicate este ocupată de factorul extraversiune; la toate profilurile: pedagogic, umanist și real, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a X-a, la scorurile scăzute este ocupată de factorul conștiinciozitate; la profilul umanist și profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, la clasa a XI-a, la scorurile ridicate este ocupată de factorul extraversiune, iar la scorurile scăzute este ocupată de factorul conștiinciozitate.

Putem spune că în prima perioadă a adolescenței (14-16 ani), profilurile pedagogic și real, la clasa a IX-a, prezintă pe prima poziție, la scoruri ridicate, același factor de personalitate. Profilurile umanist și real prezintă pe prima poziție, la scoruri scăzute același factor de personalitate. Pentru clasa a X-a, la scoruri ridicate profilul umanist prezintă aceiași factori de personalitate cu profilul pedagogic, dar și cu profilul real, iar pentru scorurile scăzute, toate cele trei profiluri: pedagogic, umanist și real prezintă pe prima poziție același factor de personalitate.

În a doua perioadă a adolescenței (16-18 ani), profilurile umanist și real prezintă pe prima poziție, atât la scoruri ridicate, cât și la cele scăzute aceiași factori. Profilul pedagogic prezentând factori diferiți atât pentru scoruri ridicate cât și pentru scorurile scăzute.

Examinarea statistică ne-a permis să constatăm faptul că între cele trei profiluri sunt diferențe semnificative statistic, pentru factorul amabilitate $p=0,002$, conștiinciozitate $p=0,035$, stabilitate emoțională $p<0,001$ și autonomie $p=0,045$ (anexa 14).

Cele expuse ne permit să concluzionăm că scopul lansat pentru experimentul de constatare, obiectivele formulate au fost realizate.

Ipotezele formulate: 1) *În dependență de profilul de studiu al adolescenților presupunem prezența unor interese ocupaționale diferite*, 2) *Există diferențe semnificative statistic între interesele ocupaționale ale adolescenților, în funcție de gen*, 3) *Între adolescenți cu interese*

ocupaționale diferite există diferențe semnificative statistic la nivelul factorilor de personalitate, au fost experimental verificate și confirmate.

2.3. Concluzii la Capitolul 2.

1. La elevii din clasele profilului pedagogic predomină tipul social și tipul artistic; la cei din clasele profilului umanist predomină tipul întreprinzător și social; la elevii din clasele profilului real putem vorbi de dominarea tipului întreprinzător. Codul sumativ prezentând o mare varietate pentru elevii testați. Se constată faptul că filiera vocațională (profilul pedagogic) obține scoruri ridicate la scala social, iar filiera teoretică (profilurile umanist și real) la scala întreprinzător. Acestea ar fi deosebirile esențiale stabilite pe profiluri la interesele ocupaționale.
2. Elevii genului feminin manifestă preferințe pentru tipul de interese social, iar cei ai genului masculin pentru tipul de interese întreprinzător. Se constată diferențe statistic semnificative între tipurile de interese preferate de elevii genului feminin și tipurile de interese preferate de elevii genului masculin.
3. Elevii profilul pedagogic se caracterizează prin interese bine articulate, cu forme similare, interese bine definite, dezvoltate, cu profiluri diferențiate și compatibile cu ocupațiile dorite. Urmează elevii profilului umanist unde procentul acestui nivel al intereselor bine articulate, cu forme similare, interese bine definite, dezvoltate, cu profiluri diferențiate și compatibile cu ocupațiile dorite, se situează uneori și sub 50 %, dar se menține pe prima poziție. Pentru elevii profilului real prima poziție este ocupată de nivelul mediu al intereselor bine articulate, cu forme similare, interese bine definite, dezvoltate, cu profiluri diferențiate și compatibile cu ocupațiile dorite.
4. La profilul pedagogic, prima poziție a factorilor de personalitate, este ocupată de factorii maturitate, agreabilitate și conștiinciozitate. La profilul umanist, prima poziție a factorilor de personalitate, este ocupată de factorii maturitate, extraversie și conștiinciozitate, iar pentru profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate, este ocupată de factorii extraversie, conștiinciozitate și agreabilitate.
5. La profilul pedagogic, prima poziție la scorurile ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: activism, optimism, umor, adaptare, respect, prietenie, altruism, căldură afectivă, planificare, raționalitate, aprofundare și independență. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: abilitate interpersonală, forța inhibiției, forța eului, prietenie, empatie, spirit de perfecțiune, raționalitate, rafinare și creativitate. La profilul umanist, prima poziție la scorurilor ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: activism, optimism, abilitate interpersonală, respect, adaptare, altruism, romantism, planificare,

raționalitate și aprofundare. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: afirmare personală, activism, abilitate interpersonală, forța eului, prietenie, empatie, voință, perseverare, spirit de perfecțiune, raționalitate, toleranță, rafinare și independență. La profilul real, prima poziție la scorurilor ridicate, ale fațetelor factorilor de personalitate este ocupată de: optimism, umor, forța inhibiției, respect, romantism, altruism, voință, perseverare, auto-disciplină, planificare, rafinare, aprofundare și creativitate. Pentru scorurile scăzute prima poziție o ocupă fațetele: activism, abilitate interpersonală, afirmare personală, prietenie, forța eului, empatie, spirit de perfecțiune, auto-disciplină, toleranță și rafinare.

6. Elevii celor trei profiluri: pedagogic, umanist și real, prezintă factori de personalitate diferiți de la un profil la altul, cât și fațete specifice fiecărui profil, dar și factori de personalitate comuni, cât și fațete comune celor trei profiluri. Aici vorbim despre diferențe dar și despre laturi comune privind personalitatea adolescenților incluși în cercetarea noastră.

3. DEZVOLTAREA INTERESELOR OCUPAȚIONALE LA VÂRSTA ADOLESCENȚĂ

3. 1. Prezentarea generală a programului formativ.

Cercetarea constatativă, rezultatele obținute și concluziile formulate ne-au permis să conchidem că în rândul adolescenților din ciclul liceal, există un procent de 16,34 % (42 elevi) din adolescenții testați (257 elevi), ca având interese ocupaționale nedefinite (cu un grad slab de definire) și un procent de 38,91 % (100 elevi) cu interese ocupaționale mediu definite.

Acești adolescenți manifestă nehotărâre în alegerea cursurilor de urmat în sistemul educațional, dar și a profesiilor pe care doresc să le urmeze. Toate acestea pot conduce la alegeri nepotrivite profilului de personalitate, insatisfacții în muncă, scăderea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii, ineficiență în activitatea desfășurată.

Profilurile diferențiate conduc la alegeri mai stabile, dar totodată și cariere mai stabile, sunt persoane mult mai previzibile [61].

De aceea, cunoașterea și dezvoltarea intereselor adolescenților, cunoașterea personalității acestora, dar și autocunoașterea de către adolescenți a calităților personale, toate devin o necesitate.

În general, inventarele de interese joacă un rol deosebit de important, deoarece rezultatele acestora influențează alegerea carierei, atât sub aspectul cognitiv, emoțional, dar și acțional [62].

Completarea acestor inventare de interese se realizează dintr-o varietate mare de rațiuni: stimularea explorării opțiunilor profesionale, printr-un număr mai mare; asigurarea persoanelor în privința opțiunii alese de aceștia; creșterea nivelului de a înțelege opțiunea proprie; ajutor acordat persoanelor în elaborarea structurii carierei utile acum, dar și pe viitor, etc. [149].

În cercetarea noastră, ne-am oprit asupra profilul pedagogic, filiera vocațională, ce prezintă un procent de 12,79 % al adolescenților cu interese nediferențiate și un procent de 32,55 % al adolescenților cu interese mediu diferențiate.

În general, elevii filierelor vocaționale ar trebui să manifeste interesele ocupaționale bine definite odată cu intrarea lor în ciclul liceal. Elevii profilului pedagogic, aparținând filierei vocaționale, în perioada liceului sunt pregătiți pentru o carieră didactică, dar descoperă pe parcurs că acest domeniu de activitate nu li se potrivește sau ar dori să-și aprofundeze pregătirea prin studii superioare, dar nu sunt hotărâți pe ce discipline și de aceea nu știu ce activitate vor să urmeze după terminarea ciclului liceal. Aceștia nu-și cunosc interesele ce corespund calităților personale, sunt derutați și influențabili, făcând astfel, alegeri nereușite privind continuarea studiilor sau a profesiilor de urmat. Astfel, pornind de la rolul intereselor ocupaționale ale adolescenților am realizat un program de intervenție psihologică cu caracter formativ.

Intervenția psihologică reprezintă un sistem de mijloace, metode, procedee și tehnici psihologice, care urmărește dezvoltarea intereselor ocupaționale, atât prin autocunoaștere, cât și prin dezvoltarea personală a adolescenților, în vederea alegerii unei profesii concordante cu structura personalității fiecăruia.

Paralel am organizat și un program de activități educative, activități de practică pedagogică, având ca scop dezvoltarea unor aptitudini speciale. Vorbim aici de aptitudinea pedagogică ce implică patru tipuri de competență: competență psiho-morală, competență profesional științifică, competență psiho-pedagogică și competență psiho-socială [76].

Programul formativ a fost elaborat având ca bază teoretică, teoria lui Holland și teoria lui Super, ce pun accent pe sistemul de interese, inclus în structura personalității, ce direcționează orientarea profesională și un traseu al carierei ce conduce la satisfacție personală, dar și teoria lui Ginzberg, Ginsburg, Axelrad și Helma, ce realizează o periodizare în procesul de alegere vocațională.

Construirea și implementarea unui program psihologic formativ în vederea obținerii unei influențe pozitive privind definirea, dezvoltarea intereselor ocupaționale, prin identificarea, conștientizarea și dezvoltarea calităților personale cu rol determinant în procesul alegerii unei profesii, congruente cu structura personalității adolescentului, constituie **obiectivul general** al acestui studiu.

Obiectivele specifice ale intervenției psihologice sunt următoarele: dezvoltarea capacității de autocunoaștere, identificând și conștientizând calitățile personale necesare în procesul decizional privind opțiunea vocațională a adolescenților; dezvoltarea abilității de identificare a alternativelor ocupațional/profesionale în conformitate cu tipurile de interese (dominant, dar și secundar 1 și 2), conștientizând barierele ce pot apărea pe parcursul traseului în vederea înlăturării acestora; dezvoltarea intereselor ocupaționale, prin îmbunătățirea punctelor slabe, având ca bază punctele tari și oportunitățile personale, în alegerea ocupațională; creșterea stimei de sine, a încrederii în forțele proprii, dezvoltarea abilității de a lua decizii, cu asumarea responsabilității, elemente esențiale în dezvoltarea personalității adolescentului; identificarea, stimularea, structurarea competențelor specifice, ce conduc la formarea și dezvoltarea aptitudinii pedagogice.

Ipoteza pentru această parte a cercetării noastre o reprezintă presupunerea că prin intervenții psihologice experimentale special organizate este posibilă influența pozitivă în dezvoltarea intereselor ocupaționale și procesul de autodeterminare profesională la vârsta adolescentă.

Elaborarea programului formativ.

Lotul experimental. Studiul formativ a fost realizat pe un lot de 24 de subiecți, cu vârsta cuprinsă între 16 ani și 18 ani (media 17 ani), elevi din cadrul Colegiului Național Vocațional

„Nicolae Titulescu”, Slatina, Olt, aparținând profilul pedagogic, de la clase diferite și împărțit pe două grupe: grupul experimental (12 subiecți) și grupul de control (12 subiecți).

Criteriul de selecție fiind gradul de diferențiere al intereselor ocupaționale în baza rezultatelor din experimentul de constatare. Au fost selectați subiecți cu grad de diferențiere slab, adică profiluri nediferențiate și grad de diferențiere mediu, profiluri mediu definite.

Pentru echilibrarea celor două grupe am avut în vedere gradul de diferențiere, dar și gradul de congruență și gradul de consistență al intereselor ocupaționale. Grupurile au fost formate ca și omogene, fapt demonstrat prin prelucrarea statistică (rezultatele sunt prezentate în experimentul de control).

În elaborarea programului formativ s-a ținut cont de următoarele **condiții**: Trebuie să înțelegem profesiunea ca pe un mod de viață, ca pe un rol social și nu doar ca pe o ocupație cu rol economic; Trebuie să privim cariera din unghiul psihologiei dezvoltării, ce presupune ca obiectiv principal, pe parcursul evoluției subiectului educațional, formarea, cât și dezvoltarea acestuia și nu selecția subiectului pentru a realiza o anumită profesie, punctul de vedere al psihologiei diferențiale; Trebuie să privim relația învățământ-practică și profesie ca o relație complexă și totodată dinamică ce stă la baza integrării, dar și adaptării socio-profesionale.

Variabile. Variabila independentă utilizată în acest studiu formativ este programul de intervenție ce cuprinde două părți: una psihologică și alta pedagogică (practica pedagogică).

Variabila dependentă a reprezentat-o interesul ocupațional, respectiv nivelul de dezvoltare a intereselor ocupaționale la adolescenți.

În elaborarea programului de intervenție psihologică ne-am axat pe următoarele **principii**:

1. **Principiul abordării sistemice a activităților în cadrul programului de definire și dezvoltare a intereselor ocupaționale.** Acest principiu presupune utilizarea unui set cât mai variat de metode, tehnici, procedee din cadrul psihologiei practice. Aplicarea acestor metode în practică au condus la ideea că acestea pot fi folosite în combinații și conduc la rezultate mai eficiente, completându-se reciproc în obținerea influențelor pozitive asupra intereselor adolescenților. Ideea eficienței „integrării” metodelor este confirmată și de Erskine R.G. și Moursund J. P. [146].

2. **Principiul valorificării potențialului personalității.** Acesta presupune un proces intenționat, conștient de evoluție personală, prin activități și experiențe a căror finalitate o reprezintă dezvoltarea valențelor din stare latentă ale personalității, autocunoașterea calităților personale și dezvoltarea aptitudinilor necesare activității, dar și succesului în viața de zi cu zi. Dezvoltarea personală are ca și scop maturizarea psihosocială, armonizarea Eu-Sine, o autotransformare prin activarea acelor aptitudini și facultăți latente ale personalității. Se

urmărește dezvoltarea independenței, capacității de autoanaliză, capacității decizionale și a încrederii în propriile forțe.

3. **Principiul implicării active a adolescentului.** Procesul definirii, dezvoltării intereselor ocupaționale are ca punct de plecare autocunoașterea, autoacceptarea, înțelegerea propriei persoane, cu calitățile și defectele sale. Aceasta implică o participare directă, activă, responsabilă și conștientă a adolescentului.

4. **Principiul experienței „aici și acum”.** Acest principiu are în vedere trăirea emoțiilor și în același timp prezentarea experiențelor prezente. Astfel adolescenții vor conștientiza propriile emoții, gânduri, percepții, toate trăirile acestora, se vor înțelege, dar mai ales se vor accepta pe sine și vor fi capabili de a stabili un acord cu tot ce semnifică lumea lor interioară și exterioară.

5. **Principiul orientării spre necesitățile adolescenților.** Acest principiu are în vedere aplicarea în practică a cunoștințelor, dar și a deprinderilor dobândite în activitățile desfășurate. Adolescenții se implică în activități, ce reflectă tot mai mult, nevoile și solicitările acestora.

6. **Principiul diferențierii și individualizării.** Acest principiu prevede identificarea necesităților fiecărui adolescent, și tratarea fiecăruia în funcție de aspectele ce-l caracterizează.

În elaborarea și realizarea programului de intervenție psihologică, activitățile desfășurate au prezentat următoarele **caracteristici**:

- Caracter practic. Intervențiile psihologice conduc adolescenții spre a stabili și înțelege codul intereselor acestora (primele trei tipuri de interese ce-i caracterizează), și totodată, identificarea acelor profesii ce corespund tipurilor de interese, ce sunt concordante structurii de personalitate a fiecărui adolescent. Activitățile prezintă și aspecte teoretice (noțiunea de interes, vocație, descrierea tipurilor de interese, etc), dar nu se urmărește memorarea acestora, ci formarea competențelor de autoanaliză obiectivă, formarea capacității de a înțelege propriul cod al intereselor și de a dezvolta tipurile de interese din codul sumativ ale acestuia, precum și capacitatea de a identifica profesiile potrivite intereselor ocupaționale ale adolescentului.
- Stimulează discuțiile. Activitățile îi provoacă pe adolescenți la discuții colective, unde au loc schimburi de opinii, atitudini, experiențe, soluții. Toate aceste discuții îi ajută pe adolescenți să se apropie de alți adolescenți, să se cunoască și să se înțeleagă mai bine pe sine, deoarece constată că problemele cu care aceștia se confruntă, sunt și ale altor adolescenți.
- Pot fi adaptate. Fiecare adolescent se comportă într-un mod propriu, având propriile valori, idei, experiențe, ce îl fac unic. De aceea activitățile se pot modifica pentru a putea fi parcurse eficient de toți adolescenții participanți.
- Sunt atractive și educative. Prin strategiile folosite, dar și finalitățile pe care le urmăresc, aceste activități provoacă curiozitate pentru adolescenți. Stabilirea finalităților conduce la activități organizate, sistematice, dar modul de realizare a acestor activități permite

adolescenților să fie mai deschiși, să vorbească despre ei, să se descopere și atunci acestea devin atractive, plăcute, căutate de adolescenți.

Pentru programul formativ s-au folosit următoarele **tehnici de formare**:

1. Exerciții de conștientizare, cu suport imaginativ și exerciții de restructurare cognitivă.

Aceste exerciții provoacă conștientizări, ca și modalități de stimulare a intereselor ocupaționale, cât și a definirii, dezvoltării acestora. Au fost create o serie de tehnici, dar și jocuri experiențiale, ce urmăresc atât restructurări pozitive privind evaluarea și înțelegerea sinelui, modificări benefice ale propriei imagini, cât și modalitatea evaluării raporturilor cu ceilalți, având ca finalitate înțelegerea cu sine, dar și cu mediul [64].

Tehnica fanteziei ghidate permite reconstituirea de către subiect a cursului evenimentelor trăite de acesta, reintegrându-le pe baza descoperirii înțelesului adevărat, și totodată integrarea acelei părți pe care Eul o respinge. Un adolescent ce-și analizează reușitele descoperă relația dintre stima de sine, comportament și sentimentele sale, ce-l va ajuta să-și dezvolte capacitatea de autoapreciere. Vorbim aici de exercițiile: „Ce am realizat până acum?”, „Ce apreciez eu, la mine?”, O gândire pozitivă, alături de trăiri afective și vizualizări imaginative, au ca finalitate restructurări ce conduc la dezvoltarea personală. De exemplu exercițiile „Controlarea propriilor emoții”, „Ajută sau împiedică?”.

Tehnici de diminuare și integrare. Diminuarea ori neutralizarea efectului de încadrare în câmpuri rigide, produs de modul de gândire obișnuit, se realizează prin imaginarea opusului afirmațiilor, sau a ce este considerat adevăr, dar și contrarul percepțiilor evenimentelor ori al relațiilor. Acest efort de imaginație scoate în evidență noi aspecte și semnificații, ce determină noi deschideri și reexperimentări de situații. Astfel adolescentul reconstituie situațiile, relațiile, imaginile, considerate negative și respinse până atunci, din unghiul beneficiilor și al avantajelor. Această tehnică cere adolescentului să prezinte sentimentele pozitive dar și negative vizavi de o situație, relație, obiect, persoană, cât și stări negative ce nu pot fi exprimate (teamă, neliniște, tensiune internă). Exemple de exerciții: „Gândurile mele”, „Puterea gândirii pozitive”.

2. Tehnicile expresiv – creative. Acestea permit adolescentului să conștientizeze calitățile și competențele sale, dar și temerile, dificultățile ce pot apărea, importanța stabilirii unor finalități realiste, dar și necesitatea efortului spre reușită, necesitatea cunoșterii intereselor ocupaționale, dar și dezvoltarea acestora în vederea unei opțiuni profesionale concordante personalității acestuia. Tehnicile expresiv creative conduc spre cunoașterea universului interior și spre înțelegerea și acceptarea de sine.

Desenul reprezintă modalitatea cea mai folosită de proiecție a personalității. Persoana își exprimă astfel dorințele, trăirile, aspirațiile, conștientizând dificultățile ce apar în realizarea aspirațiilor, nevoile, forța interioară. Scopul desenului a fost de a semnaliza problemele

participanților privind conștientizarea intereselor, calităților personale ce determină alegerea traseului profesional, exprimarea sentimentelor trăite de aceștia, dar și stimularea comunicării. (vezi exercițiul „Harta viitorului”).

Realizarea de povestiri. Povestirile, folosind deschiderea spre potențialul imagistic, realizate de psiholog, dar și de elevi, urmăresc antrenarea adolescenților în derularea acestora, implicând atenția, stări emoționale trăite de adolescenți, capacitatea de a lua decizii, capacitatea de a stabili priorități, dar și o ierarhie a obiectivelor privind realizarea profesională. Ne referim la exercițiul „O călătorie cu balonul”, „Scopuri atinse”, etc.

3. Tehnici de exprimare emoțională.

Conversația cu încărcătură emoțională. Prin aceasta, starea emoțională se distinge de gânduri, de acțiune. Trebuie ca subiectul se exprime verbal ce simte acesta și nu gândurile sale, dar și cuvinte folosite pentru a exprima stări și acțiuni [60]. Stările afective pot fi exprimate prin următoarele cuvinte: ador, doresc, îmi pasă, simt, etc., iar ideile, acțiunile prin: presupun, consider, cred, etc.

Tehnica autodezvăluirii. Se urmărește ușurarea exprimării sentimentelor prin prezentarea, unor evenimente. Astfel, are loc conștientizarea acelor sentimente ce par uitate și de care subiectul, cu ușurință, vorbește acum. De aceea, atenția receptorului va fi spre sesizarea tuturor nuanțelor prezentării.

4.Tehnici de comunicare. Eficiența comunicării implică atât ascultare activă, pentru a înțelege pe celălalt, cât și exprimare deschisă. De aceea o comunicare eficientă cuprinde [139]:

- *Abilități de ascultare:*
 - Tehnica dezarmării, prezintă stabilirea a ceva adevăr, în spusele celuiilalt, chiar dacă totul pare nedrept ori nejustificat.
 - Empatia presupune mai multă atenție la prezentarea celuiilalt. De aceea, această tehnică prezintă parafrizarea spuselor altei persoane, cu un ton deschis, necritic, conștientizarea a ce simte cealaltă persoană, utilizând expresii: „Se pare că...”, „Aș dori să mă asigur că am înțeles ceea ce vrei să spui...”.
 - Tehnica interogării ce constă în a formula, pe ton calm, blând, întrebări ce conduc la aflarea gândurilor, sau trăirilor celuiilalt.
- *Abilități de autoexprimare.* Tipul de afirmații „eu simt” permite exteriorizarea sentimentelor, încât celălalt să nu se simtă criticat, ori atacat.
- *Întăririle pozitive,* reprezintă adresarea, într-o altercație, persoanei cu care dialoguezi, pentru a se simți respectată și apreciată, a unor mesaje pozitive.

Prin intermediul abilităților de ascultare înțelegem sentimentele altor persoane, iar abilitățile de exprimare ne ajută în sesizarea propriilor simțăminte.

Mijloace tehnice și audiovizuale. S-au folosit calculatoare și videoproiectoare având ca scop prezentarea de materiale, exemple, adunarea de date, totul fiind necesar dezbaterilor organizate în cadrul programului, cunoașterii și conștientizării anumitor aspecte legate de profesii și opțiunea lor profesională.

Metodele de lucru au cuprins: exerciții de autoprezentare și de relaționare: „*Ce pot să spun despre mine?*”, „*Cunoaște-te pe tine*”, „*Valori ce mă orientează în muncă*”, „*Să ne cunoaștem mai bine*”; de comunicare: „*Valorile mele personale*”, „*Interesele mele*”, „*Conceptul de vocație*”; de cooperare: „*Ce meserie mi se potrivește?*”, „*Abilități și meserii*”, „*Îmbunătățirea autoaprecierii*”; de acceptare de sine: „*Nu pot, nu vreau!*”, „*Autoaprecierea*”, „*Creșterea stimei de sine*”; de identificare: „*Cât de independent sunt?*”, „*Scopuri atinse*”; de cunoaștere a emoțiilor: „*Ajută sau împiedică?*”, „*Controlarea propriilor emoții*”; tehnici proiective, discuții de grup, etc.

Programul de intervenție psihologică. Realizarea intervențiilor psihologice s-a efectuat într-un interval de cinci luni, susținându-se săptămânal o ședință, cu durata de două ore, totalizând în final șaptesprezece ședințe (anexa 15). Programul de intervenție psihologică prezintă următoarele etape:

1. *Etapă de relaționare și cunoaștere în grup, cât și autocunoaștere personală* (3 activități) presupune stabilirea contactului dintre adolescenți, cât și autocunoașterea acestora. Activitățile desfășurate în această etapă au permis adolescenților să identifice caracteristicile personale, valorile ce-i conduc în viață și cele după care își orientează munca. S-a urmărit crearea unei ambianțe bazată pe respect, încredere, ajutor reciproc și comunicare deschisă, în care fiecare participant să se simtă apreciat și valoros (vezi anexa 15, activitatea nr. 1 – activitatea nr. 3).

Trebuie precizat faptul că în cadrul primei ședințe s-au stabilit reguli ale activității, cu toți cei implicați în programul de intervenție psihologică, ce au fost respectate pe tot parcursul desfășurării acestuia: respectul reciproc; dreptul la opinie și respectarea acesteia prin ascultare cu atenție; toleranță; dreptul de a nu participa activ, prin exprimarea părerii; nimeni nu este criticat și moralizat; dreptul la confidențialitate. Necesitatea confidențialității este cerută de vehicularea în timpul activităților, a datelor personale, date privind viața, dar și interesele adolescenților. Astfel, prin respectarea confidențialității, adolescentul manifestă încredere și deschidere în activitățile derulate, dar și în relația cu psihologul.

2. *Etapă de intervenție* (12 activități) a urmărit atingerea obiectivelor formulate. Această parte a programului cuprinde tehnici și exerciții ce conduc spre identificarea intereselor ocupaționale ale adolescenților, cu accent pe definirea, dezvoltarea acestora, pe opțiunea profesională concordantă cu interesele subiecților, cu personalitatea acestora, dar și pe dezvoltarea personală ce conduce la creșterea stimei de sine, încrederea în forțele proprii, dezvoltarea capacității de a stabili scopuri,

a capacității de a lua hotărâri și de a face față dificultăților întâmpinate de adolescenți în procesul opțiunii profesionale. Acestea s-au realizat prin:

- cunoașterea tipurilor de interese și stabilirea codului personal al intereselor, de către fiecare participant;
- autodescrierea fiecărui adolescent, pe baza codului personal al intereselor;
- conștientizarea rolului pe care interesele ocupaționale îl dețin în alegerea profesiei;
- identificarea abilităților necesare ocupației/profesiei dorite;
- compararea abilităților necesare ocupației/profesiei dorite, cu cele aflate în posesia adolescenților, pentru a stabili gradul de compatibilitate dintre aceștia și meseria aleasă;
- stimularea dezvoltării și a structurării unui ansamblu integrat și unitar de capacități, calități și emoții pozitive;
- îmbunătățirea imaginii despre sine a adolescenților;
- aducerea în planul conștiinței a experienței, reprezentărilor și cunoștințelor ascunse;
- conștientizarea importanței stabilirii scopurilor în viață;
- stimularea gândirii pozitive, a emoțiilor ce ne dau energie și evitarea acelor emoții negative (vezi anexa 15, activitatea nr. 4 – activitatea nr. 15).

3. *Etapă consolidării și evaluării eficienței programului în ansamblu* (2 activități) s-a efectuat prin:

- consolidarea activă a capacităților, prin utilizarea acestora în practică, în activitatea adolescenților (din familie, școală, grup de prieteni);
- discutarea rezultatelor în grup, elaborând concluzii comune;
- aprecierea activității desfășurate de grupul de adolescenți, prezentând, cât mai concis, concluzia finală (vezi anexa 17, activitatea nr. 16 – activitatea nr. 17).

Activitățile din cadrul programului de intervenție prezintă o anumită structură ce cuprinde următoarele etape:

1. Etapa introductivă (7-10 minute), prin activitățile propuse urmărește stabilirea contactului dintre adolescenți, captarea atenției, crearea unei dispoziții pozitive, prin activități distractive și scurte, cât și o formă de relaxare. Aceste tehnici au rolul de a familiariza participanți cu subiectul activității propuse.

2. Etapa de intervenție psihologică (90-100 minute) cuprinde exerciții și tehnici ce urmăresc realizarea obiectivelor formulate pentru etapa de reconstrucție a programului de intervenție psihologică, la elaborarea unor modele comportamentale pozitive, eficiente, ce permit adolescenților depășirea dificultăților de orice fel și obținerea succesului, alegerea profesiei în concordanță cu interesele ocupaționale ale adolescenților, atingerea vocației prin dezvoltarea intereselor ocupaționale, dar și eliminarea emoțiilor și comportamentelor negative.

3. Etapa finală (7-10 minute) presupune încheierea sesiunii, printr-un rezumat scurt, realizat sistematic de către fiecare participant.

Fiecare activitate a avut o structură completată conform temei propuse, folosind material specific, vast, explicații corespunzătoare, exerciții conform temei alese. S-au folosit fișe de lucru, dar și foi cu informații, distribuite pentru fiecare adolescent.

Paralel s-a realizat și un **program de practică pedagogică**.

Plecând de la cunoscuta idee că „întreaga operă educativă atârna de personalitatea învățătorului: ea valorează ceea ce valorează el” [10], formarea - dezvoltarea personalității dar și a competențelor necesare cadrelor didactice, constituie un obiectiv esențial al liceelor cu profil pedagogic.

În formarea cadrelor didactice se are în vedere atât planul teoretic, cât și cel practic. Pregătirea teoretică urmărește cultura generală, cea de specialitate, cât și psihopedagogică. Cultura psihopedagogică privește două laturi:

- Cunoștințe din psihopedagogie, dar și din etică și sociologie;
- Cunoștințe de didactică, pedagogie practică, dar și de metodică.

În plan practic, o componentă importantă a pregătirii didactice, din cadrul programului de formare a cadrului didactic o reprezintă *practica pedagogică*, ce îndeplinește rolul de „pivotal al profesionalizării didactice” [79].

Practica pedagogică din liceele pedagogice își propune următoarele competențe specifice: „Interpretarea școlii ca organizație socială; specificul unităților de învățământ preșcolar și școlar; documente școlare, structuri de organizare și funcționare; Operarea cu informațiile de la disciplinele de specialitate și integrarea lor în analiza și interpretarea situațiilor educative specifice învățământului preșcolar și primar; Proiectarea, conducerea și evaluarea activităților didactice realizate cu școlarii mici și cu preșcolarii; Analiza critic-constructivă și autoevaluarea calității proiectelor didactice și a lecțiilor realizate; Aplicarea unor metode, tehnici și instrumente adecvate de cunoaștere a școlarii mici, a preșcolarilor și a grupurilor de elevi în vederea tratării diferențiate și a consilierii acestora; Participarea la activitățile de dezvoltare instituțională și la activitățile metodico-științifice derulate în școală; Colaborarea cu membrii comunității școlare și cu familiile copiilor [123].

Pentru realizarea acestora se desfășoară următoarele categorii ale activității de practică pedagogică:

- Cunoașterea generală a grădiniței și a școlii; participarea la activități ce au ca obiectiv dezvoltarea instituțională (20%),

- Observarea activităților didactice ce se desfășoară atât în grădiniță, cât și în școală, a comportamentului preșcolarilor, dar și a școlarilor mici, cât și implicarea în unele activități din instituțiile școlare dar și extrașcolare (25%),
- Proiectarea, conducerea, evaluarea activităților didactice desfășurate în învățământul preșcolar, dar și în învățământul școlar (55%) [123].

Practica pedagogică oferă suficiente ocazii de valorificare a cunoștințelor teoretice și a capacităților învățate. Este cea care dezvoltă abilitățile și competențele specifice, pe care trebuie să le dețină cei ce vor să urmeze o carieră didactică.

Aptitudinea pedagogică se definește ca „principala modalitate de operaționalizare a conținutului personalității profesorului, ca un sistem instrumental-operațional care asigură funcționalitatea acestuia în raport cu derularea concretă a segmentelor conduitei educaționale. Ea este o variabilă instrumentală, practică, efectivă, însemnând atât pregătire de specialitate, cât și cunoștințe psihologice despre specificul personalității elevilor, particularitățile de învățare, capacitățile de transmitere a cunoștințelor, de folosire a diverselor metode și strategii” [50].

Între aptitudinea pedagogică și competența pedagogică există puncte de intersectare, dar aria de cuprindere a competenței pedagogice este mai mare, aceasta incluzând și efectele de la nivelul planului practic al activității pedagogice [37].

Contactul direct cu elevii, cu clasa de elevi, îl pun pe viitorul cadru didactic în situații concrete de acțiune, situații educaționale ce nu pot fi parcurse cu succes doar prin prezentări teoretice. Practica pedagogică reprezintă conștientizarea responsabilității activității didactice, este începutul real, palpabil, al profesiei de cadru didactic.

Înțelegerea clară și profundă a profesiei de cadru didactic poate fi realizată pe calea activității proprii a elevilor. Numai prin activitatea directă, practică, viitorul cadru didactic înțelege complexitatea și frumusețea acestei profesii, dar și necesitatea formării unei personalități complexe.

În cadrul colegiilor și liceelor pedagogice, pentru profilul pedagogic există în planurile cadru disciplina pregătire practică de specialitate cu un număr de 3 ore/săptămână pentru clasele a IX-a și a X-a și 4 ore/săptămână pentru clasele a XI-a și a XII-a. Activitatea de practică pedagogică se realizează pe grupe cu 6-8 elevi/grupă, repartizați la grupe/clase de aplicație. Fiecare practicant realizând un număr de 5-6 activități/lecții pe semestru.

Astfel am programat elevilor participanți la programul de intervenție psihologică, susținerea de activități didactice (la grădiniță și la școală), în fiecare săptămână, la discipline diferite, în ziua programată activității de pregătire practică de specialitate din unitate (lunea pentru clasa a XI-a și joia pentru clasa a XII-a).

Activitatea practică presupune elaborarea unui proiect didactic, ajutați de cadrele didactice de la grupele/clasele de aplicație și susținerea activității proiectate, asistată de același cadru didactic, întreaga activitate fiind coordonată de profesorul de pedagogie.

Elevii trebuie să se informeze privind conținutul științific al temei repartizate (din planificările cadrelor didactice de la grupe/clase de aplicație), dar și privind aspectele didactice și metodice de desfășurare a activităților sau lecțiilor din sistemul de învățământ.

Prin dublarea activităților practice (a celor de proiectare, conducere și evaluare) s-a urmărit accentuarea formării și dezvoltării aptitudinii pedagogice.

Activitățile practice s-au efectuat conform programării, fiind analizate în ziua desfășurării acestora.

3.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescenței în condiții experimentale.

După ce *programul de intervenție* elaborat, a fost implementat, am reaplicat probele privind interesele ocupaționale, din etapa constatativă a cercetării noastre: Self-Directed Search (SDS, Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată) și Chestionarului de Evaluare a Intereselor (CEI), în vederea sesizării efectului produs de acest program de dezvoltare a intereselor ocupaționale, asupra grupului experimental. Investigarea datelor ce au fost obținute de adolescenți va fi realizată prin compararea și evidențierea diferențelor obținute între: adolescenții grupului de control/retest și adolescenții grupului experimental/retest; între adolescenții grupului experimental/test și adolescenții grupului experimental/retest; între adolescenții grupului de control/test și adolescenții grupului de control/retest, astfel urmărindu-se paralel evoluția grupului experimental, comparativ cu evoluția grupul de control.

Pentru început vom compara rezultatele celor două grupuri: grupul experimental și grupul de control, înaintea începerii programului de intervenție pentru a demonstra omogenitatea celor două grupuri formate (anexa 16).

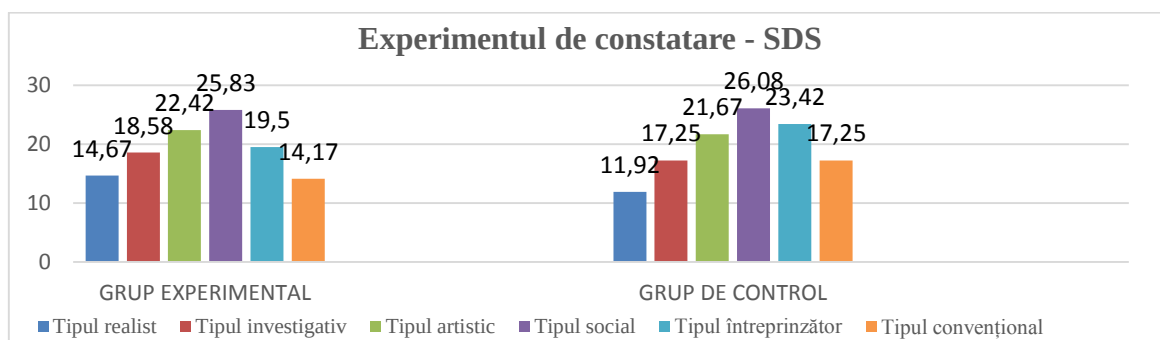


Figura 3.1. Experimentul de constatare – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

În experimentul de constatare, prin intermediul chestionarului SDS, am obținut următoarele rezultate (anexa 16). Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 14,67, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 11,92. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 137$, iar pentru grupul de control $\sum R = 163$, $U = 85$, $p > 0,05$. De aici, rezultă faptul că nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese realist. Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 18,58, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 17,25. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 148,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 151,5$, $U = 73,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese investigative. Pentru tipul artistic, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 22,42, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 21,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 142,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 157,5$, $U = 79,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese artistice. Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 25,83, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 26,08. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 145,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 154,5$, $U = 76,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese sociale. Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 19,50, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 23,42. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 174,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 125,5$, $U = 47,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese întreprinzător. Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 14,17, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 17,25. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 169,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 130,5$, $U = 52,5$, $p > 0,05$. Deci, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese convențional.

Vom prezenta rezultatele, la chestionarului SDS, pentru tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 16).

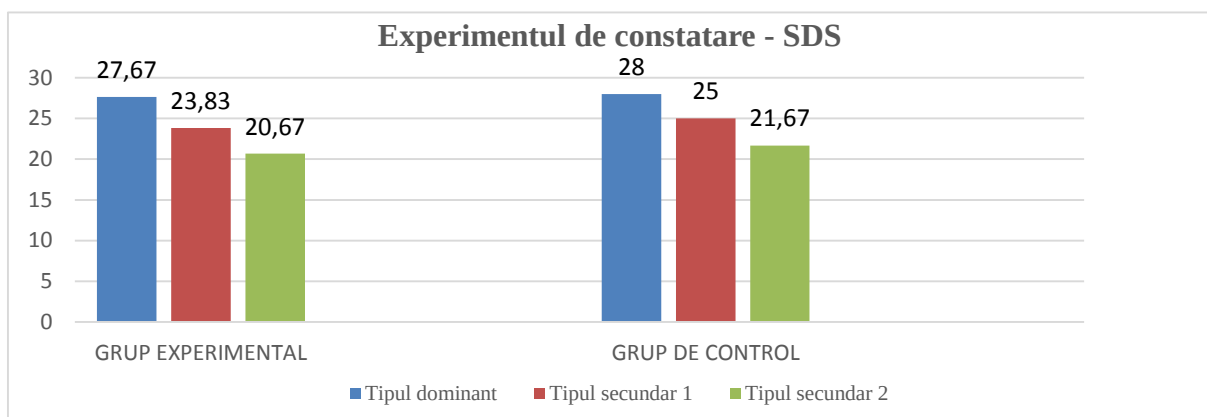


Figura 3.2. Experimentul de constatare – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

În experimentul de constatare la chestionarului SDS avem următoarele rezultate. Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 27,67, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 28. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 149,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 150,5$, $U = 72,5$, $p > 0,05$. Deci, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese dominant. Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 23,83, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 25. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 157$, iar pentru grupul de control $\sum R = 143$, $U = 65$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 1. Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 22,67, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 21,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 158,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 141,5$, $U = 63,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese secundar 2.

Vom prezenta rezultatele, la chestionarului SDS, pentru gradul de consistență, gradul de diferențiere și gradul de congruență (anexa 16).

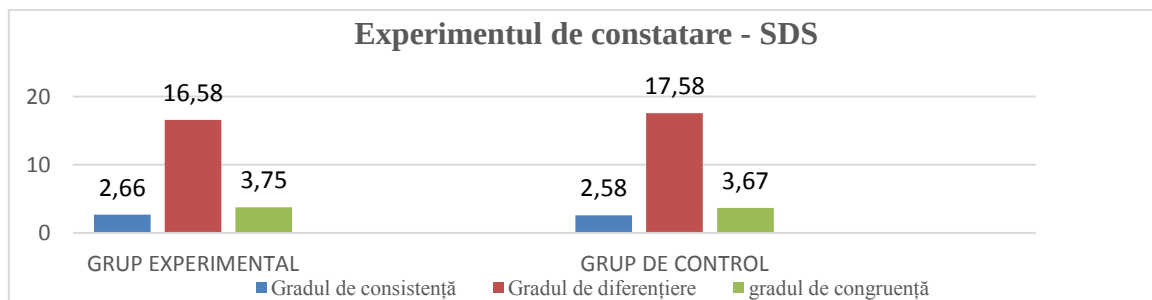


Figura 3.3. Experimentul de constatare – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

În experimentul de constatare, chestionarul SDS, ne prezintă următoarele. Pentru gradul de consistență, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 2,66, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 2,58. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 168$, iar pentru grupul de control $\sum R = 132$, $U = 54$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru gradul de consistență. Pentru gradul de diferențiere, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 16,58, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 17,58. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 157,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 142,5$, $U = 64,5$, $p > 0,05$. Deci, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru gradul de diferențiere. Pentru gradul de congruență, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 3,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 3,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 160$, iar pentru grupul de control $\sum R = 140$, $U = 62$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru gradul de congruență.

Rezultatele obținute prin SDS, indică faptul că între grupul experimental și grupul de control nu s-au constatat diferențe statistic semnificative, ce conduc la concluzia că cele două grupe sunt omogene.

În experimentul de constatare, prin intermediul chestionarului CEI, am obținut (anexa 16).

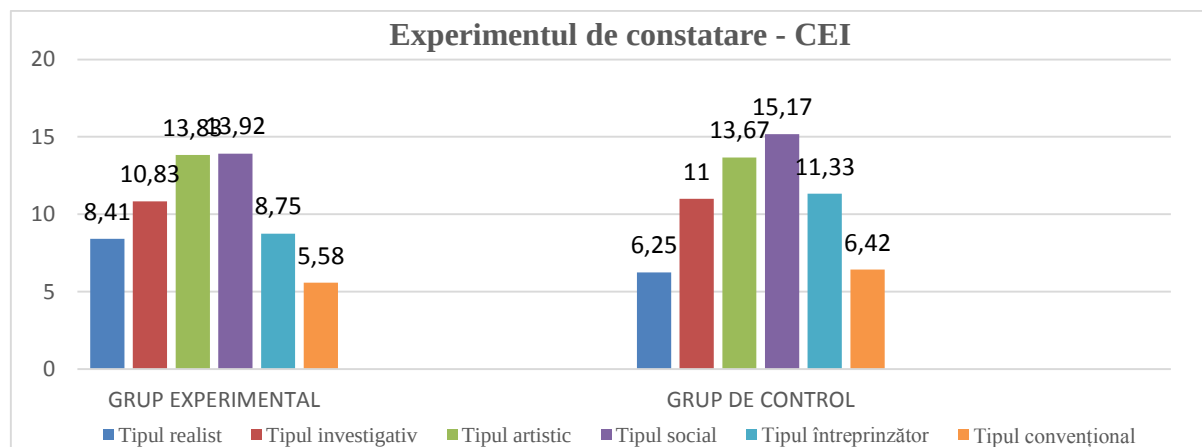


Figura 3.4. Experimentul de constatare – CEI: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 8,41, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 6,25. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 128$, iar pentru grupul de control $\sum R = 172$, $U = 94$, $p > 0,05$. De aici, rezultă faptul că nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese realist. Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 10,83, iar cei din grupul de control, o valoare

medie egală cu 11. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 128$, iar pentru grupul de control $\sum R = 172$, $U = 94$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese investigativ. Pentru tipul artistic, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 13,83, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 13,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 152,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 147,5$ $U = 69,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese artistic. Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 13,92, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 15,17. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 155$, iar pentru grupul de control $\sum R = 145$ $U = 67$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese social. Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 8,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 11,33. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 172,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 127,5$ $U = 49,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese întreprinzător. Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 5,58, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 6,42. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 158,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 141,5$ $U = 63,5$, $p > 0,05$. Deci, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese convențional.

Vom prezenta rezultatele la chestionarului CEI pentru tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 16).

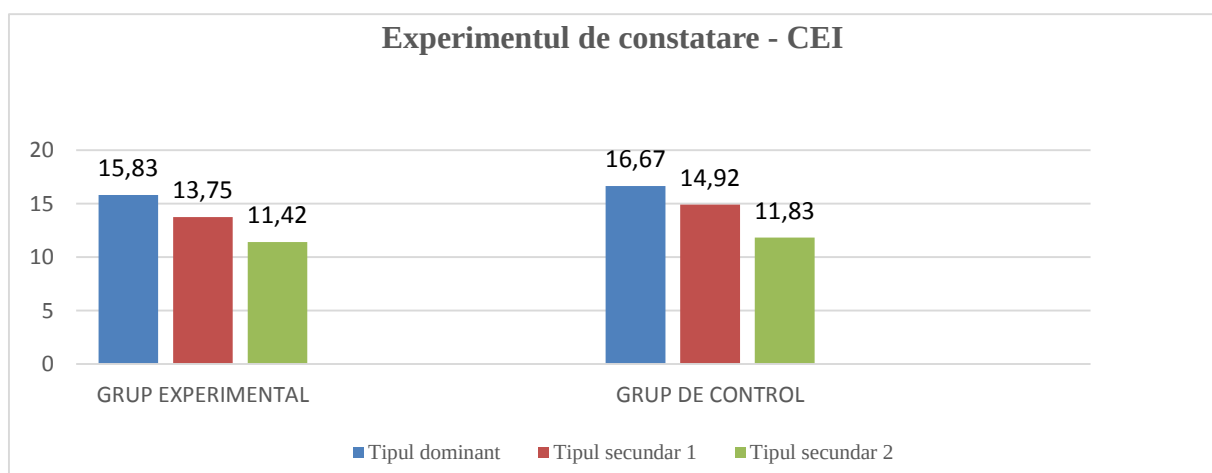


Figura 3.5. Experimentul de constatare – CEI: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

În experimentul de constatare, la chestionarului CEI, avem următoarele rezultate. Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 15,83, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 16,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 158,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 141,5$, $U = 63,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese dominant. Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 13,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 14,92. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 161$, iar pentru grupul de control $\sum R = 139$, $U = 63,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 1. Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 11,42, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 11,83. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 155,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 144,5$, $U = 66,5$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 2.

Rezultatele obținute prin intermediul chestionarelor SDS și CEI indică faptul că între grupul experimental și grupul de control nu s-au constatat diferențe statistic semnificative. Concluzie: cele două grupuri au fost formate ca și omogene în scopul realizării experimentului formativ și de control.

În continuare vom compara rezultatele celor două grupuri: experimental și de control, după implementarea programului de intervenție, pentru a evidenția efectul produs de acest program (anexa 17).

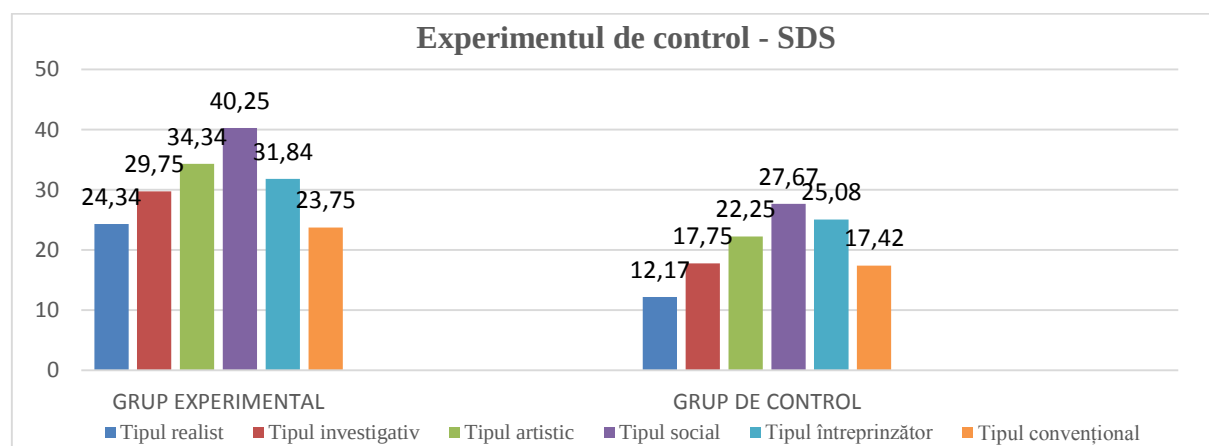


Figura 3.6. Experimentul de control – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

În experimentul de control prin intermediul chestionarului SDS au fost obținute rezultatele:

Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 24,34, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 12,17. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut

pentru grupul experimental $\sum R = 86,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 213,5$, $U = 135,5$, $p < 0,05$, constatăm diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese realist.

Tipul de personalitate realistă este caracterizat prin: plăcerea de a utiliza în activitatea sa obiecte, instrumente, îngrijește plantele și animalele cu mare grijă, lucrează în aer liber; el prezintă sau își dezvoltă aptitudinile fizice, în această arie de activități practice și dă dovadă de o motivație mai ridicată pentru lucruri, bani, statut și scăzută pentru relații cu oamenii [61]. Putem spune că aceste caracteristici sunt mai evidente la adolescenții din grupul experimental.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 29,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 17,75. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut pentru grupul experimental $\sum R = 105$, iar pentru grupul de control $\sum R = 195$, $U = 117$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese investigativ.

Tipul de personalitate investigativă se caracterizează prin: preferă cercetarea sistematică și independentă, să găsească explicații cauzale, să observe, să învețe, să evalueze, să analizeze și să găsească soluțiile potrivite problemelor ivite, folosind în activitatea sa resursele personale de inteligență, de gândire abstractă, intuiție, creativitate, dar și capacitatea de a identifica și rezolva problemele [61]. Aceste caracteristici sunt mai evidente la adolescenții din grupul experimental.

Pentru tipul artistic subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 34,34, iar cei din grupul de control o valoare medie de 22,25. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 91$, iar pentru grupul de control $\sum R = 209$, $U = 131$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese artistic.

Tipul de personalitate artistică se caracterizează prin: o persoană cu aptitudini, abilități și intuiție artistică, dar și cu un mod deschis spre o abordare afectiv – emoțională a lumii; îi place să apeleze la imaginație și creativitate și să se poată exprima într-o manieră originală, ce solicită puțină sistematizare [61]. Și aici, aceste caracteristici sunt mai evidente la adolescenții din grupul experimental.

Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 40,25, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 27,67. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 87$, iar pentru grupul de control $\sum R = 213$, $U = 135$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese social.

Tipul de personalitate socială este caracterizat prin: acea persoană căreia îi face plăcere să lucreze cu oamenii, cu scopul de a-i informa, consilia, ajuta, de a-i instrui, educa, forma, îngriji; manifestă abilități în utilizarea limbajului, într-o formă creativă și nuanțată în aceste scopuri [61]. Caracteristicile prezentate sunt mai evidente la adolescenții din grupul experimental.

Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 31,84, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 25,08. Utilizând testul U Mann-Whitney

am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 120,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 179,5$, $U = 101,5$, $p > 0,05$. Aici, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese întreprinzător.

Tipul de personalitate întreprinzătoare se caracterizează prin: persoană cu încredere în sine, sociabilă, asertivă, care are simțul riscului și aceea căreia îi place să convingă, să conducă și să influențeze pe cei din jur pentru realizarea scopurilor organizației, instituției sau afacerilor proprii, să lupte pentru poziții importante și bogăție; preferă rolul de conducător decât de cel de a fi condus [61]. Aici nu vorbim de caracteristici mai evidente la unul din grupuri, ci ele se manifestă la fel în ambele grupuri.

Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 23,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 17,42. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut că pentru grupul experimental $\sum R = 115,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 184,5$, $U = 107$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese convențional.

Tipul de personalitate convențională se caracterizează prin: persoană care preferă să lucreze cu cifre, date și informații, într-un mod meticulos, exact, detaliat și sistematic; nu o deranjează faptul că primește instrucțiuni de la o altă persoană în munca sa; preferă controlul asupra ceea ce are de lucru și nu improvizează în situații critice sau când trebuie să ia decizii [61]. Acestea sunt prezente mai evident la adolescenții din grupul experimental.

În concluzie, rezultatele obținute indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă pentru tipurile de interese realist, investigativ, artistic, social și convențional interese mai dezvoltate, decât cei din grupul de control în urma realizării experimentului formativ.

Adolescenții grupului experimental manifestă autocunoaștere, și-au conturat volorile ce-i conduc în activitatea lor, stabilesc scopuri realiste și prioritatea acestora.

Vom prezenta rezultatele la chestionarului SDS pentru tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 17).

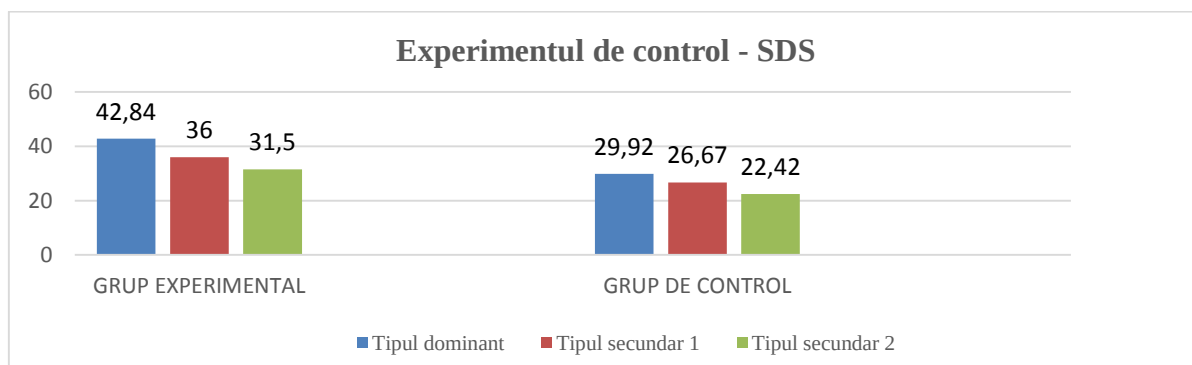


Figura 3.7. Experimentul de control – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 42,84, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 29,92. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut pentru grupul experimental $\sum R = 83,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 216,5$, $U = 138,5$, $p < 0,05$. Constatăm diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese dominant. Scorurile mari obținute la tipul dominant de către subiecții grupului experimental demonstrează faptul că ei prezintă interese dominante mai dezvoltate decât cei din grupul de control. Pentru tipul secundar 1 subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 36, iar cei din grupul de control o valoare medie de 26,67. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 101$, iar pentru grupul de control $\sum R = 199$, $U = 121$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese secundar 1. Și aici, subiecții grupului experimental prezintă interese secundare 1 (a doua literă a codului) mai dezvoltate decât cei din grupul de control. Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 31,50, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 22,42. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut pentru grupul experimental $\sum R = 101$, iar pentru grupul de control $\sum R = 199$, $U = 121$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese secundar 1. Subiecții grupului experimental manifestă interese secundare 2 (a treia literă a codului) mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Rezultatele obținute în experimentul de control indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă pentru tipurile de interese dominant, secundar 1 și secundar 2 interese mai dezvoltate, decât subiecții grupul de control. Adolescenții grupului experimental manifestă cunoaștere a codului personal al intereselor, au încredere în forțele lor și o gândire pozitivă, prezintă o stimă de sine crescută, și-au stabilit bine scopurile și iau decizii realiste și în interes propriu.

Pentru gradul de consistență, gradul de diferențiere și gradul de congruență, rezultatele, la chestionarului SDS, sunt următoarele (anexa 17):

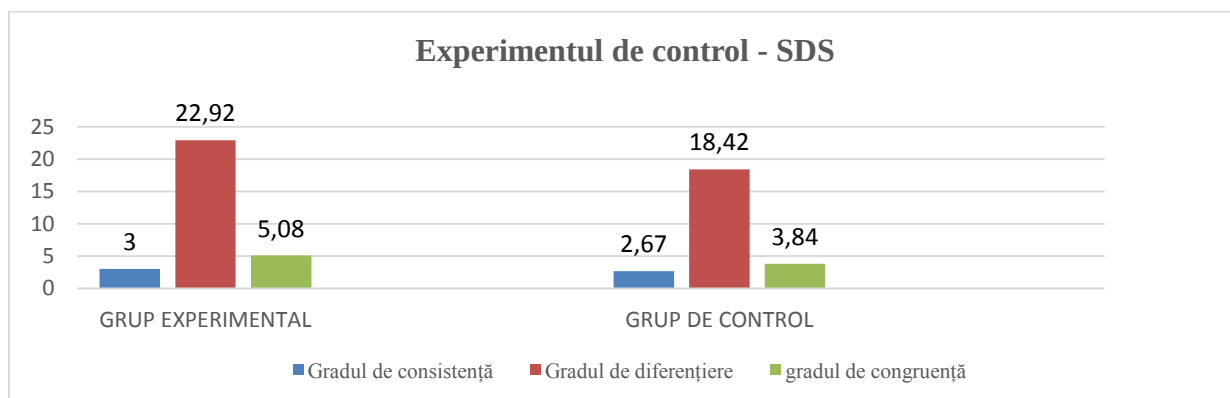


Figura 3.8. Experimentul de control – SDS: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

Pentru gradul de consistență, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 3, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 2,67. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 126$, iar pentru grupul de control $\sum R = 174$, $U = 96$, $p > 0,05$, nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru gradul de consistență.

În experimentul de constatare am remarcat faptul că un procent de 4,6 % (4 elevi) au grad scăzut de consistență. Elevii profilului pedagogic manifestă interese bine organizate în raport de personalitate (corespund profilurilor de personalitate). Consistența indicând similitudinea tipurilor de interese din codul personal, corelează pozitiv cu stabilitatea alegerii vocaționale, conduce la realizarea vocației și în același timp dă claritate scopurilor personale [61]. În general elevii profilului pedagogic îmbrățișează cariere didactice. Prin practica pedagogică realizată de ambele grupe, elevii dobândesc competențe de a comunica, de organizare a grupurilor de oameni, de a câștiga autoritate prin atitudinea manifestată, competențe ce conduc adolescenții la conștientizarea calităților personale, la stabilirea unor scopuri personale clare, la dezvoltarea intereselor ce corespund profilurilor de personalitate.

Pentru gradul de diferențiere subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 22,92, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 18,42. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 94$, iar pentru grupul de control $\sum R = 206$, $U = 128$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru gradul de diferențiere. Scorurile ridicate ale gradului de diferențiere demonstrează faptul că adolescenții grupului experimental manifestă interese bine definite, bine dezvoltate comparativ cu cei din grupul de control. Sunt persoane previzibile, cu profiluri diferențiate, ce realizează alegeri stabile și urmăresc cariere stabile [61].

Adolescenții grupului experimental își cunosc punctele tari, punctele slabe și oportunitățile (reușesc să-și elaboreze o analiză S.W.O.T.), au o imagine bună despre sine, își cunosc abilitățile, au conturate valori pozitive în viață, stabilindu-și obiective realiste și folosesc emoțiile pozitive pentru reușita ocupațională, competențe obținute prin programul de intervenție psihologică.

Pentru gradul de congruență, subiecții din grupul experimental prezintă valoarea medie egală cu 5,08, iar cei din grupul de control, o valoare medie egală cu 3,84. Prin utilizarea testului U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 98,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 201,5$, $U = 123,5$, $p < 0,05$. Deci, și aici se remarcă diferențe statistic semnificative, pentru gradul de congruență. Concordanța, compatibilitatea existentă între profilul intereselor și profilul ocupațiilor preferate este mai mare (accentuată) la subiecții grupului experimental comparativ cu cei din grupul de control. Adolescenții grupului experimental își

cunosc bine profilul intereselor, dar și al calităților personale, cunosc abilitățile necesare ocupației preferate și realizează alegeri concordante cu profilul personalității, urmăresc realizarea vocației, prezintă o imagine bună despre sine, o stimă de sine crescută, iau decizii raționale în interes propriu, gândesc pozitiv și au încredere în forțele lor, își propun scopuri pe termen lung și realiste, realizabile.

În urma aplicării chestionarului CEI, în experimentul de control, am obținut (anexa 17):

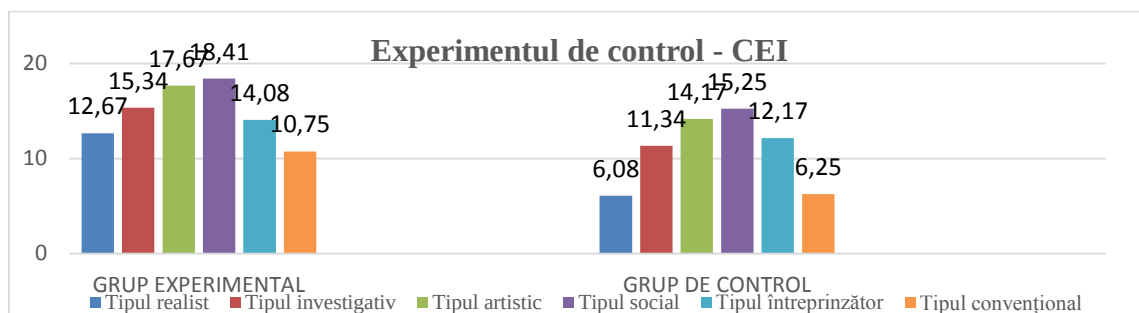


Figura 3.9. Experimentul de control – CEI: Rezultate grup experimental/grup de control, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 12,67, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 6,08. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat că pentru grupul experimental $\sum R = 81,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 218,5$, $U = 140,5$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese realist. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip realist mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 15,34, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 11,34. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat pentru grupul experimental $\sum R = 102,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 197,5$, $U = 119,5$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese investigativ. Adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip investigativ mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Pentru tipul artistic subiecții din grupul experimental au obținut o valoare medie de 17,67, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 14,17. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat pentru grupul experimental $\sum R = 102$, iar pentru grupul de control $\sum R = 198$, $U = 120$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese artistic. Adolescenții din grupul experimental prezintă interese de tip artistic mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 18,41, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 15,25. Utilizând testul U Mann-Whitney am constatat pentru grupul experimental $\sum R = 99,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 200,5$, $U =$

122,5, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese social. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip social mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 14,08, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 12,17. Utilizând testul U Mann-Whitney am semnalat că pentru grupul experimental $\sum R = 139$, iar pentru grupul de control $\sum R = 161$, $U = 83$, $p > 0,05$. Aici nu sunt prezente diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese întreprinzător. De aceea, aici nu vorbim de interese de tip întreprinzător mai dezvoltate la unul din grupuri, ci ele se manifestă la fel în ambele grupuri.

Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 10,75, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 6,25. Utilizând testul U Mann-Whitney am obținut pentru grupul experimental $\sum R = 104,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 195,5$, $U = 117,5$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese convențional. Adolescenții din grupul experimental prezintă interese de tip convențional mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

În concluzie, rezultatele obținute indică faptul că subiecții din grupul experimental manifestă pentru tipurile de interese realist, investigativ, artistic, social și convențional interese mai dezvoltate, decât cei din grupul de control drept urmare a experimentului formativ. Adolescenții grupului experimental își cunosc competențele de care dispun, au o gândire pozitivă și încredere în forțele lor, își stabilesc bine scopurile și prioritatea acestora.

Prezentăm rezultatele la chestionarul CEI pentru tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 17) obținute în experimentul de control.

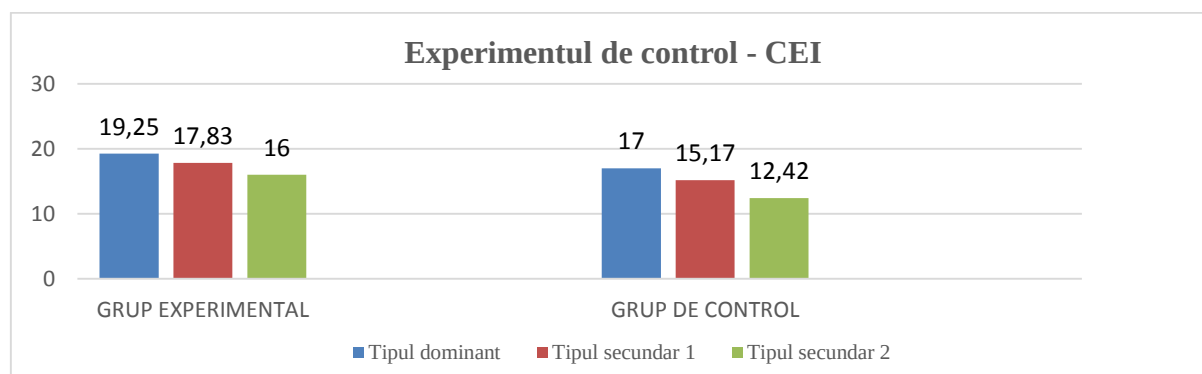


Figura 3.10. Experimentul de control – CEI: Rezultate GE/GC, valori medii

În experimentul de control, la chestionarului CEI, avem următoarele rezultate: Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 19,25, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 17. Utilizând testul U Mann-Whitney am semnalat că pentru grupul experimental $\sum R = 95,5$, iar pentru grupul de control $\sum R = 204,5$, $U = 126,5$, $p < 0,05$. Constatăm diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese dominant. Rezultatele mari

obținute de subiecții grupului experimental la tipul dominant demonstrează faptul că, aceștia prezintă interese dominante mai dezvoltate decât cei din grupul de control drept consecință a realizării experimentului formativ. Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 17,83, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 15,17. Utilizând testul U Mann-Whitney am semnalat că pentru grupul experimental $\sum R = 93$, iar pentru grupul de control $\sum R = 207$, $U = 129$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul de interese secundar 1. Și aici, subiecții grupului experimental prezintă interese secundare 1 (a doua literă a codului) mai dezvoltate decât cei din grupul de control. Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul experimental prezintă o valoare medie de 16, iar cei din grupul de control, o valoare medie de 12,42. Utilizând testul U Mann-Whitney am semnalat că pentru grupul experimental $\sum R = 97$, iar pentru grupul de control $\sum R = 203$, $U = 125$, $p < 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 1. Subiecții grupului experimental manifestă interese secundare 2 (a treia literă a codului) mai dezvoltate decât cei din grupul de control.

Deci, rezultatele obținute indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă pentru tipurile de interese dominant, secundar 1 și secundar 2, interese mai dezvoltate, decât subiecții grupul de control. Adolescenții grupului experimental manifestă cunoaștere a codului personal al intereselor, cunosc abilitățile personale, reușesc analiza S.W.O.T., au scopuri bine definite și pot lua decizii raționale.

Vom compara rezultatele obținute de grupul experimental, în experimentul de constatare cu rezultatele din experimentul de control (anexa 18). Grupul experimental, prin SDS, a înregistrat următoarele rezultate:

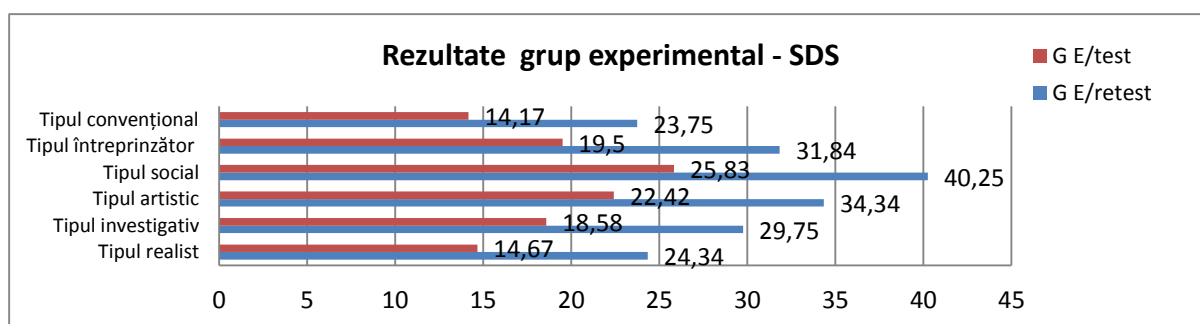


Figura 3.11. Grupul experimental/test și experimental/retest –SDS, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 24,34, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 14,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese realist. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip realist mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 29,75, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 18,58. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese investigativ. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip investigativ mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul artistic, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 34,34, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 22,42. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese artistic. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip artistic mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 40,25, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 25,83. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese social. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip social mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 31,84, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 19,5. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese întreprinzător. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip întreprinzător mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 23,75, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 14,17. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese convențional. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip convențional mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului .

În concluzie, rezultatele obținute indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă interese mai dezvoltate pentru toate tipurile de interese, după implementarea programului de intervenție decât înaintea aplicării acestuia. Adolescenții grupului experimental după aplicarea programului de intervenție, au dobândit competențe de autocunoaștere, de a realiza analize S.W.O.T. privind cariera, de a stabili scopuri realiste și de a lua decizii în interes propriu.

Vom prezenta rezultatele grupului experimental, la chestionarul SDS, pentru tipul de interes dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 18).

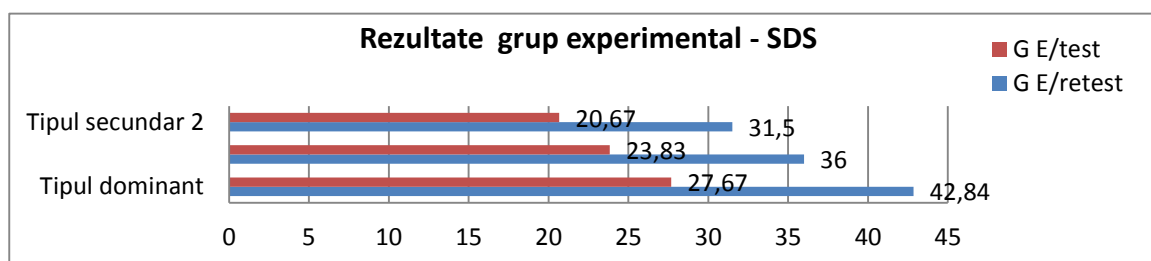


Figura 3.12. Grupul experimental/test și experimental/retest - SDS

Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 40,84, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 27,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese dominant. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip dominant mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 36, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 23,83. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 1. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip secundar 1 mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul secundar 2 subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 31,5, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 20,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 2. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip secundar 2 mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Deci, rezultatele obținute indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă pentru tipurile de interese dominant, secundar 1 și secundar 2, interese mai dezvoltate, după aplicarea programului de intervenție decât înaintea aplicării acestui program. Adolescenții grupului experimental după aplicarea programului de intervenție, prezintă competențe de a-și stabili codul personal al intereselor, conștientizează punctele tari ce-i caracterizează, au încredere în forțele lor și o gândire pozitivă, prezintă o stimă de sine crescută, și-au stabilit bine scopurile și iau decizii realiste și în interes propriu.

Pentru gradul de consistență, gradul de diferențiere și gradul de congruență, rezultatele grupului experimental, la chestionarului SDS, sunt următoarele (anexa 18):

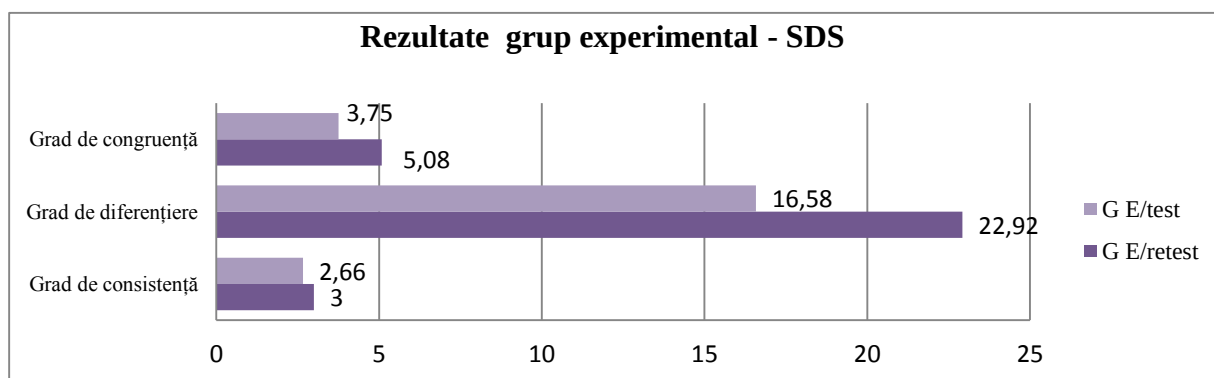


Figura 3.13. Grupul experimental/test și experimental/retest - SDS

Pentru gradul de consistență, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 3, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 2,66. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 6$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru gradul de consistență. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă gradul de consistență mai dezvoltat, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru gradul de diferențiere subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 22,92, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 16,58. Utilizând Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru gradul de diferențiere. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă gradul de diferențiere mai dezvoltat, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru gradul de congruență subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 5,08, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 3,75. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 55$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru gradul de congruență. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă gradul de congruență mai dezvoltat, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Adolescenții grupului experimental după aplicarea programului de intervenție, prezintă interese bine articulate, cu forme similare, interese foarte bine definite, dezvoltate și concordante cu profilul ocupațiilor preferate.

Prin intermediul chestionarului CEI, grupul experimental a obținut: (anexa 18):

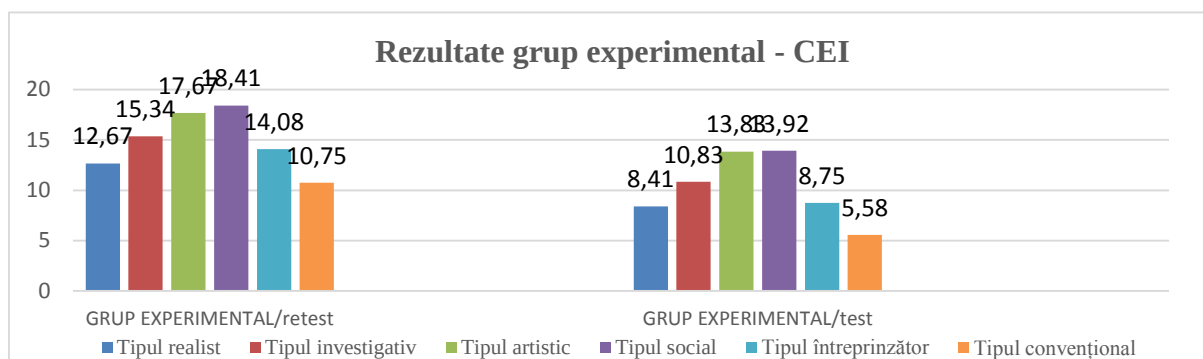


Figura 3.14. Grupul experimental/test și experimental/retest – CEI, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 12,67, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 8,41. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 66$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese realiste. Adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip realist mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 15,34, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 10,83. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese investigativ. Adolescenții din grupul experimental prezintă interese de tip investigativ mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul artistic, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 17,67, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 13,83. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 66$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese artistic. Adolescenții din grupul experimental prezintă interese de tip artistic mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul social, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 18,41, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 13,92. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R^+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R^- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese social. Adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip social mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 14,08, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 8,75. Utilizând testul Wilcoxon

am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese întreprinzător. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip întreprinzător mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Pentru tipul convențional, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 10,75, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 5,58. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese convențional. Adolescenții din grupul experimental prezintă interese de tip convențional mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

În concluzie, rezultatele obținute și prezentate, prelucrarea statistică realizată indică faptul că subiecții grupului experimental manifestă interese mai dezvoltate pentru toate tipurile de interese, după implementarea programului de intervenție decât înaintea aplicării acestuia. Programul de intervenție a determinat creșterea rezultatelor și deci demonstrează faptul că noi am reușit să influențăm pozitiv procesul de dezvoltare a intereselor ocupaționale, să sporim tempoul de dezvoltare, să contribuim la formarea unei structuri determinate a acestora.

Vom prezenta rezultatele grupului experimental la chestionarul CEI pentru tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 18).

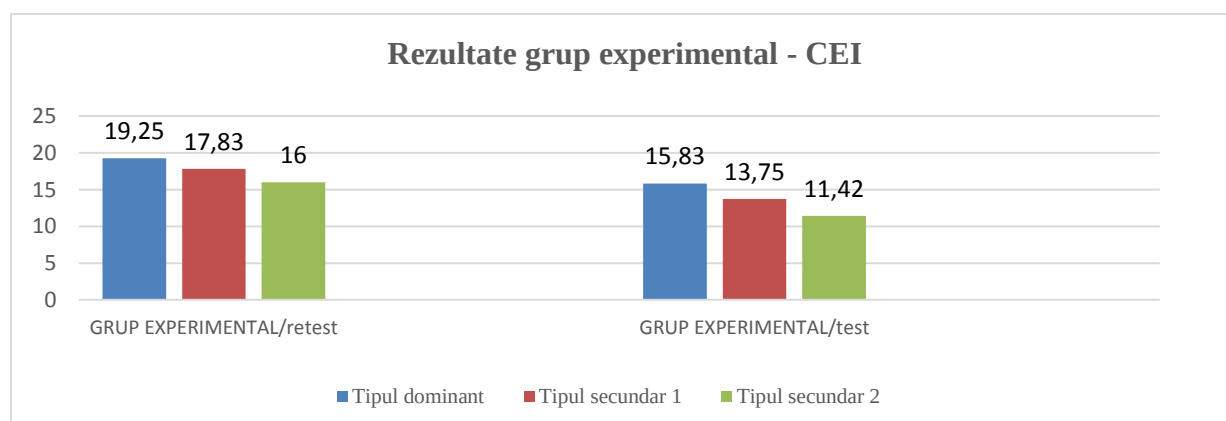


Figura 3.15. Grupul experimental/test și experimental/retest – CEI, valori medii

Pentru tipul dominant, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 19,25, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 15,83. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 66$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese dominant. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip dominant mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 17,83, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 13,75. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru

grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 1. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip secundar 1 mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului. Pentru tipul secundar 2 subiecții din grupul experimental/retest prezintă o valoare medie de 16, iar cei din grupul experimental/test, o valoare medie de 11,42. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul experimental/retest $\sum R+ = 78$, iar pentru experimental/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p = 0,01$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul de interese secundar 2. Astfel, adolescenții grupului experimental prezintă interese de tip secundar 2 mai dezvoltate, după implementarea programului de intervenție decât înaintea programului.

Adolescenții grupului experimental după aplicarea programului de intervenție, au dobândit competențe de autocunoaștere, de a realiza analize S.W.O.T. privind cariera, de a stabili scopuri realiste și de a lua decizii în interes propriu.

Vom compara rezultatele obținute de grupul de control, în experimentul de constatare cu rezultatele din experimentul de control (anexa 19). Grupul de control, prin SDS, a înregistrat următoarele rezultate:

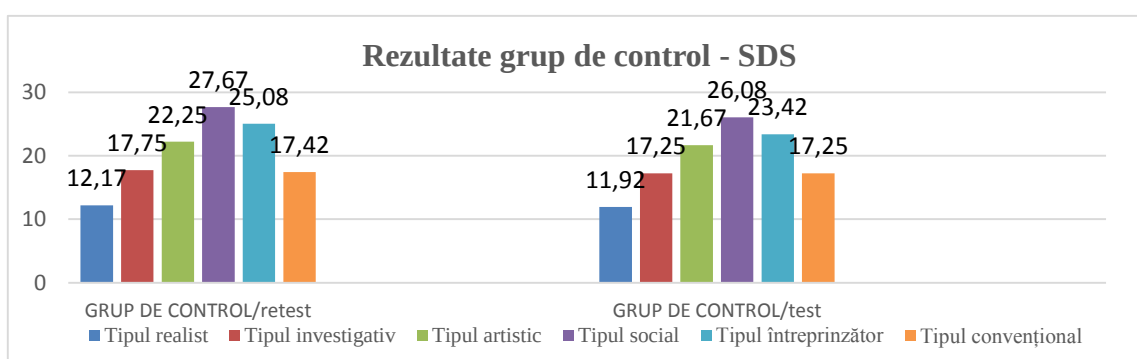


Figura 3.16. Grup de control/test și grup de control/retest –SDS, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 12,17, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 11,92. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 46$, iar pentru de control/test $\sum R- = 32$, $T = 32$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul realist. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip realist mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 17,75, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 17,25. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 45$, iar pentru de control/test $\sum R- = 19$, $T = 19$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul investigativ. Astfel, adolescenții

grupului de control prezintă interese de tip investigativ mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul artistic, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 22,25, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 21,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 55$, iar pentru de control/test $\sum R- = 23$, $T = 23$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul artistic. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip artistic mai dezvoltate după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul social, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 27,67, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 26,08. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 63,5$, iar pentru de control/test $\sum R- = 2,5$, $T = 2,5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative pentru tipul social. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului social de interese, acestea menținându-se la același nivel.

Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 25,08, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 23,42. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 75$, iar pentru de control/test $\sum R- = 2,5$, $T = 2,5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru tipul întreprinzător. În perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului întreprinzător de interese, ele se mențin la același nivel.

Pentru tipul convențional, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 17,42, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 17,25. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 38$, iar pentru de control/test $\sum R- = 28$, $T = 28$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul convențional. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip convențional mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Adolescenții grupului de control deși nu au participat la programul de intervenție au obținut la tipurile realist, investigativ, artistic și convențional rezultate în creștere care ne vorbesc despre schimbări în dezvoltarea acestor tipuri de interese. Drept explicație vom insista asupra faptului că în timpul desfășurării experimentului formativ cu subiecții din grupul experimental elevii din grupul de control au participat la programul de practică pedagogică. Asume practica pedagogică a condus la dezvoltarea competențelor de comunicare, a capacității de organizare, responsabilizează elevii și îi ajută să-și descopere calitățile proprii, ajunsurile și neajunsurile și prin aceasta a contribuit la creșterea rezultatelor cantitative care reflectă schimbările în

dezvoltarea unora din interesele ocupaționale pe care le-am studiat. Însă, și acest fapt, îl vom accentua în mod special. Rezultatele deja prezentate la comparațiile statistice realizate în experimentul de control între grupul experimental și grupul de control (diferențe statistice semnificative) ne permit să vorbim cu fermitate despre eficacitatea programului nostru formativ elaborat și implementat și respectiv despre validarea ipotezei pentru această parte a lucrării noastre.

Vom prezenta rezultatele, la chestionarului SDS, pentru grupul de control, la tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2. (anexa 19).

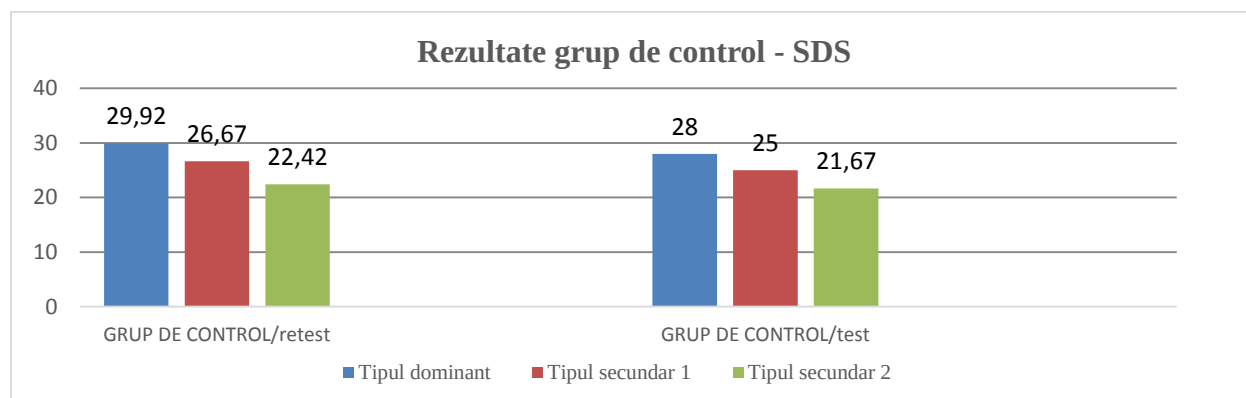


Figura 3.17. Grup de control/test și grup de control/retest – SDS, valori medii

Pentru tipul dominant, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 29,92, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 28. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 76$, iar pentru de control/test $\sum R- = 2$, $T = 2$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistice semnificative, pentru tipul dominant. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului dominant de interese, ele se mențin la același nivel.

Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 26,67, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 25. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 75,5$, iar pentru de control/test $\sum R- = 2,5$, $T = 2,5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistice semnificative, pentru tipul secundar 1. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului secundar 1 de interese, ele se mențin la același nivel. Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 22,42, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 21,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 54$, iar pentru de control/test $\sum R- = 12$, $T = 12$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistice semnificative, pentru tipul secundar 2. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării

experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului secundar 2 de interese, ele se mențin la același nivel.

Pentru gradul de consistență, gradul de diferențiere și gradul de congruență, rezultatele grupului de control, la chestionarului SDS, sunt următoarele (anexa 19):

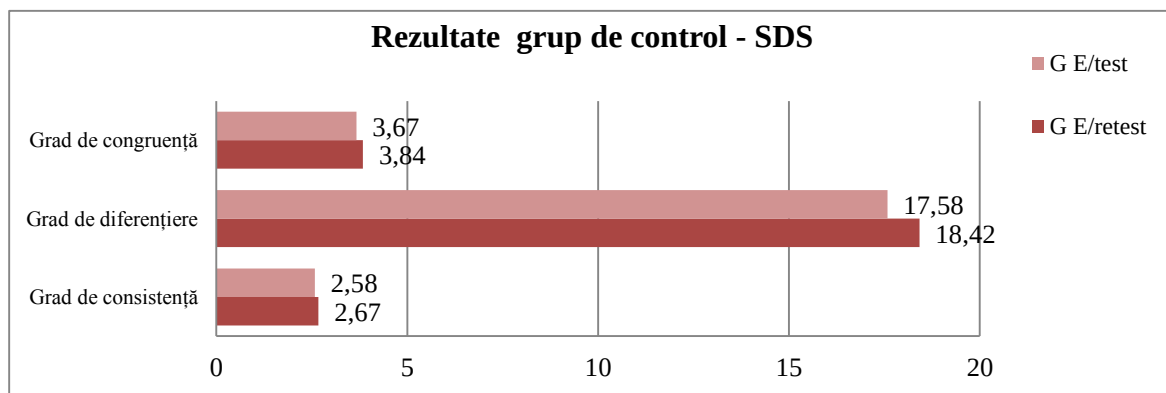


Figura 3.18. Grup de control/test și grup de control/retest – SDS, valori medii

Pentru gradul de consistență, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 2,67, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 2,58. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 1$, iar pentru de control/test $\sum R- = 0$, $T = 0$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative pentru gradul de consistență. Astfel, gradul de consistență, la adolescenții grupului de control se menține la același nivel înainte și după reaplicarea chestionarului.

Pentru gradul de diferențiere, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 18,42, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 17,58. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 30,5$, iar pentru de control/test $\sum R- = 5,5$, $T = 5,5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru gradul de diferențiere. Gradul de diferențiere la adolescenții grupului de control se menține la același nivel înainte și după reaplicarea chestionarului.

Pentru gradul de congruență, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 3,84, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 3,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 75$, iar pentru de control/test $\sum R- = 2$, $U = 2$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru gradul de congruență. Gradul de congruență, la adolescenții grupului de control se menține la același nivel înainte și după reaplicarea chestionarului.

Rezultatele obținute în experimentul de control pentru subiecții din grupul de control nu semnaleză modificări majore privind organizarea intereselor în raport cu profilul de personalitate, interese cu forme similare, nu se remarcă modificări majore în gradul de

dezvoltate, de definire al intereselor și nici în gradul de concordanță al profilurilor de interese cu profilurile ocupațiilor dorite.

La chestionarului CEI, grupul de control a obținut următoarele rezultate (anexa 19):

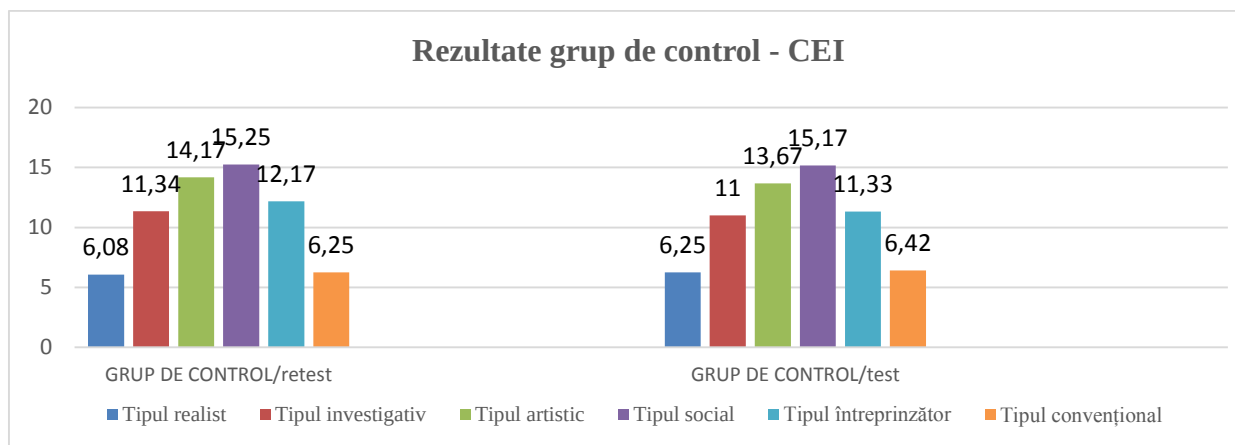


Figura 3.19. Grup de control/test și grup de control/retest – CEI, valori medii

Pentru tipul realist, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 6,08, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 6,25. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 22$, iar pentru de control/test $\sum R- = 33$, $T = 22$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative pentru tipul realist. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip realist mai puțin dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul investigativ, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 11,34 iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 11. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 31,5$, iar pentru de control/test $\sum R- = 13,5$, $T = 13,5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru tipul investigativ. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului investigativ de interese, ele se mențin la același nivel.

Pentru tipul artistic, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 14,17, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 13,67. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 47$, iar pentru de control/test $\sum R- = 19$, $T = 19$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul artistic. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip artistic mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul social, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 15,25, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 15,17. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 36$, iar pentru de control/test $\sum R- = 30$, $T = 30$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul social. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip social mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul întreprinzător, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 12,17, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 11,33. Utilizând testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 50$, iar pentru de control/test $\sum R- = 5$, $T = 5$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru tipul întreprinzător. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultatele privind dezvoltarea tipului întreprinzător de interese, ele se mențin la același nivel.

Pentru tipul convențional, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 6,25, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 6,42. Utilizând testul testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 27,5$, iar pentru de control/test $\sum R- = 38,5$, $T = 27,5$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul convențional. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese de tip convențional mai puțin dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Vom prezenta rezultatele, la chestionarului CEI, pentru grupul de control, la tipul de interese dominant, tipul de interese secundar 1 și tipul de interese secundar 2 (anexa 19).

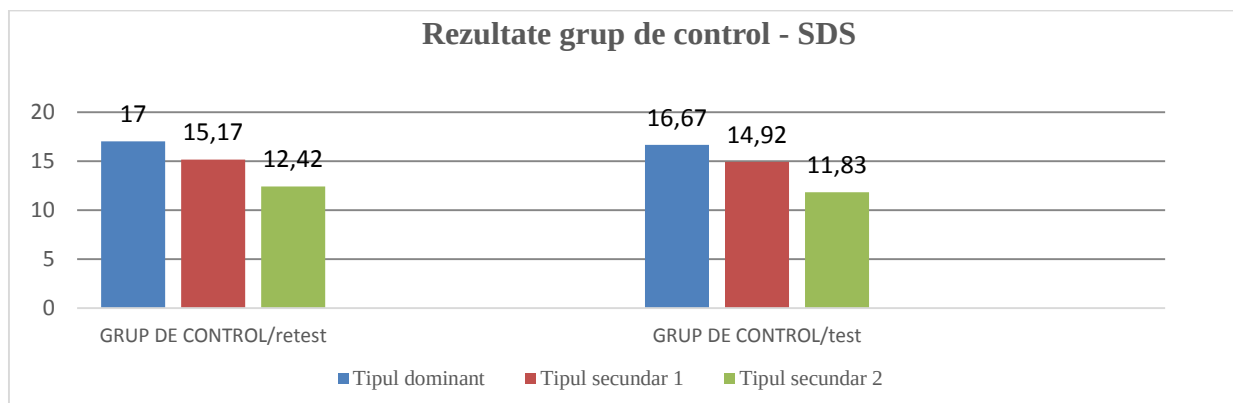


Figura 3.20. Grup de control/test și grup de control/retest - SDS

Pentru tipul dominant, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 17, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 16,67. Utilizând testul testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 38,5$, iar pentru grupul de control/test $\sum R- = 16,5$, $T = 16,5$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul dominant. Astfel, adolescenții grupului de control prezintă interese dominante mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul secundar 1, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 15,17, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 14,92. Utilizând testul testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 48$, iar pentru de control/test $\sum R- = 30$, $T = 30$, $p = 0,05$, diferențe statistic semnificative, pentru tipul secundar 1. Astfel,

adolescenței grupului de control prezintă interese secundar 1 mai dezvoltate, după reaplicarea chestionarului.

Pentru tipul secundar 2, subiecții din grupul de control/retest prezintă o valoare medie de 12,42, iar cei din grupul de control/test, o valoare medie de 11,83. Utilizând testul testul Wilcoxon am constatat că pentru grupul de control/retest $\sum R+ = 34$, iar pentru de control/test $\sum R- = 11$, $T = 11$, $p > 0,05$, nu sunt diferențe statistic semnificative, pentru tipul secundar 2. Astfel, în perioada care a trecut în timpul desfășurării experimentului formativ, la subiecții din grupul de control nu au intervenit schimbări în rezultate privind dezvoltarea tipului secundar 2 de interese, ele se mențin la același nivel.

În concluzie. Adolescenții grupului de control deși nu au participat la programul de intervenție, au obținut la tipurile realist, investigativ, artistic și convențional rezultate ce demonstrează un anumit progres în dezvoltarea acestor tipuri de interese (diferențe statistic semnificative). Aceasta se explică prin faptul că adolescenții erau incluși în programul educațional din cadrul liceului, urmând orele, participând la programul de practică pedagogică. Practica pedagogică conduce la dezvoltarea competențelor de comunicare, de cunoștere și autocunoaștere personală, a capacităților de organizare, responsabilizează elevii, îi ajută să-și descopere propriile calități, interese.

Însă, în același timp menționăm faptul că prin compararea rezultatelor la toate tipurile de interese la elevii din grupul de control și cei din grupul experimental, am constatat diferențe statistic semnificative la toți indicatorii, ceea ce reprezintă un argument puternic în favoarea efectelor produse de programul formativ elaborat, care a fost implementat elevilor din grupul experimental. Datele respective sunt prezentate în comparațiile efectuate în cadrul experimentului de control, între rezultatele obținute de subiecții grupului experimental și cei din grupul de control.

3.3. Concluzii la Capitolul 3.

1. Adolescenții grupului experimental au obținut rezultate mai înalte pentru fiecare tip de interese (realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător și convențional) comparativ cu adolescenții grupului de control drept urmare a realizării experimentului formativ(diferențe statistic semnificative). Acești adolescenți manifestă autocunoaștere, și-au conturat valorile cei conduc în activitatea lor, dar și în viață, conștientizează calitățile, competențele, ajunsurile și neajunsurile personale, stabilesc scopuri realiste și prioritatea acestora, cunosc mai bine și profund specificul profilului, a activității pedagogice.
2. La nivelul tipurilor de interese dominant, secundar 1 și secundar 2 adolescenții grupului experimental au demonstrat rezultate mai înalte, decât cei din grupul de control, fapt ce conduce

la stabilirea codului personal al intereselor, la conștientizarea importanței tipurilor de interese din codul personal, la realizarea de către aceștia a unei analize S.W.O.T. corecte, realiste, privind alegerea profesiei de urmat, precum și stabilirea profesiilor compatibile profilului de interese al persoanei respective.

3. Prin activitățile de intervenție psihologică s-a realizat definirea, dezvoltarea intereselor ocupaționale, dar și o similaritate între interesele codului sumativ, precum și o corelație între profilul intereselor unei persoane și profilul profesiei dorite la adolescenții grupului experimental comparativ cu grupul de control. Toate acestea au condus spre o obținere profesională ce corespunde profilului de personalitate, încredere în forțele proprii, satisfacții în activitatea desfășurată, mai ales cea de practică pedagogică și activitatea școlară.

4. Programul de intervenție psihologică a urmărit dezvoltarea personală a adolescenților ce l-au urmat și astfel la acești elevi a crescut stima de sine, prezintă o gândire pozitivă, manifestă capacitatea de a lua decizii raționale, iar prin practica pedagogică aceștia au demonstrat competențe de comunicare, capacitatea de a se organiza, de a lucra în echipă și satisfacții în activitățile acestora.

5. Programul de practică pedagogică a produs efecte pozitive și la adolescenții grupului de control, dar comparând rezultatele celor două grupuri experimentale și cel de control, se constată diferențe statistice semnificative la toți indicatorii, ceea ce demonstrează eficacitatea și eficiența programului formativ urmat de adolescenții grupului experimental.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

În cadrul cercetării, **problema științifică importantă soluționată este** stabilirea, identificarea intereselor ocupaționale la vârsta adolescență pe profiluri de studii, stabilirea gradului de definire, dezvoltare al intereselor la vârsta adolescență, evidențierea factorilor de personalitate caracteristici adolescenților din cadrul diferitor profiluri de studii și implementarea unui program psihopedagogic formativ de dezvoltare a intereselor ocupaționale la această vârstă.

Demersul teoretico-experimental întreprins, ne conduce spre formularea următoarelor concluzii:

1. Drept urmare a analizei literaturii de specialitate putem preciza faptul că interesul reprezintă aceea categorie de valori, ce exprimă direcția de orientare a persoanelor, în planul relației dintre acestea și mediul extern. În procesul de planificare a carierei, o componentă esențială, este cea reprezentată de autocunoaștere. Cele mai relevante informații despre sine, în ceea ce privește planificarea carierei sunt: *interesele, valorile, aptitudinile și personalitatea*. Interesele ocupaționale influențează, implicarea în activități ce conduc la rezultate pozitive. Compatibilitatea dintre interese, dar și ierarhia acestora și un anumit traseu al carierei conduc la satisfacție personală pe care individul o resimte în exercitarea efectivă a profesiei. Satisfația atât în muncă cât și în viață, depind de modalitatea prin care individul își dezvoltă aptitudinile și interesele, dar și personalitatea și conceptul de sine [13,14].
2. Adolescența reprezintă etapa cea mai dinamică, care excelează prin diversitatea, multitudinea și complexitatea modificărilor pe care organismul este nevoit să le suporte. Cele mai importante direcții de dezvoltare din perioada adolescenței sunt explorarea mediului social și totodată, cristalizarea alegerii vocaționale. Schițarea proiectului profesional, devine un vector esențial al personalității, deoarece profesiunea este privită ca fiind principala cale de realizare în viață. La adolescenți, dezvoltarea și consolidarea intereselor profesionale, se realizează prin mai multe faze. Factorii biologici, psihologici și de mediu, pot influența procesul alegerii carierei (este recunoscută existența unor abateri) [15, 17, 18].
3. În funcție de obiectul activităților preferate, având la bază modelul hexagonal propus de Holland, au fost identificate șase tipuri de interese: realiste (R), investigative (I), artistice (A), sociale (S), antreprenoriale (întreprinzător - E) și de tip convențional (C). Nici un interes, în mod absolut, nu poate fi considerat superior altui interes, o anumită structură a personalității fiind exprimată de către un cod de interese personal (format din trei litere). Fiecare interes oferă posibilitatea persoanei, într-o anumită direcție, de a se realiza și a se integra util în activitatea socială [13, 15, 18, 20].
4. În cercetarea noastră s-a constatat faptul că, pentru fiecare profil de studiu (pedagogic, umanist, real) tipurile de interese ocupaționale, situate pe primele poziții, sunt diferite.

Adolescenții fiecărui profil de studiu caracterizându-se prin tipuri de interese ocupaționale diferite: la adolescenții profilului pedagogic predomină tipul social și tipul artistic; la cei din profilul umanist predomină tipul întreprinzător și tipul social; la adolescenții profilului real putem vorbi de dominarea tipului întreprinzător. Astfel, filiera vocațională (profilul pedagogic) obține scoruri ridicate la scala socială, iar filiera teoretică (profilul umanist și real) la scala întreprinzătoare [18, 20, 171].

5. S-au constatat diferențe statistic semnificative între tipurile de interese preferate de adolescenți în funcție de gen. Fetele preferă tipul social, iar băieții preferă tipul întreprinzător de interese [171].

6. Consistența se presupune că ar conduce la realizarea vocației și în același timp dă claritate scopurilor personale. Persoanele ce dețin profiluri diferențiate pot fi mult previzibile, acestea realizând alegeri stabile, dar și cariere mai stabile. Congruența privește concordanța sau aceea compatibilitate ce poate să existe între două coduri Holland: codul sumativ, ce reprezintă profilul intereselor unei persoane și codul aspirațional, ce reprezintă codul ocupațiilor preferate. La gradul de consistență, gradul de diferențiere și gradul de congruență ridicat prima poziție este ocupată de elevii din profilul pedagogic, urmat de profilul umanist (peste 50 %) și profilul real (sub 50 %). Astfel putem vorbi despre faptul că adolescenții profilului pedagogic se caracterizează prin interese bine articulate, cu forme similare, interese bine definite, dezvoltate, cu profiluri diferențiate și compatibile cu ocupațiile dorite. Dar există și adolescenți dezorientați, cu interese slab definite ce conduc la alegeri nepotrivite profilului de personalitate pentru profilul pedagogic, profil ce pregătește viitoarele cadre didactice pentru învățământul preșcolar și primar și unde alegerea profesiei a fost realizată odată cu intrarea elevilor la profilul pedagogic (clasa a IX-a) [18, 20, 90].

7. La profilul pedagogic prima poziție a factorilor de personalitate este ocupată de factorii maturitate, agreabilitate și conștiinciozitate. La profilul umanist, prima poziție a factorilor de personalitate este ocupată de factorii maturitate, extraversie și conștiinciozitate, iar pentru profilul real, prima poziție a factorilor de personalitate este ocupată de factorii extraversie, conștiinciozitate și agreabilitate. Elevii celor trei profiluri: pedagogic, umanist și real, prezintă factori de personalitate comuni, cât și fațete comune celor trei profiluri, dar și factori de personalitate diferiți de la un profil la altul, cât și fațete specifice fiecărui profil [18, 20, 89].

8. Prin programul de intervenție psihologică, alături de activitatea de practică pedagogică s-a realizat definirea, dezvoltarea intereselor ocupaționale, dar și o similaritate între interesele codului sumativ, precum și o corelație între profilul intereselor unei persoane și profilul profesiei dorite la adolescenții, dar și autocunoașterea și dezvoltarea personală a adolescenților profilului pedagogic. Programul de intervenție psihologică și-a demonstrat eficacitatea și eficiența prin

rezultatele obținute de adolescenții ce l-au urmat. Astfel a fost confirmată ipoteza studiului formativ realizat conform căreia am presupus că prin intervenții psihologice experimentale special organizate este posibilă influența pozitivă în dezvoltarea intereselor ocupaționale și procesul de autodeterminare profesională la vârsta adolescentă [16, 19, 90].

Recomandări și sugestii privind cercetările de perspectivă:

- utilizarea programului formativ de către consilieri, psihologi, profesori, diriginți în procesul educațional, în vederea dezvoltării intereselor ocupaționale la adolescenți;
- folosirea probelor și procedurilor psihodiagnostice în procesul de formare a specialiștilor în psihologie.

Cercetarea realizată ne permite să menționăm următoarele direcții și probleme de investigații:

- este necesar lărgirea cadrului de cercetare la toate profilurile de studiu din ciclul liceal, cât și la etapele de vârstă mai mici (preadolescența);
- realizarea unui studiu care să urmărească dinamica dezvoltării intereselor ocupaționale ale adolescenților pe tot parcursul ciclului liceal (studiu longitudinal);
- sugerăm implementarea unui program formativ și la niveluri de vârstă mai mici pentru dezvoltarea intereselor ocupaționale, pentru obținuni școlare corespunzătoare.

BIBLIOGRAFIE

1. Albu M. Construirea și utilizarea testelor psihologice. Cluj-Napoca: Clusium. 1998. 50-63 p. 136-140 p. 161- 181 p. 237-268 p.
2. Albu M. Metode și instrumente de evaluare în psihologie. Cluj-Napoca: Editura Argonaut. 2000. 161-214 p.
3. Albu M., Pitariu H.D. Pot fi măsurați superfactorii modelului Big Five folosind Inventarul Psihologic California? Studii de psihologie. 2000. t. 4 (3-4). 169-179 p.
4. Allport G.W. Structura și dezvoltarea personalității. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1981. 202-311 p.
5. Apostu (Guranda) M. Factori care influențează procesul de luare a deciziilor în carieră la adolescenți și la adulți. In Teză de doctorat. Universitatea București. Facultatea de Psihologie și Științele educației. București. 2011. 11-34 p.
6. Băban A. Consiliere psihologică și consiliere educațională. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: Editura Ardealul. 2001. 15-21 p.
7. Băban A., Mih V. Personalitatea copilului și adolescentului. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: Editura Ardealul. 2001. 49-65 p.
8. Băban A., Petrovai D. Autocunoaștere și dezvoltare personală. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca. Editura Ardealul. 2001. 65-83 p.
9. Benga O. Elemente de psihologia dezvoltării. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca:Editura Ardealul. 2001. 37-49 p.
10. Binet A. Ideile moderne despre copii. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1975. 225 p.
11. Birch A. Psihologia dezvoltării. București: Editura Tehnică. 1997. 251-311 p.
12. Bogdan-Tucicov A. ș. a. Dicționar de psihologie socială. București: Editura Științifică și Enciclopedică. 1981. 112 p.
13. Boianțiu C.C. Interesele ocupaționale și teoria-factor (Holland). În Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 4(25)/2011. Chișinău: Editura UPS I. Creangă. 2011. 39-49 p.
14. Boianțiu C.C. Conceptul de interes în psihologie. În Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 1(26)/2012. Chișinău: Editura UPS I. Creangă. 2012. 16-23 p.

15. Boiangiu C.C. Personalitatea și interesele ocupaționale. În Revista Studii Slătine. Nr.2/2012. Vol XI. Slatina: Editura Hoffman. 2012. 204-212 p.
16. Boiangiu C.C. Importanța practicii pedagogice în formarea personalității cadrului didactic. În Promovarea activităților de practică pedagogică–factor determinant al învățământului European, Ediția a III-a. Culegerea Simpozionul național de comunicări științifice. Râmnicul Vâlcea. 2014. 9-12 p.
17. Boiangiu C.C. Adolescența–trecerea de la copilărie la. În Revista Anii de ucenicie. Nr. 21-22/2016. Slatina: Editura Hoffman. 2016. 7 p.
18. Boiangiu C.C. Corelația dintre interesele ocupaționale și personalitate la vârsta adolescenței. În Enache R., Ermolaev I. (coord.) Sugestii și dialoguri în psihologie de la teorie la practică. Constanța. Editura Sitech – Craiova. 2016. 143-158 p.
19. Boiangiu C. Dezvoltarea intereselor ocupaționale în condiții experimentale la vârsta adolescentă. Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 2(47). Chișinău 2017. p. 30-44
20. Boiangiu C., Racu I. Corelația dintre interesele ocupaționale și personalitate la vârsta adolescentă: concepte, metode, rezultate. Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 1(42). Chișinău, 2016. 119-134 p.
21. Breban D., Bora C. Motivația în opțiunea profesională la adolescenți. În Analele Universității din Oradea. Fascicula Psihologie. Vol. III. 2003. 113-125 p.
22. Butnaru D. ș. a. Consiliere și orientare școlară. Iași: Editura Spiru Haret. 1999. 64 p.
23. Buzdugan T. Psihologia pe înțelesul tuturor. Ediția a IV-a. București: E.D.P. R.A. 2008. 107 p.
24. Cazangiu A. Psihopedagogia orientării școlare și profesionale. București: Tipografia Universității din București. 1976. 256 p.
25. Cheptene C. Rolul cunoașterii intereselor în orientarea școlară și profesională a adolescenților. În Lucrare de diplomă. Universitatea Petre Andrei. Facultatea de Psihologie și Asistență Socială. Iași. 2004. 9-19 p.
26. Chircev A. Educația moral-politică a tineretului școlar. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1974. 28-71 p.
27. Chircev A., Salade D. Orientarea școlară și preorientare profesională - îndrumător pentru cadrele didactice. București : E.D.P. 1976. 69-80 p.
28. Claparède Ed. Educația funcțională. Traducere revăzută conform ultimei ediții a originalului de prof. Marin Niculescu. București: E.D.P. 1973. 63 p.
29. Claparède Ed. Psihologia copilului și pedagogia experimentală. București. 1975. 207 p.

30. Cosmovici A. Curs de psihologie diferențiată. Universitatea Al. I. Cuza. Iași. 1974. 32-50 p. 199-209 p.
31. Coteanu I., Seche M., Seche L. (cond.) DEX - Dicționarul Explicativ al Limbi Române. Ediția a II-a. Academia Română Institutul de Lingvistică Iorgu Iordan. București: Editura Univers Enciclopedic. 1998. 54 p.
32. Crețu T. Psihologia vârstelor. București: Editura Departamentul de Învățământ deschis la Distanță. Universitatea București. 2001. 239- 313 p.
33. Cucuș C., Popa N.L. Educația în societatea cunoașterii: globalizare, internaționalizare, informatizare. În Cucuș C. (coord) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Ediția a III-a. Iași: Editura Polirom. 2009. 31-63 p.
34. Dafinoiu I. Personalitatea. Metode calitative de abordare. Observația și interviul. Iași: Editura Polirom. 2002. 29-44 p.
35. Davidtz J.R., Ball S. Psihologia procesului educațional. Bucurăști: Editura Didactică și pedagogică. 1978. 171 p.
36. Debesse M. Etapele educației. Bucurăști: Editura Didactică și Pedagogică. 1981. 100-113 p.
37. Diac G. Personalitatea cadrului didactic. În Cucuș C. (coord.) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Ediția a III-a. Iași: Editura Polirom. 2009. 643-663 p.
38. Doron R., Parot Fr. Dicționar de psihologie (trad.). București: Editura Humanitas. 1999. 417 p.
39. Drăgan I. Interesul cognitiv și orientarea profesională. București: E.D.P. 1975. 79-110 p.
40. Drăgan I. Corelația intereselor școlare cu interesele profesionale. În Revista de Pedagogie. Nr. 10/1984. 41 p.
41. Drăgan I. Curiozitate și interes de cunoaștere. București: Editura Științifică. 1987. 26-41 p.
42. Drăgan I. Psihologia pentru toți. București: Editura Științifică. 1991. 50-55 p.
43. Drăgan I. Locul și rolul psihologiei în OSP. În Bogathy Z., Petroman P. (coord) Psihologia astăzi. Timișoara: Editura Eurobit. 1999. 177-186 p.
44. Drevillon J. Orientarea școlară și profesională (trad.). București: Editura Didactică și Pedagogică. 1973. 26-98 p.
45. Dumitru I. Al. Consiliere psihopedagogică – Baze teoretice și sugestii practice. Iași: Editura Polirom. 2008. 213-225 p.
46. Dumitru-Tiron E. Consiliere educațională. Iași: Editura Institutului European. 2005. 109-130 p.
47. Floru R. Psihofiziologia atenției. București: Editura Științifică. 1967. 134-156 p. 175-206 p.
48. Floru R. Impulsul curiozității. București: Editura enciclopedică română. 1971. 124-167 p.

49. Gheorghe A. ș. a. Dirigenția și consilierea: lucrare de specialitate pentru învățământul preuniversitar. Craiova: Editura Gheorghe Alexandru. 2004. 123 p.
50. Gherghinescu R. Conceptul de competență didactică. În Marcus S. (coord.) Competența didactică – perspectivă psihologică. București: Editura ALL Educațional. 1999. 11 p.
51. Ghivirigă M. Tendințe contemporane ale orientării școlare și profesionale. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1976. 7-31 p.
52. Golu F. Psihologia dezvoltării umane. București: Editura Universitară. 2010. 203-233 p.
53. Golu M. Dinamica personalității. București: Editura Geneze. 1993. 184-211 p.
54. Golu M. Fundamentele psihologiei II. București: Editura Fundației România de Măine. 2005. 669-696 p.
55. Golu M., Dicu A. Introducere în psihologie. București: Editura Științifică. 1972. 198-234 p.
56. Golu P., Zlate M., Verza E. Psihologia copilului. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1997. 155-167 p.
57. Havârneanu C. Cunoașterea psihologică a persoanei. Posibilități de utilizare a computerului în psihologia aplicată. Iași: Editura Polirom. 2000. 17-38 p.
58. Holban I. Realizarea personalității, hazard sau știință? București: Editura Enciclopedică. 1971. 113-167 p.
59. Holban I. Laboratorul școlar de orientare. București: E.D.P. 1973. 47-72 p.
60. Holdevici I. Ameliorarea performanțelor individuale prin tehnici de psihoterapie. București: Orizonturi. 2008. 400 p.
61. Holland J.L., Fritzsche B.A., Powell A.B. SDS Self-Directed Search. Ghid profesional de utilizare. Trad. și adapt. de Pitariu H., Iliescu D., Vercellino D. București: O S România. 2009. 9-61 p. 121-164 p.
62. Holland J.L., Fritzsche, B.A., Powell A.B. SDS Self-Directed Search. Manual ethnic. Trad. și adapt. de Pitariu H., Iliescu D., Vercellino D. București: O S România. 2009. 77-100 p.
63. Howitt D., Cramer D. Introducere în SPSS pentru psihologie. Iași: Polirom. 2006. 57- 197 p.
64. Huber W. Psihoterapiile. Trad. de I. Dafinoiu. București: Științifică Tehnică. 1997. 307 p.
65. Jigău M. Consilierea carierei. București: Editura Sigma. 2001. 35-44 p.
66. Jigău M. (red. și coord.) Consilierea carierei-compendiu de metode și tehnici. București: Editura Afir. 2006. 33-90 p.
67. Klein M. Orientarea carierei : încotro? În Zlate M. (coord.) Psihologia la răspântia mileniilor. Iași: Editura Polirom. 2001. 338-369 p.
68. Lemeni G. Orientarea pentru carieră. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Cluj-Napoca: Editura Ardealul. 2001. 205-222 p.

69. Lemeni G., Negru O. Planificarea carierei. În Lemeni G., Miclea M. (coord.) Consiliere și orientare-Ghid de educație pentru carieră. Cluj-Napoca: Editura ASCR. 2010. 143-147 p.
70. Lemeni G., Tărau A. (coord.) Consiliere și orientare—ghid de educație pentru carieră. Activități pentru clasele IX-XII/SAM. Cluj-Napoca: Editura Asociației de Științe Cognitive din România (ASCR). 2004. 67 – 117 p.
71. Logofătu C. Interesul pentru literatură la adolescenți. În teză de doctorat. Universitatea Al. I. Cuza. Iași. 1973. 19 p.
72. Luca M.R. Elemente teoretice și metodice pentru consilierea carierei în școală. Ediția a II-a. Sibiu: Editura Psihimedia. 2005. 19-31 p.
73. Maslow A.H. Motivație și personalitate. Trad. Răuceanu Andreea. Ed. a 2-a, București: Editura Trei. 2009. 51-65 p.
74. Miclea M. Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale. Iași: Polirom. 1999. 109-129 p.
75. Minulescu M. Big Five ABCD—M. Manual tehnic și interpretative. Cluj-Napoca: Editura Sinapsis. 2008. 88-117 p. 174-221 p.
76. Mitrofan I., Ciupercă C. Psihologia relațiilor dintre sexe. Mutații și alternative. București: Editura Alternative. 1997. 21-84 p.
77. Moise C., Seghedin E. Metode de învățământ. În Cocuș C. (coord) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Ediția a III-a. Iași: Editura Polirom. 2009. 341-391 p.
78. Pavelcu V. Psihologie pedagogică. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1961. 101-132 p.
79. Pălășan T., Voinea M. Ghid pentru practică pedagogică. Universitatea Transilvania din Brașov. Facultatea de Psihologie și Științele Educației. Brașov. 2012. 12 p.
80. Pânișoară G., Pânișoară I.O. Motivarea eficientă. Ghid practic. Iași: Editura Polirom. 2005. 27 p.
81. Petrovai D., Băban A. Principii și metode de consiliere. În Băban A. (coord.) Consiliere educațională-Ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere. Cluj-Napoca: Editura Ardealul. 2001. 21-37 p.
82. Pitariu H. Psihologia selecției și formării profesionale. Cluj-Napoca:Editura Dacia. 1983. 64-82 p.
83. Pitariu H., Albu M. Inventarul psihologic California: prezentare și rezultate experimentale. Revista de psihologie. Nr. 3. 1993. 249-264 p.
84. Pitariu H., Costin A. (ed.) Centru de Orientare Școlară și Profesională. București: Editura Expert. 1997. 49-72 p.

85. Popescu-Neveanu P. Dicționar de psihologie. București: Editura Albatros. 1978. 371 p.
86. Popescu-Neveanu P. Subsistemul de orientare al personalității. În Popescu-Neveanu P., Zlate M., Crețu T. (red.) Psihologie școlară. București: Tipografia Universității. 1987. 268-278 p.
87. Popescu-Neveanu P. Motivația. În Tratat de psihologie generală. Editura TREI. 2013. 696-724 p.
88. Racu I. Dezvoltarea stimei de sine la vârsta adolescentă. Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 37. Chișinău 2014. p. 69-77 p.
89. Racu I., Boianțiu C.C. Interesele ocupaționale și personalitatea la vârsta adolescentă. În cadrul Conferinței științifico-practică internațională, dedicată aniversării de 26 ani de la fondarea Universității de Stat din Comrat. Știință, educație, cultură. Chișinău. 2017. 243-245 p.
90. Racu I., Boianțiu C. Cercetarea experimentală a dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă. În cadrul Conferinței științifice cu participare internațională Structura și dinamica personalității umane în epoca globalizării: perspective psiho-socio-pedagogice. Universitatea de Stat Alecu Russo. Bălți. Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte. Catedra de psihologie. 2017. 19-28 p.
91. Radu I. Psihologia educației și dezvoltării. București: Editura Academia R.S.R. 1983. 267-303 p.
92. Radu I. (coord.) ș. a. Introducere în psihologia contemporană. Cluj-Napoca: Editura Sincron. 1991. 154-211 p.
93. Radu N. Adolescența. Schiță de psihologie istorică. București: Editura Fundației România de Măine. 1995. 112 p.
94. Radu N. Teste psihologice pentru orientarea în carieră și autocunoaștere. București: Ed. Polirom. 2006. 20 p.
95. Reuchlin M. Motivația. În Psihologie generală (trad.). București: Editura Științifică, 1999. 482-578 p.
96. Roșca Al. Motivele acțiunilor umane. Studiu de psihologie dinamică. Cluj: Editura Institutului de Psihologie a Universității. 1943. 88-93 p.
97. Roșca Al. Metodologie și tehnici experimentale în psihologie. Editura Științifică. București 1971. 6-41 p. 288-312 p.
98. Roșca Al. Interesele. În Psihologie generală. Ed a II-a. Editura Didactică și Pedagogică. București. 1976. 63-95 p. 393-399 p.
99. Salomia E., Marcinschi M. Ghidul carierei mele. București: Centrul Educația 2000+. 2002. 5-16 p, 26-29 p.
100. Sava F. Analiza datelor în cercetarea psihologică. Cluj-Napoca: Ed. ASCR. 2004. 2-85 p.

101. Sillamy N. Dicționar de psihologie. Trad. avanpref. și completări privind psihologia românească de Leonard Gavrilu. București: Editura Univers Enciclopedic. 1996. 378 p.
102. Silvaș A. Managementul carierei. Curs pentru uzul studenților. Târgu Mureș: Universitatea Petru Maior. 2009. 4-16 p. 20-27 p. 47-68 p.
103. Sion G. Psihologia Vârstelor. București: Editura Fundației România de Măine. 2003. 190-208 p.
104. Stan A. Testul psihologic-evoluție, construcție, aplicație. Iași: Editura Polirom. 2002. 95 p. 336 p.
105. Stevenson L., Miclea M., Opre A. Orientarea în carieră. Ghid pentru profesori. București: Editura Atelier Didactic. 2007. 8-14 p. 16-23 p.
106. Super E.D. Dezvoltarea carierei. În Davitz J.R., Ball S. (coord.) Psihologia procesului educațional. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1978. 461 p.
107. Szilagyi A-M. A. Manualul consultantului în carieră. Institutul European Iași. 2008. 31-38 p.
108. Șchiopu U. Introducere în psihodiagnostic. Ediția a II-a. București: Tipografia Universității din București. 1976. 410-418 p.
109. Șchiopu U. Dicționar enciclopedic de psihologie. București: Editura Babel. 1997. 162 p.
110. Șchiopu U., Demetrescu R., Zlate M. Dicționar enciclopedic de psihologie. București: Universitatea din București. Facultatea de Istori-Filosofie. Catedra de Psihologie. 1979. 157 p.
111. Șchiopu U., Verza E. Psihologia vârstelor. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1997. 204-265 p.
112. Tomșa Gh. (coord.) Dicționar de orientare școlară și profesională. București: Editura Afeliu. 1996. 62 p.
113. Tomșa Gh. Orientarea și dezvoltarea carierei la elevi. București: Casa de Editură și Presă Viața Românească. 1999. 98-141 p.
114. Vernon A. Programul Pașaport pentru Succes în Dezvoltarea Emoțională, Socială, Cognitivă și Personală a copiilor din clasele IX – XII. Cluj Napoca: Editura SC RTS Romanian Psychological Testing Services SRL. 1998. 161 p. 257 p.
115. Vernon A. Ce, cum, când în terapia copilului și adolescentului. Manual de tehnici de consiliere și psihoterapie. Cluj Napoca: Editura SC RTS Romanian Psychological Testing Services SRL. 2002. 14 p. 97 p.
116. Vernon A. Dezvoltarea inteligenței emoționale. Educație rațional-emoțională și comportamentală. Clasele IX – XII. Cluj Napoca: Casa de Editură a Asociației de Științe Cognitive din România (ASCR). 2006. 86 p. 95 p. 97 p. 102 p. 140 p. 142 p. 146 p.

117. Vintilescu D. Motivația învățării școlare-studiu asupra preadolescenței. Timișoara: Editura Facla. 1977. 86-87 p.
118. Vlăsceanu M. Managementul carierei. Să învățăm să ne construim o carieră. București: Editura Comunicare.ro. 2002. 14 p.
119. Zlate M. Perspective de abordare a personalității-implicații teoretice și practice. În Revista de pedagogie. Nr. 8. 1986. 12-29 p.
120. Zlate M. Fundamentele psihologiei. Iași: Editura Polirom. 2009. 185-199. p.
121. Zörgö B. Motivația. În Roșca Al. Psihologie generală. Ediția a II a. București: E.D.P. 1976. 393-394 p.
- 122.*** Consilierea privind cariera-suport de curs. Grupul de lucru pentru informare și consiliere privind cariera. București: Str. Stirbei Vodă 37. Sector 1. 1999. 49 p.
- 123.*** Programe școlare pentru disciplinele pedagogice și psihologice. Aprobat prin Ordin al Ministrului Nr. 4875/ 06.11.2002. București. 2002. 32 p.
- 124.***Cognitive Assessment System, Volumul 3. Cluj Napoca: Editura ASCR Cluj Napoca. 2003. 163-209 p. 553-568 p.
- 125.*** Ghid cu activități de consiliere și orientare școlară și profesională în cadrul proiectului, Investește în oameni! Proiect cofinanțat din Fonduri Social Europene prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013. Axa prioritară 1 Educația și formarea profesională în sprijinul creșterii economice și dezvoltării societății bazate pe cunoștere. Domeniul major de intervenție 1.1. Acces la educație și formare profesională inițială de calitate. POSDRU/153/1.1/S/138141. 2013. 4 p. 5 p. 7 p. 8 p. 39 p. 89 p.
- 126.*** Ghid – suport pentru consilierii în carieră, în cadrul proiectului Investește în oameni! Fondul Social European, Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013. Axa prioritară 6. Promovarea incluziunii sociale. Domeniul major de intervenție 6.2. Îmbunătățirea accesului și a participării grupurilor vulnerabile pe piața muncii. POSDRU/169/6.2/S/146756. 2013. 17 p. 39 p. 45 p.
- 127.*** Program intervenție. În cadrul proiectului Investește în oameni! Proiect cofinanțat din Fonduri Social Europene prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013. Axa prioritară 2 Corelarea învățării pe tot parcursul vieții cu piașata muncii. Domeniul major de intervenție 2.2. Prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii. POSDRU/91/2.2/62423. 2013. 3-12 p. 28 p.
128. Ali L., Graham B. The Counselling Approach to Careers Guidance. Routledge. London. Now York. 1996. 26-62 p. 146-157 p.

129. Amundson N.E. Enhancing the Career Counselling Process. Ergon Commucation. University of British Columbia. 1998. 96-138 p.
130. Anastasi A. Psychological Testing. New York: MacMillan Publishing Co. 1979. 91-115 p.
131. Armstrong P.I. & Anthoney S.F. Personality facets and RIASEC interests: An integrated model. *Journal of Vocational Behavior*. 75. 2009. 346-359 p.
132. Barrow R., Milburn G. A Critical Dictionary of Educational Concepts. Teachers College. Columbia University. New York. London. ed. A 2-a. 1990. 120-122 p.
133. Batlett W.E. Vocational choice stability matrix: Development, application, and implications. *Indiana Personnel and Guidance Journal*. 1970. 71-77 p.
134. Berlyne D.E. Curiosity an The Guest for Information. In XVIII Congrès International de Psychologie. Moskow. 1966. 33-44 p.
135. Betz N.E. Career self-efficacy: Exemplary recent research and emergy directions. *Journal of Career Assessment*. 15. 2007. 403-424 p.
136. Brammer L. The Helping Relationship. Process and Skills. Prentige Hall. New Jersey. 1988. 12-18 p. 52-54 p. 108-116 p. 132-151 p.
137. Brown D., Brooks L. (eds.) Career Choice and Development. Jossey-Bass. San Francisco. 1984. 373-427 p.
138. Bruce W.F. Personal Development During Childhood and Adolescence. In Skinner B. F. Educational Psychology. Fourth Edition. 1961. 337-345 p.
139. Burns M.D, David D. Feeling Good: The New Mood Therapy. New York: Avon Books. 1999. 736 p.
140. Caplow T. The sociology of work. Minneapolis: University of Minnesota Press. 1954. 214-230 p.
141. Chao E. Opening Plenary Speech presented at the 2005 Workforce Innovations Conference. 2005. July 11 http://www.dol.gov/sec/media/speeches/20050711_Workforce.htm (vizitat 24.07.2013)
142. Crites J. Vocational Psychology. New York: McGraw-Hill. Book Company. 1969. 100 p.
143. Cunningham C.H. ş. a. Use of Holland's vocational theory with potential high school dropouts. *Journal of Vocational Behavior*. 19. 1977. 35-38 p.
144. Eccles J. S. & Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*. 53. 2002. 109-132 p.
145. Erikson E. H. Identity and Crisis. New York: Norton. 1968. 154 p.
146. Erskine R. G. The therapeutic relationship: Integrating motivation and personality theories. In Erskine R. G. Theories and methods of an integrative transactional analysis: A volume of selected articles. San Francisco: TA Press. 1997. 7- 19 p.

147. Gibson R.L., Mitchell M. Introduction to Guidance. Macmillan Publishing Co. Inc. New York. 1981. 114-162 p.
148. Ginzberg E. Occupational Choice: an Approach to Theory. Columbia University Press. New York. 1951. 89-178 p
149. Gottfredson G.D. John L. Holland's Contributions to Vocational Psychology: A Review and Evaluation. *Journal of Vocational Behavior*. 55. 1999. 15-40 p.
150. Gottfredson L.S. Richards, J.M. The Meaning and Measurement of Environments in Holland's Theory. *Journal of Vocational Behavior*. 55. 1999. 57-73 p.
151. Gray P. Psychology. Worth Publishers. Inc. New York. 1991. 185-231 p.
152. Gysbers N., Heppner M. J., Johnston J. A. Career Counselling. Contexts, Processes and Techniques. Alexandria, VA. American Counseling Association, 2009. 3-49 p. 151-159 p.
153. Hastings S.E. & O'Neill T.A. Predicting workplace deviance using broad versus narrow personality variables, *Personality and Individual Differences*. 47(4). 2009. 289-293 p.
154. Herr E. Career Guidance and Counselling Through the life Span. Little Brown. Boston. 1988. 59-98 p. 423-499 p.
155. Heyde M.B., Jordan J.P. The high school years. New York: Teachers College Bureau of Publication. 1970. 87-197 p.
156. Holland J.L. Manual for the Vocational Preference Inventory. Palo Alto: Consulting Psychologists Press. 1965. 17 p.
157. Holland J.L. The psychology of vocational choice: A theory of personality types and environmental models. New York: Ginn. 1966. 32-85 p.
158. Holland J.L. Making vocational choices: A theory of careers. Englewood cliffs: Prentice-Hall. 1973. 11-48 p.
159. Holland J.L. The Self-Directed Search professional manual. Palo Alto: CA: Consulting Psychologists Press. 1979. 21-44 p.
160. Holland J.L. Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments. Englewood Cliffs. Prentice-Hall. 1985. 5-31 p.
161. Holland J.L. Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Odessa. Florida. Psychological Assessment Resources. Inc. 1992. 21-103 p.
162. Holland J.L. Making Vocational Choices (third edition). Psychological Assessment Resources. Inc. Odessa. Florida. 1997. 204-262 p.
163. Isaacson L.E., Brown D. Career Information, Career Counseling, and Career Development. Boston. Allyn and Bacon. 1997. 19-26 p.

164. Ivey A.E. Intentional Interviewing and Counseling-Facilitating Client Development in Multicultural Society. Pacific Grove. CA: Brooks/Cole Publishing Company. 1994. 301-315 p.
165. Ivey A.E., Ivey M.B., Simek-Morgan L., Counseling and Psychotherapy, A Multicultural Perspective. Boston: Allyn and Bacon. 1993. 146-177 p.
166. Krumboltz J.D. Improving Career Development Theory from a Social Learning Theory Perspective. In Savickas M. L., Lent R. W. eds. Convergence in Career Development Theories. Implications for Science and Practice. Palo Alto. C.P.P. Books., 1994. 14-17 p.
167. Maslow A.H. Motivation and Personality. Harper & Row. Publishers. New York. 1970 (second edition). 35-59 p. 229-265 p.
168. Muro J., Kottman T. Guidance and Counseling in the Elementary and Middle Schools. Dubuque. IA: Brown & Benchmark. 1995. 62-109 p. 321-363 p.
169. Nauta M.M. The Development, Evolution, and Status of Holland's Theory of Vocational Personalities: Reflections and Future Directions for Counseling Psychology. În Journal of Counseling Psychology. 2010.vol.57.No.1. 11-22 p.
170. Osipow S. Assessing Career Indecision. Journal of Vocational Behavior. 55. 1999. 147-154 p.
171. Racu I., Boianigiu C.C. Study on occupational interests in teenagers. In Romanian journal of psychological studies. Vol. 5. Issue 1. April-2017. Biannual journal published by Hyperion University. Faculty of Psychology and Educational Sciences. Department of Psychology. Editorial Office: Hyperion University. Faculty of Psychology and Educational Sciences. București. 2017. 47-54 p.
172. Redmond R.E. Increasing vocational information-seeking behaviors of high school students. Dissertation Abstracts International. 34. 1973. 2311A-2312A (Universiti Microfilms No. 73-74. 046). 7-32 p.
173. Rezler A.G. The jointbuse of the Kuder Preference Record and the Holland Vocational Preference Inventory. Psychology in the Schools. 4. 1967. 82-84 p.
174. Rhodes C.I. An evaluation of the Self-Direction Search and the effect of group or independent use in facilitating career developmemt of secondary school students. Dissertation Abstracts International. 34. 1973. 1628A University Microfilms No. 73-23. 871 p.
175. Roe A. The psychology of occupations. New Yorg. John Wiley and Sons. 1956. 251-273 p. 292-322 p.
176. Roe A., Siegelman M. The origin of interests. Washington. APGA. 1964. 9-14 p.

177. Rogers M.E., Creed P.A. & Ian Glendon A. The role of personality in adolescent career planning and exploration: a social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior*. 73. 2008. 132–142 p.
178. Savickas M.L., Lent R.W. *Convergence in Career Development Theories. Implications for Science and Practice*. Palo Alto: CPP Books 1994. 34-92 p.
179. Schaefer B.E. Holland's SDS: Is its effectiveness contingent upon selected variables? *Journal of Vocational Behavior*. 8. 1976. 113-123 p.
180. Schein E. Career Anchors and Job/Role Planning: The Links between Career Planning and Career Development. Cap 11. In vol. Montross D.H., Shinkman C.J. eds. *Career Development: Theory and Practice*. Springfield: Charles Thomas Publ. 1992. 207 p.
181. Spokane A. R., Holland J.L. The Self-Directed Search: A Family of Self-Guided Career Interventions. In *Journal of Career Assessment*. 1995. 373-390 p.
182. Steward W. *An A-Z of Counselling Theory and Practice*. Chapman & Hal. 1992. 137-139 p.
183. Super E.D. Perspective on the Meaning and the Value of Work. Cap.1. In vol. Gysbers N.C. & Assoc eds. *Designing Careers*. San Francisco: Jossey-Bass Publ. 1984. 34 p.
184. Super E.D. Toward a Comprehensive Theory of Career Development. Cap. 2. In vol. Montross D.H., Shinkman C.J. eds. *Career Development: Theory and Practice*. Springfield: Charles Thomas Publ. 1992. 37 p.
185. Super D.E., Starishevsky R., Matlin N., Jordaan J. P. *Career development: Self-concept theory*. Princeton. New Jersey. College Entrance Examination Board. 1963. 12-56 p.
186. Takai R. și Holland J.L. Comparative influence of the Vocational Card Sort, the Self-Directed Search, and the Vocational Exploration and Insight kit, *Vocational Guidance Quarterly*. 27. 1979. 312-318 p.
187. Thompson L.C. Henderson D. *Counseling Children*. Boston MA: Brooks Cole Publishing Company. 2015. 67-118 p. 188-221 p.
188. Tiedeman D.V., O'Hara R.P. *Career Development: Choice and Adjustment*. New York: College Entrance Examination Board. 1963 37-49 p.
189. Uffelman R.A. ș. a. Effect of mode of interest assessment on clients' career decision-making self efficacy. *Journal of Career Assessment*. 12. 2004. 366-380 p.
190. Zener T.B. & Schnuelle L. Effects of the Self-Directed Search on high school students. *Journal of Counseling Psychology*. 23. 1976. 353-359 p.
191. Alpander G.G. *Pour une gestion stratégique des ressources humaines*. Chotard et Associés Editeurs. Paris. 1989. 211-244 p.

192. Crabtree P.D. și Hales L.W. Holland's Hexagonal model applied to rural youth. *Vocational Guidance Quarterly*. 22. 1974. 218-223 p.
193. Fraisse P. *La psychologie experimentale*. Presses Universitaires de France. Paris. 2005. 87-101 p.
194. Guichard J., Huteau M. *Psychologie de l'orientation*. Paris: Ed. Dunod. 2001. 56-172 p.
195. Huteau M. *Manuel de psychologie différentielle*. Paris: Dunod. 1995. 187 p.
196. Larcebeau S. Intérêts et attitudes. În : BINOP. Nr. Special. Paris. 1963. 31 p.
197. Meili R. *Manuel de diagnostic psychologique*. Paris: P.U.F. 1964. 15-60 p.
198. Mucchielli A. *Les motivations*. Presses Universitaires de France. Paris. 1987. 7-19 p. 48-70 p.
199. Nuttin J. *Théorie de la motivation humaine*. Paris: P.U.F. 1985. 101-222 p.
200. Parsons Fr. *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin. Boston. 1909. 5 p.
201. Piaget J. *Six études de psychologie*. Genève: Edition Gonthier. 1967. 182-191 p.
202. Piéron. H. *Vocabulaire de la psychologie*. III-è. Paris: P.U.F. 1963. 526-530 p.
203. Scheller R. *Psychologie der Berufswohl und der beruflichen. Entwicklung*. Stuttgart. Verlag W.Kolhammer. 1976. 44 p.
204. Seagoe M. V. *Pédagogie et motivation. Expériences américaines (A Teacher's Guide to The Learning Process, U.S.A.)*. Copyright. 1961. Paris: P.U.F. 1963. 24 p.
205. Super E.D. *La psychologie des intérêts*. Paris: P.U.F. 1964. 14-15 p. 97-190 p.
206. Chircev A. *Zur Frage des Ursprungs der Berufsinteressen in der Vorreifezeit*. În *Revue Roumaine des Sciences Sociales. Série de Psychologie*. Nr. 2. 1965. 65 p.
207. Kolarikova O. *K teorii zájmové osobnosti structury (Unele probleme teoretice ale structurii intereselor personalității)*. În: *Ceskoslovenská psychologia*. 11. Nr. 6. Praha. 1967. 9-14 p.

Prezentarea eșantionului

Tabelul 1. Repartizarea elevilor pe profil.

Nr crt.	Clasa	Efectiv elevi	Filiera	Profil	Specializarea
1.	IX P ₁	30	vocațională	pedagogic	învățător – educatoare
2.	X P ₂	28	vocațională	pedagogic	învățător – educatoare
3.	XI P ₂	28	vocațională	pedagogic	învățător – educatoare
4.	IX F1	30	teoretică	umanist	filologie
5.	X F3	30	teoretică	umanist	filologie
6.	XI F2	33	teoretică	umanist	filologie
7.	IX R2	26	teoretică	real	matematică - informatică
8.	X R1	30	teoretică	real	matematică - informatică
9.	XI R1	22	teoretică	real	matematică - informatică

Tabelul 2. Repartizarea elevilor pe vârste și gen

Clasa	Sexul	Vârsta					Total
		14 ani	15 ani	16 ani	17 ani	18 ani	
a IX a	M		21	9			30
	F	2	31	23			56
a X a	M		1	15	15		31
	F		2	29	26		57
a XI a	M				7	13	20
	F			1	28	34	63
Total		2	55	77	76	47	257

Tabelul 3. Rezartizarea elevilor pe profil de studiu, clasă, și gen

Profil	Sexul	Clasa a IX a	Clasa a X a	Clasa a XI a	Total	Procent	Total
pedagogic	M	1	6	2	9	10,5	86
	F	29	22	26	77	89,5	
umanist	M	10	9	3	22	23,7	93
	F	20	21	30	71	76,3	
real	M	19	16	15	50	64,1	78
	F	7	14	7	28	35,8	
total		86	88	83	257		257

Rezultate - SCALELE Self-Directed Search (SDS, Chestionarul de Căutare Auto-Direcționată)

Tipul dominant clasa = IX, profil = umanist

		clasa	nr, prom	analist		Total
				gen		
			masculin	feminin		
tipul dominant	artistic	Numar	6	6	12	
		procentaj	20,0%	20,0%	40,0%	
	social	Număr	3	5	8	
		procentaj	10,0%	16,7%	26,7%	
	întreprinzator	Număr	1	9	10	
		procentaj	3,3%	30,0%	33,3%	
Total		Număr	10	20	30	
		procentaj	33.3%	66.7%	100.0%	

clasa = IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	artistic	Număr	1	17	18
		procentaj	3,3%	56,7%	60,0%
	social	Număr	0	10	10
		procentaj	0%	33,3%	33,3%
	întreprinzător	Număr	0	2	2
		procentaj	0%	6,7%	6,7%
Total		Număr	1	29	30
		procentaj	3.3%	96,7%	100.0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	realist	Număr	3	1	4
		procentaj	11,5%	3,8%	15,4%
	investigativ	Număr	5	0	5
		procentaj	19,2%	0%	19,2%
	artistic	Număr	2	2	4
		procentaj	7,7%	7,7%	15,4%
	social	Număr	0	2	2
		procentaj	0%	7,7%	7,7%
	întreprinzător	Număr	7	2	9
		procentaj	26,9%	7,7%	34,6%
	conventional	Număr	2	0	2
		procentaj	7,7%	0%	7,7%
Total		Număr	19	7	26
		procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	artistic	Număr	2	7	9
		procentaj	6,7%	23,3%	30,0%
	social	Număr	1	10	11
		procentaj	3,3%	33,3%	36,7%
	întreprinzator	Număr	5	4	9
		procentaj	16,7%	13,3%	30,0%
	conventional	Număr	1	0	1
		procentaj	3,3%	0 %	3,3%
Total		Număr	9	21	30
		procentaj	30.0%	70.0%	100.0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	investigativ	Număr	1	0	1

	artistic	procentaj	3,6%	0%	3,6%
		Număr	0	9	9
	social	procentaj	0%	32,1%	32,1%
		Număr	1	9	10
	intreprinzator	procentaj	3,6%	32,1%	35,7%
		Număr	4	4	8
Total		procentaj	14,3%	14,3%	28,6%
		Număr	6	22	28
		procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	realist	Număr	2	0	2
		procentaj	6,7%	0%	6,7%
	investigativ	Număr	2	1	3
		procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	artistic	Număr	1	4	5
		procentaj	3,3%	13,3%	16,7%
	social	Număr	0	5	5
		procentaj	0%	16,7%	16,7%
	intreprinzator	Număr	9	4	13
		procentaj	30,0%	13,3%	43,3%
	conventional	Număr	2	0	2
		procentaj	6,7%	0%	6,7%
Total		Număr	16	14	30
		procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	realist	Număr	1	0	1
		procentaj	3,0%	0 %	3,0%
	investigativ	Număr	0	1	1
		procentaj	0%	3,0%	3,0%
	artistic	Număr	0	6	6
		procentaj	0%	18,2%	18,2%
	social	Număr	1	10	11
		procentaj	3,0%	30,3%	33,3%
	întreprinzator	Număr	1	12	13
		procentaj	3,0%	36,4%	39,4%
	conventional	Număr	0	1	1
		procentaj	0%	3,0%	3,0%
Total		Număr	3	30	33
		procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	realist	Număr	1	0	1
		procentaj	3,6%	0%	3,6%
	artistic	Număr	1	7	8
		procentaj	3,6%	25,0%	28,6%
	social	Număr	0	17	17
		procentaj	0%	60,7%	60,7%
	întreprinzator	Număr	0	2	2
		procentaj	0%	7,1%	7,1%
Total		Număr	2	26	28
		procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul dominant	realist	Număr	2	0	2

		procentaj	9,1%	0%	9,1%
	investigativ	Număr	3	1	4
		procentaj	13,6%	4,5%	18,2%
	artistic	Număr	1	1	2
		procentaj	4,5%	4,5%	9,1%
	social	Număr	2	2	4
		procentaj	9,1%	9,1%	18,2%
	întreprinzător	Număr	6	2	8
		procentaj	27,3%	9,1%	36,4%
	conventional	Număr	1	1	2
procentaj		4,5%	4,5%	9,1%	
Total		Număr	15	7	22
		procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

Tipul dominant și profilul: analiza de frecvențe

		tipul dominant						Total
profil		realist	investigativ	artistic	social	întreprinzător	convențional	
	umanist	1	1	27	30	32	2	93
	pedagogic	1	1	35	37	12	0	86
	real	8	12	11	11	30	6	78
Total		10	14	73	78	74	8	257

Tipul secundar 1 clasa = IX, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	0%	6,7%
	investigativ	Număr	0	2	2
		Procentaj	0%	6,7%	6,7%
	artistic	Număr	0	4	4
		Procentaj	0%	13,3%	13,3%
	social	Număr	1	10	11
		Procentaj	3,3%	33,3%	36,7%
	întreprinzător	Număr	6	3	9
		Procentaj	20,0%	10,0%	30,0%
	conventional	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
Total		Număr	10	20	30
		Procentaj	33,3%	66,7%	100,0%

clasa = IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	investigativ	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	artistic	Număr	0	7	7
		Procentaj	0%	23,3%	23,3%
	social	Număr	0	14	14
		Procentaj	0%	46,7%	46,7%
	întreprinzător	Număr	0	6	6
		Procentaj	0%	20,0%	20,0%
	conventional	Număr	0	1	1
		Procentaj	0%	3,3%	3,3%
Total		Număr	1	29	30
		Procentaj	3,3%	96,7%	100,0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,7%	0%	7,7%
	investigativ	Număr	1	2	3

		Procentaj	3,8%	7,7%	11,5%
	artistic	Număr	3	1	4
		Procentaj	11,5%	3,8%	15,4%
	social	Număr	2	2	4
		Procentaj	7,7%	7,7%	15,4%
	întreprinzător	Număr	7	1	8
		Procentaj	26,9%	3,8%	30,8%
	conventional	Număr	4	1	5
Procentaj		15,4%	3,8%	19,2%	
Total		Număr	19	7	26
		Procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	0%	6,7%
	investigativ	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	artistic	Număr	3	5	8
		Procentaj	10,0%	16,7%	26,7%
	social	Număr	1	7	8
		Procentaj	3,3%	23,3%	26,7%
	întreprinzător	Număr	2	5	7
		Procentaj	6,7%	16,7%	23,3%
	conventional	Număr	0	2	2
		Procentaj	0%	6,7%	6,7%
Total		Număr	9	21	30
		Procentaj	30,0%	70,0%	100,0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,1%	0%	7,1%
	investigativ	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,6%	3,6%	7,1%
	artistic	Număr	0	6	6
		Procentaj	0%	21,4%	21,4%
	social	Număr	2	10	12
		Procentaj	7,1%	35,7%	42,9%
	întreprinzator	Număr	1	5	6
		Procentaj	3,6%	17,9%	21,4%
Total		Număr	6	22	28
		Procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	5	0	5
		Procentaj	16,7%	0%	16,7%
	investigativ	Număr	2	4	6
		Procentaj	6,7%	13,3%	20,0%
	artistic	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	social	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	întreprinzător	Număr	3	4	7
		Procentaj	10,0%	13,3%	23,3%

	conventional	Număr	4	3	7
		Procentaj	13,3%	10,0%	23,3%
Total		Număr	16	14	30
		Procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	investigativ	Număr	0	1	1
		Procentaj	0%	3,0%	3,0%
	artistic	Număr	3	3	6
		Procentaj	9,1%	9,1%	18,2%
	social	Număr	0	12	12
		Procentaj	0%	36,4%	36,4%
	întreprinzător	Număr	0	9	9
		Procentaj	0%	27,3%	27,3%
	conventional	Număr	0	5	5
		Procentaj	0%	15,2%	15,2%
	Total	Număr	3	30	33
		Procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	investigativ	Număr	0	4	4
		Procentaj	0%	14,3%	14,3%
	artistic	Număr	0	8	8
		Procentaj	0%	28,6%	28,6%
	social	Număr	1	7	8
		Procentaj	3,6%	25,0%	28,6%
	întreprinzător	Număr	1	5	6
		Procentaj	3,6%	17,9%	21,4%
	conventional	Număr	0	2	2
		Procentaj	0%	7,1%	7,1%
	Total	Număr	2	26	28
		Procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 1	realist	Număr	4	1	5
		Procentaj	18,2%	4,5%	22,7%
	investigativ	Număr	1	1	2
		Procentaj	4,5%	4,5%	9,1%
	artistic	Număr	2	1	3
		Procentaj	9,1%	4,5%	13,6%
	social	Număr	1	1	2
		Procentaj	4,5%	4,5%	9,1%
	întreprinzător	Număr	3	3	6
		Procentaj	13,6%	13,6%	27,3%
	conventional	Număr	4	0	4
		Procentaj	18,2%	0%	18,2%
	Total	Număr	15	7	22
		Procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

Tipul secundar 1 și profilul: analiza de frecvențe

		tipul secundar 1						Total
		realist	investigativ	artistic	social	întreprinzător	convențional	
profil	umanist	4	6	18	31	25	9	93
	pedagogic	2	8	21	34	18	3	86
	real	12	11	9	9	21	16	78

		tipul secundar 1						Total
profil		realist	investigativ	artistic	social	întreprinzător	convențional	
	umanist	4	6	18	31	25	9	93
	pedagogic	2	8	21	34	18	3	86
	real	12	11	9	9	21	16	78
Total		18	25	48	74	64	28	257

Tipul secundar 2 clasa = IX, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	realist	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	investigativ	Număr	2	2	4
		Procentaj	6,7%	6,7%	13,3%
	artistic	Număr	0	6	6
		Procentaj	0%	20,0%	20,0%
	social	Număr	3	5	8
		Procentaj	10,0%	16,7%	26,7%
	întreprinzător	Număr	1	5	6
		Procentaj	3,3%	16,7%	20,0%
	conventional	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
Total		Număr	10	20	30
		Procentaj	33,3%	66,7%	100,0%

clasa = IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	investigativ	Număr	0	12	12
		Procentaj	0%	40,0%	40,0%
	artistic	Număr	0	2	2
		Procentaj	0%	6,7%	6,7%
	social	Număr	1	3	4
		Procentaj	3,3%	10,0%	13,3%
	întreprinzător	Număr	0	8	8
		Procentaj	0%	26,7%	26,7%
	conventional	Număr	0	4	4
		Procentaj	0%	13,3%	13,3%
Total		Număr	1	29	30
		Procentaj	3,3%	96,7%	100,0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	realist	Număr	5	1	6
		Procentaj	19,2%	3,8%	23,1%
	investigativ	Număr	3	0	3
		Procentaj	11,5%	0%	11,5%
	artistic	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,7%	0%	7,7%
	social	Număr	5	3	8
		Procentaj	19,2%	11,5%	30,8%
	întreprinzător	Număr	2	3	5
		Procentaj	7,7%	11,5%	19,2%
	conventional	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,7%	0%	7,7%
Total		Număr	19	7	26
		Procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	realist	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%

	investigativ	Număr	3	2	5
		Procentaj	10,0%	6,7%	16,7%
	artistic	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	social	Număr	3	3	6
		Procentaj	10,0%	10,0%	20,0%
	întreprinzător	Număr	2	10	12
		Procentaj	6,7%	33,3%	40,0%
	conventional	Număr	1	3	4
		Procentaj	3,3%	10,0%	13,3%
Total		Număr	9	21	30
		Procentaj	30,0%	70,0%	100,0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total	
			masculin	feminin		
tipul secundar 2	realist	Număr	1	0	1	
		Procentaj	3,6%	,0%	3,6%	
	investigativ	Număr	2	8	10	
		Procentaj	7,1%	28,6%	35,7%	
	artistic	Număr	1	3	4	
		Procentaj	3,6%	10,7%	14,3%	
	social	Număr	1	2	3	
		Procentaj	3,6%	7,1%	10,7%	
	întreprinzator	Număr	1	7	8	
		Procentaj	3,6%	25,0%	28,6%	
	conventional	Număr	0	2	2	
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%	
	Total		Număr	6	22	28
			Procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total	
			masculin	feminin		
tipul secundar 2	realist	Număr	4	1	5	
		Procentaj	13,3%	3,3%	16,7%	
	investigativ	Număr	5	2	7	
		Procentaj	16,7%	6,7%	23,3%	
	artistic	Număr	1	3	4	
		Procentaj	3,3%	10,0%	13,3%	
	social	Număr	5	3	8	
		Procentaj	16,7%	10,0%	26,7%	
	întreprinzător	Număr	0	1	1	
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%	
	conventional	Număr	1	4	5	
		Procentaj	3,3%	13,3%	16,7%	
	Total		Număr	16	14	30
			Procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	realist	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,0%	,0%	3,0%
	investigativ	Număr	0	6	6
		Procentaj	,0%	18,2%	18,2%
	artistic	Număr	0	11	11
		Procentaj	,0%	33,3%	33,3%
	social	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,0%	6,1%	9,1%
	întreprinzător	Număr	0	6	6
		Procentaj	,0%	18,2%	18,2%
	conventional	Număr	1	5	6
	Total				

		Procentaj	3,0%	15,2%	18,2%
Total		Număr	3	30	33
		Procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	investigativ	Număr	0	6	6
		Procentaj	,0%	21,4%	21,4%
	artistic	Număr	0	7	7
		Procentaj	,0%	25,0%	25,0%
	social	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,6%	7,1%	10,7%
	întreprinzător	Număr	1	8	9
		Procentaj	3,6%	28,6%	32,1%
	conventional	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
Total		Număr	2	26	28
		Procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
tipul secundar 2	realist	Număr	5	0	5
		Procentaj	22,7%	,0%	22,7%
	investigativ	Număr	2	1	3
		Procentaj	9,1%	4,5%	13,6%
	artistic	Număr	2	1	3
		Procentaj	9,1%	4,5%	13,6%
	social	Număr	1	3	4
		Procentaj	4,5%	13,6%	18,2%
	întreprinzător	Număr	2	1	3
		Procentaj	9,1%	4,5%	13,6%
	conventional	Număr	3	1	4
		Procentaj	13,6%	4,5%	18,2%
Total		Număr	15	7	22
		Procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

Tipul secundar 2 și profilul: analiza de frecvențe

		tipul secundar 2						Total
		realist	investigativ	artistic	social	întreprinzător	convențional	
profil	umanist	5	15	19	17	24	13	93
	pedagogic	1	28	13	10	25	9	86
	real	16	13	9	20	9	11	78
Total		22	56	41	47	58	33	257

Rezultate - CHESTIONARULUI DE EVALUARE A INTERESELOR - C.E.I.

Clasa a IX-a C.E.I. Prima poziție		R	I	A	S	E	C	TOTAL
Pedagogic	Număr elevi	0	1	15	11	3	0	30
	Procent		3,3 %	50 %	36,7%	10 %		100 %
Umanist	Număr elevi	0	1	13	10	5	1	30
	Procent		3,3 %	43,3 %	33,3 %	16,7 %	3,3 %	100 %
Real	Număr elevi	4	6	2	4	10	0	26
	Procent	15,4 %	23,1 %	7,7 %	15,4 %	38,5 %		100 %

Clasa a X-a C.E.I. Prima poziție		R	I	A	S	E	C	TOTAL
Pedagogic	Număr elevi	2	1	10	11	4	0	28
	Procent	7,1 %	3,6 %	35,7 %	39,3 %	14,3 %		100 %
Umanist	Număr elevi	1	2	8	12	6	1	30
	Procent	3,3 %	6,7 %	26,7 %	40 %	20 %	3,3 %	100 %
Real	Număr elevi	4	6	1	8	10	1	30
	Procent	13,3 %	20 %	3,3 %	26,7 %	33,3 %	3,3 %	100 %

Clasa a XI-a C.E.I. Prima poziție		R	I	A	S	E	C	TOTAL
Pedagogic	Număr elevi	1	2	7	17	1	0	28
	Procent	3,6 %	7,1 %	25 %	60,7 %	3,6 %		100 %
Umanist	Număr elevi	0	0	6	11	15	1	33
	Procent			18,2 %	33,3 %	45,5 %	3 %	100 %
Real	Număr elevi	2	3	2	5	9	1	22
	Procent	9,1 %	13,6 %	9,1 %	22,7 %	40,9 %	4,5 %	100 %

Clasa a IX-a C.E.I. A doua poziție		R	I	A	S	E	C	TOTAL
Pedagogic	Număr elevi	0	4	6	12	6	2	30
	Procent		13,3 %	20 %	40 %	20 %	6,6%	100 %
Umanist	Număr elevi	3	2	4	12	8	1	30
	Procent	10 %	6,6%	13,3 %	40 %	26,7 %	3,4 %	100 %
Real	Număr elevi	4	3	6	9	2	2	26
	Procent	15,4 %	11,5 %	23,1 %	34,6 %	7,7 %	7,7 %	100 %

Clasa a X-a C.E.I. A doua poziție		R	I	A	S	E	C	TOTAL
Pedagogic	Număr elevi	1	3	8	11	5		28
	Procent	3,6%	10,7%	28,6%	39,3 %	17,9 %		100 %
Umanist	Număr elevi	1	6	7	8	6	2	30
	Procent	3,3 %	20 %	23,3 %	26,7 %	20 %	6,7 %	100 %
Real	Număr elevi	3	6	5	7	3	6	30
	Procent	10 %	20 %	16,7 %	23,3 %	10 %	20 %	100 %

Clasa a XI-a C.E.I. <i>A doua poziție</i>		R	I	A	S	E	C	TOTAL
<i>Pedagogic</i>	Număr elevi	1	4	9	7	4	3	28
	Procent	3,6 %	14,3%	32,1 %	25 %	14,3%	10,7 %	100 %
<i>Umanist</i>	Număr elevi	1	3	6	13	6	4	33
	Procent	3%	9,1%	18,2%	39,4 %	18,2%	12,1%	100 %
<i>Real</i>	Număr elevi	5	4	2	3	4	4	22
	Procent	22,7 %	18,2%	9,1%	13,6%	18,2%	18,2%	100 %

Clasa a IX-a C.E.I. <i>A treia poziție</i>		R	I	A	S	E	C	TOTAL
<i>Pedagogic</i>	Număr elevi	3	7	5	5	8	2	30
	Procent	10 %	23,4%	16,7%	16,7%	26,6%	6,6%	100 %
<i>Umanist</i>	Număr elevi	3	9	5	6	5	2	30
	Procent	10 %	30 %	16,7%	20 %	16,7%	6,6%	100 %
<i>Real</i>	Număr elevi	4	5	2	8	5	2	26
	Procent	15,4%	19,2 %	7,7%	30,8 %	19,2 %	7,7%	100 %

Clasa a X-a C.E.I. <i>A treia poziție</i>		R	I	A	S	E	C	TOTAL
<i>Pedagogic</i>	Număr elevi		11	3	2	11	1	28
	Procent		39,2 %	10,7 %	7,1%	39,2 %	3,6 %	100 %
<i>Umanist</i>	Număr elevi	2	8	4	6	10		30
	Procent	6,7 %	26,7 %	13,3 %	20 %	33,3 %		100 %
<i>Real</i>	Număr elevi	7	8	6	4	1	4	30
	Procent	23,3 %	26,7 %	20 %	13,3 %	3,3 %	13,3 %	100 %

Clasa a XI-a C.E.I. <i>A treia poziție</i>		R	I	A	S	E	C	TOTAL
<i>Pedagogic</i>	Număr elevi		11	6	3	8		28
	Procent		39,3%	21,4%	10,7 %	28,6 %		100 %
<i>Umanist</i>	Număr elevi	3	7	10	4	3	6	33
	Procent	9,1%	21,2 %	30,3%	12,1 %	9,1%	18,2%	100 %
<i>Real</i>	Număr elevi	5	4	2	7	3	1	22
	Procent	22,7%	18,2%	9,1%	31,8 %	13,6%	4,5%	100 %

C.E.I. <i>Prima poziție</i>	<i>Pedagogic</i>		<i>Umanist</i>		<i>Real</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	3	3,5 %	1	1,1 %	10	12,8 %
I	4	4,7 %	3	3,2 %	15	19,2 %
A	32	37,2 %	27	29 %	5	6,4 %
S	39	45,3 %	33	35,5 %	17	21,8 %
E	8	9,3 %	26	28 %	29	37,2 %
C	0	0	3	3,2 %	2	2,6 %
TOTAL	86	100 %	93	100 %	78	100 %

C.E.I. <i>A doua poziție</i>	<i>Pedagogic</i>		<i>Umanist</i>		<i>Real</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	2	2,3 %	5	5,3 %	12	15,4 %
I	11	12,8 %	11	11,8 %	13	16,7 %
A	23	26,7 %	17	18,4 %	13	16,7 %
S	30	34,9%	33	35,5 %	19	24,4 %
E	15	17,4 %	20	21,5 %	9	11,4 %
C	5	5,9 %	7	7,5 %	12	15,4 %
TOTAL	86	100 %	93	100 %	78	100 %

C.E.I. <i>A treia poziție</i>	<i>Pedagogic</i>		<i>Umanist</i>		<i>Real</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	3	3,5 %	8	8,6 %	16	20,5 %
I	29	33,7 %	24	25,8 %	18	23 %
A	14	16,3 %	19	20,4 %	10	12 8 %
S	10	11,6%	16	17,2 %	18	23 %
E	27	31,4 %	18	19,3 %	9	11,5 %
C	3	3,5 %	8	8,6 %	7	9 %
TOTAL	86	100 %	93	100 %	78	100 %

C.E.I. <i>Prima poziție</i>	<i>Băieți</i>		<i>Fete</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	14	17,3 %	0	0 %
I	16	19,8 %	6	3,4 %
A	10	12,3 %	53	30,1 %
S	9	11,1 %	81	46 %
E	29	35,8 %	34	19,4 %
C	3	3,7 %	2	1,1 %
TOTAL	81	100 %	176	100 %

C.E.I. <i>A doua poziție</i>	<i>Băieți</i>		<i>Fete</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	17	21 %	2	1,1 %
I	10	12,3 %	25	14,2 %
A	6	7,4 %	47	26,7 %
S	24	29,6 %	58	32,5 %
E	14	17,3 %	30	17 %
C	10	12,3 %	14	7,9 %
TOTAL	81	100 %	176	100 %

C.E.I. <i>A treia poziție</i>	<i>Băieți</i>		<i>Fete</i>	
	Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent
R	14	17,3 %	13	7,4 %
I	18	22,2 %	52	29,5 %
A	10	12,3 %	33	18,7 %
S	23	28,4 %	22	12,5 %
E	10	12,3 %	45	25,6 %
C	6	7,4 %	12	6,8 %
TOTAL	81	100 %	176	100 %

REZULTATE - GRADUL DE CONSISTENȚĂ (SDS)**Grad de consistență** clasa = IX, profil = umanist

		gen			Total
		masculin	feminin		
grad de consistenta	1	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	2	Număr	3	6	9
		Procentaj	10,0%	20,0%	30,0%
	3	Număr	5	13	18
		Procentaj	16,7%	43,3%	60,0%
Total		Număr	10	20	30
		Procentaj	33,3%	66,7%	100,0%

clasa = IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	2	Număr	0	5	5
		Procentaj	0%	16,7%	16,7%
	3	Număr	1	24	25
		Procentaj	3,3%	80,0%	83,3%
Total		Număr	1	29	30
		Procentaj	3,3%	96,7%	100,0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	5	2	7
		Procentaj	19,2%	7,7%	26,9%
	2	Număr	10	4	14
		Procentaj	38,5%	15,4%	53,8%
	3	Număr	4	1	5
		Procentaj	15,4%	3,8%	19,2%
Total		Număr	19	7	26
		Procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	2	Număr	7	2	9
		Procentaj	23,3%	6,7%	30,0%
	3	Număr	2	18	20
		Procentaj	6,7%	60,0%	66,7%
Total		Număr	9	21	30
		Procentaj	30,0%	70,0%	100,0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,6%	3,6%	7,1%
	2	Număr	1	3	4
		Procentaj	3,6%	10,7%	14,3%

	3	Număr	4	18	22
		Procentaj	14,3%	64,3%	78,6%
Total		Număr	6	22	28
		Procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	3	0	3
		Procentaj	10,0%	,0%	10,0%
	2	Număr	5	7	12
		Procentaj	16,7%	23,3%	40,0%
	3	Număr	8	7	15
		Procentaj	26,7%	23,3%	50,0%
Total		Număr	16	14	30
		Procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	9,1%	9,1%
	2	Număr	3	7	10
		Procentaj	9,1%	21,2%	30,3%
	3	Număr	0	20	20
		Procentaj	,0%	60,6%	60,6%
Total		Număr	3	30	33
		Procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,1%	,0%	7,1%
	2	Număr	0	6	6
		Procentaj	,0%	21,4%	21,4%
	3	Număr	0	20	20
		Procentaj	,0%	71,4%	71,4%
Total		Număr	2	26	28
		Procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de consistenta	1	Număr	2	1	3
		Procentaj	9,1%	4,5%	13,6%
	2	Număr	7	4	11
		Procentaj	31,8%	18,2%	50,0%
	3	Număr	6	2	8
		Procentaj	27,3%	9,1%	36,4%
Total		Număr	15	7	22
		Procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

Profilul pedagogic	Clasa a IX-a	Clasa a X-a	Clasa a XI-a	Total
--------------------	--------------	-------------	--------------	-------

	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de consistență 3	1	24	4	18	0	20	5 (5,8%)	62 (72,1%)
Grad de consistență 2	0	5	1	3	0	6	1 (1,2%)	14 (16,3%)
Grad de consistență 1	0		1	1	2	0	3 (3,5%)	1 (1,2%)
Total	1	29	6	22	2	28	9	77

Profilul umanist	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de consistență 3	5	13	2	18	0	20	7 (7,5%)	51 (54,8%)
Grad de consistență 2	3	6	7	2	3	7	13 (14%)	15 (16,1%)
Grad de consistență 1	2	1	0	1	0	3	2 (2,2%)	5 (5,4%)
Total	10	20	9	21	3	30	22	71

Profilul real	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de consistență 3	4	1	8	7	6	2	18 (23,1%)	10 (12,8%)
Grad de consistență 2	10	4	5	7	7	4	22 (28,2%)	15 (19,2%)
Grad de consistență 1	5	2	3	0	2	1	10 (12,8%)	3 (3,8%)
Total	19	7	16	14	15	7	50	28

REZULTATE - GRADUL DE DIFERENȚIERE (SDS)

Profil pedagogic	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de diferențiere 0 -14	3	10 %	6	21,4 %	2	7,1 %	11	12,8 %
Grad de diferențiere 15-24	11	36,7 %	8	28,6 %	9	32,2 %	28	32,5 %
Grad de diferențiere peste 25	16	53,3 %	14	50 %	17	60,7 %	47	54,7 %
Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %

Profil umanist	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de diferențiere 0 -14	3	10 %	2	6,6 %	5	15,2 %	10	10,7 %
Grad de diferențiere 15-24	13	43,3 %	8	26,7 %	14	42,4 %	35	37,6 %
Grad de diferențiere peste 25	14	46,7 %	20	66,7 %	14	42,4 %	48	51,6%
Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %

Profil real	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de diferențiere 0 -14	8	30,7 %	7	23,4 %	6	27,3 %	21	27 %
Grad de diferențiere 15-24	11	42,3 %	14	46,6 %	12	54,5 %	37	47,4 %
Grad de diferențiere peste 25	7	27 %	9	30 %	4	18,2 %	20	25,6 %
Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

Profilul pedagogic	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de diferențiere 0 -14		3 (10%)	2 (7,1%)	4 (14,3 %)	1 (3,6%)	1 (3,6%)	3 (3,5%)	8 (9,3%)
Grad de diferențiere 15-24	1 (3,3%)	10 (33,3%)	2 (7,1%)	6 (21,4 %)		9 (32,1%)	3 (3,5%)	25(29,1%)
Grad de diferențiere peste 25		16 (53,3%)	2 (7,1%)	12 (43,9%)	1 (3,6%)	16 (57,1 %)	3 (3,5%)	44 (51,1%)
Total	1	29	6	22	2	26	9	77
Profilul umanist	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete

Grad de diferențiere 0 - 14	3 (10%)		2 (6,7%)			5 (15,6%)	5 (5,4%)	5 (5,4%)
Grad de diferențiere 15- 24	3 (10%)	10 (33,4%)	3 (10%)	5 (16,7%)	3 (9,1%)	11 (33,3%)	9 (9,7%)	26 (28%)
Grad de diferențiere peste 25	4 (13,3%)	10 (33,4%)	4 (13,3%)	16 (53,3%)		14 (42,4%)	8 (8,6%)	40 (43%)
Total	10	20	9	21	3	30	22	71

Profilul real	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de diferențiere 0 - 14	8 (30,7%)		5 (16,7%)	2 (6,7%)	4 (18,2%)	2 (9,1%)	17 (21,8%)	4 (5,1%)
Grad de diferențiere 15- 24	9 (34,6%)	2 (7,8%)	6 (20%)	8 (26,7%)	9 (41%)	3 (13,6%)	24 (30,7)	13 (16,7%)
Grad de diferențiere peste 25	2 (7,8%)	5 (19,2%)	5 (16,7%)	4 (13,3%)	2 (9,1%)	2 (9,1%)	9 (11,5%)	11 (14,1%)
Total	19	7	16	14	15	7	50	28

Grad de diferențiere clasa = IX, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferențiere	4	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	6	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	10	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	0,0%	3,3%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	16	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	17	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	18	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	19	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	20	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	21	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	23	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	,0%	6,7%
	24	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	25	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	26	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,0%	10,0%
	28	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	29	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	34	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%

	35	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	36	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	39	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
Total		Număr	10	20	30
		Procentaj	33,3%	66,7%	100,0%

IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	10	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	13	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	16	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	17	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	19	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	21	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,0%	10,0%
	22	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	24	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	25	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,0%	10,0%
	26	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	27	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	28	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	30	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	32	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	35	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	37	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
Total		Număr	1	29	30
		Procentaj	3,3%	96,7%	100,0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	7	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	8	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	9	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,7%	,0%	7,7%
	12	Număr	3	0	3
		Procentaj	11,5%	,0%	11,5%
	13	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	15	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	16	Număr	3	0	3
		Procentaj	11,5%	,0%	11,5%
	17	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,8%	3,8%	7,7%
	18	Număr	3	0	3
		Procentaj	11,5%	,0%	11,5%
	23	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,8%	3,8%
	24	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	25	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,8%	3,8%	7,7%
	26	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,8%	3,8%
	28	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,8%	,0%	3,8%
	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,8%	3,8%
	33	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,8%	3,8%
	37	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,8%	3,8%
Total		Număr	19	7	26
		Procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	7	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	,0%	6,7%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	16	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	20	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%

	21	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	23	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	,0%	6,7%
	24	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	25	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	26	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	27	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	28	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	30	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	31	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	32	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	33	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	34	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	38	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	39	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	41	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	43	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
Total		Număr	9	21	30
		Procentaj	30,0%	70,0%	100,0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	11	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,6%	3,6%	7,1%
	13	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	14	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,6%	7,1%	10,7%
	16	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	17	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,6%	,0%	3,6%
	19	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	20	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	21	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,6%	3,6%	7,1%

	22	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	25	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	26	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
	27	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,6%	,0%	3,6%
	28	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,6%	3,6%	7,1%
	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	30	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	31	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	33	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	34	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	35	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
Total		Număr	6	22	28
		Procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	8	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	11	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	12	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	14	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	16	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	17	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	19	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	20	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	22	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	23	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	24	Număr	2	1	3
		Procentaj	6,7%	3,3%	10,0%
	25	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	26	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%

	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	30	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	,0%	6,7%
	32	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	33	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
38	Număr	1	0	1	
	Procentaj	3,3%	,0%	3,3%	
Total		Număr	16	14	30
		Procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	9	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	10	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	11	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	12	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	13	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	15	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,0%	,0%	3,0%
	16	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,1%	6,1%
	17	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,1%	6,1%
	18	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,0%	3,0%	6,1%
	19	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,1%	6,1%
	20	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	23	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	24	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,0%	6,1%	9,1%
	25	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	26	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	27	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	29	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	30	Număr	0	4	4
		Procentaj	,0%	12,1%	12,1%
	31	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	32	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	9,1%	9,1%

	33	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
	38	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,0%	3,0%
Total		Număr	3	30	33
		Procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	8	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,6%	,0%	3,6%
	14	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	18	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	19	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
	20	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	21	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	22	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	24	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	25	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	26	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	28	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	29	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,6%	,0%	3,6%
	30	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	32	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	33	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	34	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
	36	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	37	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	38	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	41	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	44	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
Total		Număr	2	26	28
		Procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de diferentiere	7	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	10	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	4,5%	4,5%
	11	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	12	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	4,5%	4,5%
	13	Număr	2	0	2
		Procentaj	9,1%	,0%	9,1%
	15	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	4,5%	4,5%
	16	Număr	1	1	2
		Procentaj	4,5%	4,5%	9,1%
	17	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	18	Număr	3	0	3
		Procentaj	13,6%	,0%	13,6%
	20	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	21	Număr	2	0	2
		Procentaj	9,1%	,0%	9,1%
	24	Număr	1	1	2
		Procentaj	4,5%	4,5%	9,1%
	26	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	27	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	32	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	4,5%	4,5%
	38	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	4,5%	4,5%
Total		Număr	15	7	22
		Procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

REZULTATE - GRADUL DE CONGRUENȚĂ (SDS)

Profil pedagogic	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de congruență ridicat	17	56,7 %	19	67,9 %	17	60,7 %	53	61,6 %
Grad de congruență mediu	13	43,3 %	6	21,4 %	9	32,1 %	28	32,6 %
Grad de congruență scăzut			3	10,7 %	2	7,1 %	5	5,8 %
Total	30	100 %	28	100 %	28	100 %	86	100 %

Profil umanist	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de congruență ridicat	16	53,3 %	19	63,3 %	19	57,6 %	54	58,1 %
Grad de congruență mediu	11	36,7 %	9	30 %	10	30,3 %	30	32,3 %
Grad de congruență scăzut	3	10 %	2	6,7 %	4	12,1 %	9	9,7%
Total	30	100 %	30	100 %	33	100 %	93	100 %

Profil real	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj	Număr	Procentaj
Grad de congruență ridicat	8	30,8 %	9	30%	4	18,2 %	21	27 %
Grad de congruență mediu	11	42,3 %	11	36,7 %	11	50 %	33	42,3 %
Grad de congruență scăzut	7	26,9 %	10	33,3 %	7	31,8 %	24	30,8 %
Total	26	100 %	30	100 %	22	100 %	78	100 %

Profilul pedagogic	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de congruență ridicat		17 (56,7%)	3 (10,7%)	16 (57,1 %)	1 (3,6%)	16 (57,1 %)	4 (4,7%)	49 (57%)
Grad de congruență mediu	1 (3,3%)	12 (40%)	3 (10,7%)	3 (10,7%)	1 (3,6%)	8 (28,6%)	5 (5,8%)	23 (26,7%)
Grad de congruență scăzut				3 (10,7%)		2 (7,1 %)		5 (5,8%)
Total	1	29	6	22	2	26	9	77

Profilul umanist	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de congruență ridicat	4 (13,3%)	12 (40%)	5 (16,7%)	14 (46,7%)	1 (3%)	18 (54,5%)	10 (10,8%)	44 (47,3%)
Grad de congruență mediu	4 (13,3%)	7 (23,3%)	3 (10%)	6 (20%)	1 (3%)	9 (27,3%)	8 (8,6%)	22 (23,7%)

Grad de congruență scăzut	2 (6,7%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	1 (3%)	3 (9,1%)	4 (4,3%)	5 (5,4%)
Total	10	20	9	21	3	30	22	71

Profilul real	Clasa a IX-a		Clasa a X-a		Clasa a XI-a		Total	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
Grad de congruență ridicat	3 (11,5%)	5 (19,2%)	4 (13,3%)	5 (16,7%)	2 (9,1%)	2 (9,1%)	9 (11,5%)	12 (15,4%)
Grad de congruență mediu	9 (34,6%)	2 (7,7%)	7 (23,3%)	4 (13,3%)	8 (36,4%)	3 (13,6%)	24 (30,8%)	9 (11,5%)
Grad de congruență scăzut	7 (26,9%)		5 (16,7%)	5 (16,7%)	5 (27,7%)	2 (9,1%)	17 (21,8%)	7 (9%)
Total	19	7	16	14	15	7	50	28

Grad de congruență clasa = IX, profil = umanist

Grad de congruență			clasa I, prin numărul		Total
			gen		
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	1	Număr	2	0	2
		Procentaj	6,7%	,0%	6,7%
	2	Număr	3	5	8
		Procentaj	10,0%	16,7%	26,7%
	3	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	4	Număr	2	8	10
		Procentaj	6,7%	26,7%	33,3%
	5	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	6	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
Total		Număr	10	20	30
		Procentaj	33,3%	66,7%	100,0%

clasa = IX, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	2	Număr	1	8	9
		Procentaj	3,3%	26,7%	30,0%
	3	Număr	0	4	4
		Procentaj	,0%	13,3%	13,3%
	4	Număr	0	8	8
		Procentaj	,0%	26,7%	26,7%
	5	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,7%	6,7%
	6	Număr	0	7	7
		Procentaj	,0%	23,3%	23,3%
Total		Număr	1	29	30
		Procentaj	3,3%	96,7%	100,0%

clasa = IX, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	5	0	5
		Procentaj	19,2%	,0%	19,2%

	1	Număr	2	0	2
		Procentaj	7,7%	,0%	7,7%
	2	Număr	4	1	5
		Procentaj	15,4%	3,8%	19,2%
	3	Număr	5	1	6
		Procentaj	19,2%	3,8%	23,1%
	4	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,8%	7,7%	11,5%
	5	Număr	2	2	4
		Procentaj	7,7%	7,7%	15,4%
6	Număr	0	1	1	
	Procentaj	,0%	3,8%	3,8%	
Total		Număr	19	7	26
		Procentaj	73,1%	26,9%	100,0%

clasa = X, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	1	0	1
		Procentaj	3,3%	,0%	3,3%
	1	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	2	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
	3	Număr	2	5	7
		Procentaj	6,7%	16,7%	23,3%
	4	Număr	3	8	11
		Procentaj	10,0%	26,7%	36,7%
	5	Număr	1	3	4
		Procentaj	3,3%	10,0%	13,3%
	6	Număr	1	3	4
		Procentaj	3,3%	10,0%	13,3%
Total		Număr	9	21	30
		Procentaj	30,0%	70,0%	100,0%

clasa = X, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
	2	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
	3	Număr	3	0	3
		Procentaj	10,7%	,0%	10,7%
	4	Număr	1	11	12
		Procentaj	3,6%	39,3%	42,9%
	5	Număr	2	2	4
		Procentaj	7,1%	7,1%	14,3%
	6	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	10,7%	10,7%
Total		Număr	6	22	28
		Procentaj	21,4%	78,6%	100,0%

clasa = X, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	

grad de congruenta	0	Număr	4	3	7
		Procentaj	13,3%	10,0%	23,3%
	1	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	2	Număr	6	2	8
		Procentaj	20,0%	6,7%	26,7%
	3	Număr	1	2	3
		Procentaj	3,3%	6,7%	10,0%
	4	Număr	3	3	6
		Procentaj	10,0%	10,0%	20,0%
	5	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,3%	3,3%
	6	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,3%	3,3%	6,7%
Total		Număr	16	14	30
		Procentaj	53,3%	46,7%	100,0%

clasa = XI, profil = umanist

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	6,1%	6,1%
	1	Număr	1	1	2
		Procentaj	3,0%	3,0%	6,1%
	2	Număr	0	4	4
		Procentaj	,0%	12,1%	12,1%
	3	Număr	1	5	6
		Procentaj	3,0%	15,2%	18,2%
	4	Număr	1	10	11
		Procentaj	3,0%	30,3%	33,3%
	5	Număr	0	3	3
		Procentaj	,0%	9,1%	9,1%
	6	Număr	0	5	5
		Procentaj	,0%	15,2%	15,2%
Total		Număr	3	30	33
		Procentaj	9,1%	90,9%	100,0%

clasa = XI, profil = pedagogic

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	1	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	2	Număr	0	1	1
		Procentaj	,0%	3,6%	3,6%
	3	Număr	1	7	8
		Procentaj	3,6%	25,0%	28,6%
	4	Număr	1	8	9
		Procentaj	3,6%	28,6%	32,1%
	5	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	7,1%	7,1%
	6	Număr	0	6	6
		Procentaj	,0%	21,4%	21,4%
Total		Număr	2	26	28
		Procentaj	7,1%	92,9%	100,0%

clasa = XI, profil = real

			gen		Total
			masculin	feminin	
grad de congruenta	0	Număr	5	2	7
		Procentaj	22,7%	9,1%	31,8%
	2	Număr	3	1	4
		Procentaj	13,6%	4,5%	18,2%
	3	Număr	5	2	7
		Procentaj	22,7%	9,1%	31,8%
	4	Număr	0	2	2
		Procentaj	,0%	9,1%	9,1%
	5	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
	6	Număr	1	0	1
		Procentaj	4,5%	,0%	4,5%
Total		Număr	15	7	22
		Procentaj	68,2%	31,8%	100,0%

Rezultate - Chestionarul Big Five Minulescu (ABCD-M)

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		6 (20 %)	1 (3,3%)	16 (53,3 %)		14 (46,7%)		8 (26,7%)		1 (3,3%)
scoruri medii		14 (46,7%)		10 (33,3 %)	1 (3,3%)	11 (36,7%)	1 (3,3%)	15 (50 %)		15 (50 %)
scoruri scăzute	1 (3,3%)	9 (30 %)		3 (10%)		4 (13,3%)		6 (20 %)	1 (3,3%)	13 (43,3 %)
	1	29	1	29	1	29	1	29	1	29

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	20 %	17	56,7%	14	46,7 %	8	26,7 %	1	3,3 %
scoruri medii	14	46,7 %	10	33,3 %	12	40 %	16	53,3 %	15	50 %
scoruri scăzute	10	33,3 %	3	10 %	4	13,3 %	6	20 %	14	46,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	5 (16,7%)	8 (26,7 %)	3 (10%)	11 (36,7 %)	5 (16,7%)	5 (16,7%)	3 (10%)	8 (26,7%)	2 (6,7%)	6 (20%)
scoruri medii	2 (6,7%)	11 (36,7 %)	5 (16,7%)	7 (23,3%)	4 (13,3%)	11 (36,7%)	4 (13,3%)	8 (26,7%)	7 (23,3 %)	9 (30 %)
scoruri scăzute	3 (10%)	1 (3,3 %)	2 (6,7%)	2 (6,7%)	1 (3,3%)	4 (13,3%)	3 (10%)	4 (13,3%)	1 (3,3%)	5 (16,7 %)
	10	20	10	20	10	20	10	20	10	20

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	13	43,3 %	14	46,7 %	10	33,3 %	11	36,7 %	8	26,7 %
scoruri	13	43,3 %	12	40 %	15	50 %	12	40 %	16	53,3 %

medii										
scoruri scăzute	4	13,3 %	4	13,3 %	5	16,7 %	7	23,3 %	6	20 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a IX-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualiza re	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	7 (26,9%)	5 (19,2 %)	3 (11,5%)	3 (11,5%)	2 (7,7%)	4 (15,4%)	5 (19,2%)	2 (7,7%)	1 (3,8%)	1 (3,8 %)
scoruri medii	9 (34,6%)	2 (7,7%)	13 (50%)	3 (11,5%)	13 (50%)	2 (7,7%)	12 (46,2%)	5 (19,2%)	10 (38,5 %)	5 (19, 2%)
scoruri scăzute	3 (11,5%)		3 (11,5%)	1 (3,8%)	4 (15,4%)	1 (3,8%)	2 (7,7%)		8 (30,8 %)	1 (3,8 %)
	19	7	19	7	19	7	19	7	19	7

Profilul real, clasa a IX-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizar e	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Nu măr	Procen t
scoruri ridicate	12	46,2 %	6	23,1 %	6	23,1 %	7	26,9 %	2	7,7 %
scoruri medii	11	42,3 %	16	61,5 %	15	57,7%	17	65,4 %	15	57,7 %
scoruri scăzute	3	11,5 %	4	15,4 %	5	19,2 %	2	7,7 %	9	34,6 %
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizar e	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	3 (10,7%)	8 (28,6 %)		15 (53,6 %)	3 (10,7 %)	14 (50%)	2 (7,1%)	11 (39,3%)	2 (7,1%)	4 (14,3 %)
scoruri medii	2 (7,1%)	10 (35,7%)	3 (10,7 %)	5 (17,9%)	2 (7,1%)	7 (25%)	1 (3,6%)	8 (28,6 %)	4 (14,3 %)	14 (50 %)
scoruri scăzute	1 (3,6%)	4 (14,3%)	3 (10,7 %)	2 (7,1%)	1 (3,6%)	1 (3,6%)	3 (10,7 %)	3 (10,7%)		4 (14,3 %)
	6	22	6	22	6	22	6	22	6	22

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizar e	
	Număr	Procent	Num ăr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Nu mă	Procent

									r	
scoruri ridicate	11	39,3 %	15	53,6%	17	60,7 %	13	46,4 %	6	21,4 %
scoruri medii	12	42,9 %	8	28,6 %	9	32,1%	9	32,1 %	18	64,3 %
scoruri scăzute	5	17,9 %	5	17,9%	2	7,1 %	6	21,4 %	4	14,3 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	2 (6,7%)	6 (20%)	5 (16,7%)	10 (33,3%)	3 (10%)	6 (20%)	2 (6,7%)	6 (20%)	2 (6,7%)	3 (10%)
scoruri medii	4 (13,3%)	8 (26,7%)	2 (6,7%)	8 (26,7%)	2 (6,7%)	7 (23,3%)	3 (10%)	9 (30%)	4 (13,3%)	10 (33,3%)
scoruri scăzute	3 (10%)	7 (23,3%)	2 (6,7%)	3 (10%)	4 (13,3%)	8 (26,7%)	4 (13,3%)	6 (20%)	3 (10%)	8 (26,7%)
	9	21	9	21	9	21	9	21	9	21

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	26,7 %	15	50 %	9	30 %	8	26,7 %	5	16,7 %
scoruri medii	12	40 %	10	33,3 %	9	30 %	12	40 %	14	46,7 %
scoruri scăzute	10	33,3 %	5	16,7 %	12	40 %	10	33,3 %	11	36,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	7 (23,3%)	5 (16,7%)	6 (20%)	6 (20%)	9 (30%)	4 (13,3%)	10 (33,3%)	4 (13,3%)	6 (20%)	5 (16,7%)
scoruri medii	8 (26,7%)	8 (26,7%)	9 (30%)	8 (26,7%)	5 (16,7%)	9 (30%)	5 (16,7%)	9 (30%)	9 (30%)	7 (23,3%)
scoruri scăzute	1 (3,3%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)		2 (6,7%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)	2 (6,7%)
	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14

Profilul real,	E :	M:	A:	C:	Ac:
----------------	-----	----	----	----	-----

clasa a X-a ABCD - M	Extraversie		Maturitate		Agreabilitate		Constiinciozitate		Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	12	40 %	12	40 %	13	43,3 %	14	46,7 %	11	36,7 %
scoruri medii	16	53,3 %	17	56,7 %	14	46,7%	14	46,7 %	16	53,3 %
scoruri scăzute	2	6,7 %	1	3,3 %	3	10 %	2	6,7 %	3	10 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	1 (3,6%)	8 (28,6 %)	1 (3,6%)	17 (60,7 %)	1 (3,6%)	10 (35,7%)	1 (3,6%)	10 (35,7%)	1 (3,6%)	7 (25%)
scoruri medii	1 (3,6%)	15 (53,6%)	1 (3,6%)	8 (28,6 %)	1 (3,6%)	16 (57,1%)	1 (3,6%)	11 (39,3 %)		12 (42,9 %)
scoruri scăzute		3 (10,7%)		1 (3,6%)				5 (17,9%)	1 (3,6%)	7 (25%)
	2	26	2	26	2	26	2	26	2	26

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	32,1 %	18	64,3%	11	39,3 %	11	39,3 %	8	28,6 %
scoruri medii	16	57,1 %	9	32,1 %	17	60,7%	12	42,9 %	12	42,9 %
scoruri scăzute	3	10,7 %	1	3,6 %			5	17,9 %	8	28,6 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	1 (3,1 %)	8 (24,2%)	1 (3,1 %)	9 (27,3 %)	1 (3,1 %)	6 (18,2%)	1 (3,1 %)	7 (21,2%)	2 (6,1%)	4 (12,1 %)
scoruri medii	2 (6,1%)	14 (42,4%)	1 (3,1 %)	12 (36,4 %)	2 (6,1%)	21 (63,6 %)	2 (6,1%)	12 (36,4%)	1 (3,1%)	14 (42,4 %)
scoruri scăzute		8 (24,2%)	1 (3,1 %)	9 (27,3 %)		3 (9,1%)		11 (33,3%)		12 (36,4 %)
	3	30	3	30	3	30	3	30	3	30

Profilul umanist,	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
-------------------	--------------------	--	------------------	--	---------------------	--	-------------------------	--	------------------------	--

clasa a XI-a ABCD - M	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	27,3 %	10	30,3 %	7	21,2 %	8	24,2 %	6	18,2 %
scoruri medii	16	48,5 %	13	39,4 %	23	69,7 %	14	42,4 %	15	45,5 %
scoruri scăzute	8	24,2 %	10	30,3 %	1	3,1 %	11	33,3 %	12	36,4 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilul real, clasa a XI-a ABCD-M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreeabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	9 (40,9%)	4 (18,2%)	6 (27,3%)		4 (18,2%)	3 (13,6%)	2 (9,1%)	3 (13,6%)	3 (13,6%)	1 (4,5%)
scoruri medii	5 (22,7%)	3 (13,6%)	8 (36,4%)	7 (31,8%)	10 (45,5%)	4 (18,2%)	10 (45,5%)	3 (13,6%)	9 (40,9%)	6 (27,3%)
scoruri scăzute	1 (4,5%)		1 (4,5%)		1 (4,5%)		3 (13,6%)	1 (4,5%)	3 (13,6%)	
	15	7	15	7	15	7	15	7	15	7

Profilul real, clasa a XI-a ABCD - M	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreeabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	13	59,1 %	6	27,3 %	7	31,8 %	5	22,7 %	4	18,2 %
scoruri medii	8	36,4 %	15	68,2 %	14	63,6 %	13	59,1 %	15	68,2 %
scoruri scăzute	1	4,5 %	1	4,5 %	1	4,5 %	4	18,2 %	3	13,6 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Profilul pedagogic	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreeabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	4	22	2	48	4	38	3	29	3	12
scoruri medii	3	39	4	23	4	34	3	34	4	41
scoruri scăzute	2	16	3	6	1	5	3	14	2	24
	9	77	9	77	9	77	9	77	9	77

Profilul umanist	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreeabilitate		C: Constiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	8	22	9	30	9	17	6	21	6	13

scoruri medii	8	33	8	27	8	39	9	29	12	33
scoruri scăzute	6	16	5	14	5	15	7	21	4	25
	22	71	22	71	22	71	22	71	22	71

Profilul real	E : Extraversie		M: Maturitate		A: Agreeabilitate		C: Conștiinciozitate		Ac: Autoactualizare	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	23	14	15	9	15	11	17	9	10	7
scoruri medii	22	13	30	18	28	15	27	17	28	18
scoruri scăzute	5	1	5	1	7	2	6	2	12	3
	50	28	50	28	50	28	50	28	50	28

REZULTATELE - FAȚETELOR ABCD - M :
EXTRAVERSIA

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	26,7 %	12	40 %	12	40 %	3	10 %	3	10 %
scoruri medii	15	50 %	13	43,3 %	11	36,7%	14	46,7 %	16	53,3 %
scoruri scăzute	7	23,3 %	5	16,7%	7	23,3 %	13	43,3 %	11	36,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	18	60 %	13	43,3 %	11	36,7 %	8	26,7 %	5	16,7 %
scoruri medii	7	23,3 %	12	40 %	14	46,6%	16	53,3 %	17	56,6 %
scoruri scăzute	5	16,7 %	5	16,7 %	5	16,7 %	6	20 %	8	26,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a IX-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	38,4 %	18	69,2 %	12	46,2 %	10	38,5 %	2	7,7 %
scoruri medii	11	42,3 %	7	26,9 %	12	46,2%	11	42,3 %	20	76,9 %
scoruri scăzute	5	19,3 %	1	3,9 %	2	7,6 %	5	19,2 %	4	15,4 %
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	12	42,8 %	12	42,8 %	12	42,8 %	8	28,5 %	9	32,1 %
scoruri medii	13	46,5 %	12	42,8 %	15	53,6%	9	32,2 %	14	50 %
scoruri scăzute	3	10,7 %	4	14,4%	1	3,6 %	11	39,3 %	5	17,9 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	33,3 %	10	33,3 %	9	30 %	10	33,3 %	6	20 %
scoruri medii	6	20 %	15	50 %	12	40 %	14	46,7 %	16	53,3 %
scoruri scăzute	14	46,7 %	5	16,7 %	9	30 %	6	20 %	8	26,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilu real, clasa a X-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	33,3 %	13	43,3 %	14	46,7 %	10	33,3 %	10	33,3 %
scoruri medii	16	53,4 %	15	50 %	14	46,7 %	16	53,4 %	13	43,4 %
scoruri scăzute	4	13,3 %	2	6,7 %	2	6,6 %	4	13,3 %	7	23,3 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	35,7 %	14	50%	10	35,7 %	9	32,1%	7	25 %
scoruri medii	12	42,9 %	12	42,9 %	13	46,5%	12	42,9 %	15	53,6 %
scoruri scăzute	6	21,4 %	2	7,1 %	5	17,8	7	25 %	6	21,4%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	30,3 %	9	27,3 %	8	24,2 %	8	24,2 %	7	21,2 %
scoruri medii	18	54,5 %	22	66,6 %	18	54,6 %	15	45,5%	19	57,6 %
scoruri scăzute	5	15,2 %	2	6,1 %	7	21,2 %	10	33,3 %	7	21,2 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%
Profilu real, clasa a XI-a ABCD - M	E1: Activism		E2: Optimism		E3: Umor		E4: Abilitate interpersonală		E5: Afirmare personală	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	13	59,1 %	13	59,1 %	13	59,1 %	8	36,4 %	7	31,8 %

scoruri medii	7	31,8 %	6	27,3 %	9	40,9 %	13	59,1 %	11	50 %
scoruri scăzute	2	9,1 %	3	13,6 %			1	4,5 %	4	18,2 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

MATURITATEA

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	17	56,7 %	22	73,3%	12	40 %	16	53,3 %	11	36,7 %
scoruri medii	10	33,3 %	7	23,4 %	15	50 %	10	33,4 %	17	56,6 %
scoruri scăzute	3	10 %	1	3,3%	3	10 %	4	13,3 %	2	6,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	16	53.3%	14	46,7 %	10	33,3 %	12	50 %	11	36,7 %
scoruri medii	8	26.7 %	13	43,3 %	16	53,4%	14	46,7 %	12	40 %
scoruri scăzute	6	20%	3	10 %	5	13,3 %	4	13,3 %	7	23,3 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a IX-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	23.1 %	9	34,6 %	5	19,2 %	9	43,6 %	9	34,6 %
scoruri medii	19	73.1 %	14	53,9 %	12	46,2%	11	42,3 %	11	42,3 %
scoruri scăzute	1	3.8 %	3	11,5 %	9	34,6 %	6	23,1 %	6	23,1%
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	17	60.7 %	17	60,8 %	11	39,3 %	11	39,3 %	14	50 %
scoruri medii	9	32.2 %	6	21,3 %	11	39,3%	12	42,9 %	6	21,4 %
scoruri scăzute	2	7.1 %	5	17,9%	6	21,4 %	5	17,8 %	8	28,6 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	16	53,3 %	16	53,3 %	10	33,3 %	12	40 %	13	43,4 %
scoruri medii	10	33,3 %	11	36,7 %	11	36,7 %	13	43,3 %	12	40 %
scoruri scăzute	4	13,4 %	3	10 %	9	30 %	5	16,7%	5	16,6 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	18	60 %	14	46,7 %	13	43,3 %	12	40 %	11	36,6 %
scoruri medii	10	33,3 %	16	53,3 %	12	40 %	14	46,7 %	15	50 %
scoruri scăzute	2	6,7 %			5	16,7 %	4	13,3 %	4	13,4 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	15	53,6 %	17	60,7%	17	60,7 %	13	46,4%	14	50 %
scoruri medii	12	42,8 %	9	32,2 %	6	21,5 %	10	35,7 %	12	42,9 %
scoruri scăzute	1	3,6 %	2	7,1 %	5	17,8 %	5	17,9 %	2	7,1%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	13	39,4 %	11	33,3 %	10	30,3 %	6	18,2 %	8	24,2 %
scoruri medii	14	42,4 %	14	42,5 %	14	42,5 %	17	51,5%	12	36,4 %
scoruri scăzute	6	18,2 %	8	24,2 %	9	54,2 %	10	30,3 %	13	39,4 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilu real, clasa a XI-a ABCD - M	M1: Respect		M2: Adaptare		M3: Prietenie		M4: Forța inhibiției		M5: Forța eului	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	13	60 %	5	22,7 %	5	22,7 %	5	22,7 %	9	40,9 %
scoruri medii	8	36,5 %	14	63,7 %	16	72,8 %	14	63,7 %	9	40,9 %
scoruri scăzute	1	4,5 %	3	13,6 %	1	4,5 %	3	13,6 %	4	18,2 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

AGREABILITATEA

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	21	70 %	11	36,7 %	18	60 %	6	20 %	6	20 %
scoruri medii	6	20 %	15	50 %	6	20 %	11	36,7 %	19	63,3 %
scoruri scăzute	3	10 %	4	13,3%	6	20 %	13	43,3 %	5	16,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	19	63,3 %	16	53,3 %	12	40 %	7	23,3 %	7	23,3 %
scoruri medii	8	26,7 %	13	43,4 %	12	40 %	4	13,4 %	16	53,4 %
scoruri scăzute	3	10 %	1	3,3%	6	20 %	19	53,3 %	7	23,3 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilu real, clasa a IX-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	30,8 %	11	42,3 %	8	30,7 %	2	7,6 %	5	19,2 %
scoruri medii	16	61,5 %	10	38,5 %	12	46,2%	12	46,2 %	12	46,2 %
scoruri scăzute	2	7,7 %	5	19,2 %	6	23,1 %	12	46,2 %	9	34,6%
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	18	64,3 %	16	57,1 %	16	57,1 %	9	32,1 %	8	28,6 %
scoruri medii	9	32.1 %	8	28,6 %	11	39,3%	10	35,8 %	18	64,3 %

scoruri scăzute	1	3,6 %	4	14,3 %	1	3,6 %	9	32,1 %	2	7,1 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	30 %	13	43,4 %	10	33,3 %	2	6,7 %	7	23,4 %
scoruri medii	18	60 %	9	30 %	13	43,4 %	13	43,3 %	15	30 %
scoruri scăzute	3	10 %	8	26,6 %	7	23,3 %	15	50%	8	26,6 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	18	60 %	18	60 %	13	43,3 %	2	6,7 %	9	30 %
scoruri medii	11	36,7 %	8	26,7 %	13	43,4%	10	33,3 %	16	53,3 %
scoruri scăzute	1	3,3 %	4	13,3%	4	13,3 %	18	60 %	5	16,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	17	60,7 %	10	35,7%	19	67,8 %	4	14,2%	10	35,7 %
scoruri medii	11	39,3 %	15	53,6 %	6	21,5%	7	25 %	17	60,7 %
scoruri scăzute			3	10,7%	3	10,7 %	17	60,8 %	1	3,6 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	10	30,3 %	18	54,6 %	16	48,5 %	8	24,2 %	2	6,1 %
scoruri medii	19	57,6 %	13	39,4 %	12	36,4 %	14	42,5%	21	63,6 %
scoruri scăzute	4	12,1 %	2	6 %	5	15,1 %	11	33,3 %	10	30,3 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilu real, clasa a XI-a ABCD - M	A1: Altruismt		A2: Romantism		A3: Căldură afectivă		A4: Empatie		A5: Onestitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	50 %	14	63,6 %	8	36,4 %	2	9,1 %	3	13,6 %
scoruri medii	11	50 %	8	36,4 %	13	59,1 %	7	31,8 %	15	68,2%
scoruri scăzute					1	4,5 %	13	59,1 %	4	18,2 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

CONȘTIINCIOZITATEA

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	20 %	15	16,7 %	10	33,3 %	15	50 %	13	43,3 %
scoruri medii	19	63,3 %	12	40 %	15	50 %	12	40 %	11	36,7 %
scoruri scăzute	5	16,7 %	13	43,3%	5	16,7 %	3	10 %	6	20 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	26,7 %	9	30 %	12	40 %	15	50 %	9	30 %
scoruri medii	14	46,6 %	14	46,7 %	17	56,7%	11	36,7 %	14	46,7 %
scoruri scăzute	8	26,7 %	7	23,3%	1	3,3 %	4	13,3 %	7	23,3 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilu real, clasa a IX-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	42,3 %	5	19,2 %	7	26,9 %	8	30,7 %	8	30,7 %
scoruri medii	13	50 %	12	46,2 %	14	53,8 %	14	53,8 %	12	46,2 %
scoruri scăzute	2	7,7 %	9	34,6 %	5	19,2 %	4	15,3 %	6	23,1%
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
-----------------------------	----------------------------	--	------------------------------	--	----------------------	--	--------------------	--	-----------------------	--

X-a ABCD - M	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	39,3 %	4	14,3 %	15	53,6 %	11	39,3 %	10	35,7 %
scoruri medii	12	42,8 %	15	53,6 %	8	28,6%	12	42,8 %	14	50 %
scoruri scăzute	5	17,9 %	9	32,1%	5	17,8 %	5	17,9 %	4	14,3%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	30 %	7	23,3 %	14	46,7 %	8	26,7 %	10	33,3 %
scoruri medii	15	50 %	11	36,7 %	7	23,3 %	14	46,6 %	12	40 %
scoruri scăzute	6	20 %	12	40 %	9	30 %	8	26,7%	8	26,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	15	50 %	10	33,3 %	12	40 %	13	43,4 %	16	53,3 %
scoruri medii	15	50 %	13	43,4 %	16	53,3%	12	40 %	10	33,3 %
scoruri scăzute			7	23,3%	2	6,7 %	5	16,6 %	4	13,4 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	39,3 %	5	17,8%	11	39,3 %	16	57,2%	12	42,9 %
scoruri medii	14	50 %	19	67,9 %	13	46,4%	9	32,1 %	13	46,4 %
scoruri scăzute	3	10,7 %	4	14,3%	4	14,3 %	3	10,7 %	3	10,7 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	18,2 %	3	9,1 %	10	30,3 %	10	30,3 %	8	23,2 %
scoruri medii	20	60,6 %	19	57,6 %	12	36,4 %	13	39,4%	15	45,5 %
scoruri scăzute	7	21,2 %	11	33,3 %	11	33,3 %	10	30,3 %	10	30,3 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilu real, clasa a XI-a ABCD - M	C1: Voință, perseverare		C2: Spirit de perfecțiune		C3: Raționalitate		C4: Planificate		C5: Aut-disciplină	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	27,3 %	4	18,2 %	6	27,3 %	8	36,4 %	4	18,2 %
scoruri medii	11	50 %	12	54,5 %	13	59,1 %	10	45,5 %	10	45,4 %
scoruri scăzute	5	22,7 %	6	27,3 %	3	13,6 %	4	18,1 %	8	36,4 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

AUTOACTUALIZARE

Profilul pedagogic, clasa a IX-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	30 %	4	13,3 %			8	26,7 %	2	6,7 %
scoruri medii	8	26,7 %	19	63,4 %	12	40 %	15	50 %	10	33,3 %
scoruri scăzute	13	43,3 %	7	23,3%	18	60 %	7	23,3%	18	60 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	36,7 %	6	20 %	2	6,7 %	10	33,3 %	10	33,3 %
scoruri medii	12	40 %	13	43,3 %	17	56,6%	16	53,4 %	15	50 %
scoruri scăzute	7	23,3 %	11	36,7 %	11	36,7 %	4	13,3 %	5	16,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilu real, clasa a IX-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	30,8 %	3	11,5 %	10	38,5 %	8	30,8 %	7	26,9 %
scoruri medii	15	57,7 %	15	57,8 %	11	42,3 %	12	46,1%	14	53,9%
scoruri scăzute	3	11,5 %	8	30,7 %	5	19,2 %	6	23,1 %	5	19,2%
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a ABCD -	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
--	---------------------	--	-------------------	--	------------------	--	----------------------	--	----------------------	--

M	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	15	53,6 %	4	14,3 %	1	3,6 %	12	42,9 %	8	28,6 %
scoruri medii	11	39,3 %	20	71,4 %	18	64,2%	11	39,2 %	15	53,5 %
scoruri scăzute	2	7,1 %	4	14,3 %	9	32,2 %	5	17,9 %	5	17,9%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	14	46,7 %	4	13,3 %	2	6,7 %	10	33,3 %	4	13,3 %
scoruri medii	7	23,3 %	16	53,4 %	12	40 %	13	43,4 %	15	50 %
scoruri scăzute	9	30 %	10	33,3 %	16	53,3 %	7	23,3%	11	36,7 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	18	60 %	5	16,7 %	4	13,3 %	11	36,7 %	16	53,3 %
scoruri medii	7	23,3 %	21	70 %	15	50%	18	60 %	10	33,4 %
scoruri scăzute	5	16,7	4	13,3%	11	36,7 %	1	3,3 %	4	13,3 %
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	39,3 %	5	17,8%	3	10,7 %	11	39,3 %	6	21,4%
scoruri medii	12	42,8 %	19	67,9 %	15	53,6%	11	39,3 %	14	50 %
scoruri scăzute	5	17,9 %	4	14,3%	10	35,7 %	6	21,4 %	8	28,6 %
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	9	27,3 %	4	12,1 %	2	6,1 %	7	21,2 %	7	21,2 %
scoruri medii	16	48,5 %	21	63,7 %	19	57,5 %	14	42,4%	16	48,5 %
scoruri scăzute	8	24,2 %	8	24,2 %	12	36,4 %	12	36,4 %	10	30,3 %
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilu real, clasa a XI-a ABCD - M	Ac1: Aprofundare		Ac2: Toleranță		Ac3: Rafinare		Ac4: Independență		Ac5: Creativitate	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	7	31,8 %	1	4,5 %			8	36,4 %	6	37,3 %
scoruri medii	9	40,9 %	16	72,8 %	10	45,5 %	11	50 %	12	54,5%
scoruri scăzute	6	27,3 %	5	22,7 %	12	54,5 %	3	13,6 %	4	18,2 %
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

REZULTATE - CHESTIONARUL FIVE-FACTOR PERSONALITY INVENTORY (FFPI)

Profilul pedagogic, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		4 (13,3%)	1 (3,3%)	9 (30%)		4 (13,3%)		2 (6.6%)		1 (3,3%)
scoruri medii	1 (3,3%)	22 (73.3%)		20 (66.6%)	1 (3,3%)	17	1 (3,3%)	6 (20 %)	1 (3,3%)	21 (70%)
scoruri scăzute		3 (10%)				8 (26.6%)		21 (70%)		7 (23.3%)
	1	29	1	29	1	29	1	29	1	29

Profilul pedagogic, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	4	13,3%	10	33.3%	4	13,3%	2	6.7%	1	3,3 %
scoruri medii	23	76,7%	20	66.7%	18	60%	7	23.3%	22	73,4%
scoruri scăzute	3	10%			8	26,7 %	21	70%	7	23,3%
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul umanist, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	5 (16.6%)	7 (23.3%)	1 (3,3%)	3 (10%)		3 (10%)	5 (16.6%)	3 (10%)	3 (10%)	4 (13,3%)
scoruri medii	4 (13,3%)	12 (40%)	6 (20%)	13 (43.3%)	8 (26.6%)	9 (30%)	5 (16.6%)	12 (40%)	6 (20%)	15 (50%)
scoruri scăzute	1 (3,3%)	1 (3,3%)	3 (10%)	4 (13,3%)	2 (6.6%)	8 (26.6%)		5 (16.6%)	1 (3,3%)	1 (3,3%)
	10	20	10	20	10	20	10	20	10	20

Profilul umanist, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	12	40%	4	13,3%	3	10%	8	26.6%	7	23.3%

scoruri medii	16	53.3%	19	63.4%	17	56.7%	17	56.7%	21	70%
scoruri scăzute	2	6.7%	7	23.3%	10	33.3%	5	16.7%	2	6.7%
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		1 (3.8%)	2 (7.69%)	1 (3.8%)		1 (3.8%)	2 (7.69%)	1 (3.8%)		3 (11.5%)
scoruri medii	18 (69.2%)	6 (23.1%)	12 (46.1%)	4 (15.3%)	11 (42.3%)	5 (19.2%)	14 (53.8%)	6 (23.1%)	14 (53.8%)	4 (15.3%)
scoruri scăzute	1 (3.8%)		5 (19.2%)	2 (7.69%)	8 (30.7%)	1 (3.8%)	3 (11.5%)		5 (19.2%)	
	19	7	19	7	19	7	19	7	19	7

Profilul real, clasa a IX-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	1	3.8%	3	11.5%	1	3.8%	3	11.5%	3	11.5%
scoruri medii	24	92.4%	16	61.6%	16	61.6%	20	77%	18	69.3%
scoruri scăzute	1	3.8%	7	26.9%	9	34.6%	3	11.5%	5	19.2%
	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%	26	100%

Profilul pedagogic, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		7 (25%)	1 (3.5%)	7 (25%)		7 (25%)		3 (10.7%)		2 (7.1%)
scoruri medii	6 (21.4%)	13 (46.4%)	2 (7.1%)	11 (39.2%)	3 (10.7%)	10 (35.7%)	4 (14.2%)	17 (60.7%)	4 (14.2%)	18 (64.2%)
scoruri scăzute		2 (7.1%)	3 (10.7%)	4 (14.2%)	3 (10.7%)	5 (17.8%)	2 (7.1%)	2 (7.1%)	2 (7.1%)	2 (7.1%)
	6	22	6	22	6	22	6	22	6	22

Profilul pedagogic, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	7	25%	8	28.5%	7	25%	3	10.7%	2	7.2%
scoruri medii	19	67.8%	13	46.5%	13	46.5%	21	75%	22	78.5%
scoruri scăzute	2	7.2%	7	25%	8	28.5%	4	14.3	4	14.3%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	2 (6.6%)	4 (13,3%)	1 (3.3%)	5 (16.6%)	1 (3.3%)	1 (3.3%)	2 (6.6%)	3 (10%)	3 (10%)	2 (6.6%)
scoruri medii	5 (16.6%)	12 (40%)	8 (26.6%)	13 (43.3%)	5 (16.6%)	10 (33.3%)	5 (16.6%)	14 (46.6%)	6 (20%)	15 (50%)
scoruri scăzute	2 (6.6%)	5 (16.6%)		3 (10%)	3 (10%)	10 (33.3%)	2 (6.6%)	4 (13,3%)		4 (13,3%)
	9	21	9	21	9	21	9	21	9	21

Profilul umanist, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	20%	6	20%	2	6.7%	5	16.7%	5	16.7%
scoruri medii	17	56.7%	21	70%	15	50%	19	63.3%	21	70%
scoruri scăzute	7	23.3%	3	10%	13	43.3%	6	20%	4	13,3%
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul real, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	5 (16.6%)	3 (10%)	4 (13,3%)	2 (6.6%)	2 (6.6%)		6 (20%)	2 (6.6%)	4 (13,3%)	3 (10%)
scoruri medii	7 (23.3%)	10 (33.3%)	9 (30%)	12 (40%)	11 (36.6%)	11 (36.6%)	7 (23.3%)	11 (36.6%)	10 (33.3%)	9 (30%)
scoruri scăzute	4 (13.3%)	1 (3.3%)	3 (10%)		3 (10%)	3 (10%)	3 (10%)	1 (3.3%)	2 (6.6%)	2 (6.6%)
	16	14	16	14	16	14	16	14	16	14

Profilu real, clasa a X-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	8	26.7%	6	20%	2	6.7%	8	26.7%	7	23.3%
scoruri medii	17	56.6%	21	70%	22	73.3%	18	60%	19	63.4%
scoruri scăzute	5	16.7%	3	10%	6	20%	4	13.3%	4	13.3%
	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%	30	100%

Profilul pedagogic, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		6 (21.4%)		6 (21.4%)		7 (25%)	1 (3.5%)	3 (10.7%)		6 (21.4%)
scoruri medii	2 (7.1%)	17 (60.7%)	2 (7.1%)	19 (67.8%)	1 (3.5%)	15 (50%)	1 (3.5%)	17 (56.6%)	1 (3.5%)	16 (53.3%)
scoruri scăzute		3 (10.7%)		1 (3.5%)	1 (3.5%)	4 (13.3%)		6 (21.4%)	1 (3.5%)	4 (13.3%)
	2	26	2	26	2	26	2	26	2	26

Profilul pedagogic, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	6	21.5%	6	21.5%	7	25%	4	13.3%	6	21.5%
scoruri medii	19	67.8%	21	70%	16	53.3%	18	64.2%	17	60.7%
scoruri scăzute	3	10.7%	1	3.5%	5	16.7%	6	21.5%	5	17.8%
	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%	28	100%

Profilul umanist, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	1 (3.03%)	10 (30.3%)		7 (21.2%)		7 (21.2%)	1 (3.03%)	4 (12.1%)		3 (9.09%)
scoruri medii	2 (6.06%)	17 (51.5%)	1 (3.03%)	17 (51.5%)	1 (3.03%)	10 (30.3%)	1 (3.03%)	18 (54.5%)	2 (6.06%)	22 (66.6%)
scoruri scăzute		3 (9.09%)	2 (6.06%)	6 (18.2%)	2 (6.06%)	13 (39.4%)	1 (3.03%)	8 (24.2%)	1 (3.03%)	5 (15.1%)
	3	30	3	30	3	30	3	30	3	30

Profilul umanist, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	11	33.3%	7	21.2%	7	21.2%	5	15.1%	3	9.1%
scoruri medii	19	57.6%	18	54.5%	11	33.3%	19	57.6%	24	72.7%
scoruri scăzute	3	9.1%	8	24.3%	15	45.5%	9	27.3%	6	18.2%
	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%	33	100%

Profilul real, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	4 (18.2%)	3 (13.6%)	4 (18.2%)	1 (4.5%)	1 (4.5%)	1 (4.5%)	4 (18.2%)	1 (4.5%)	2 (9%)	3 (13.6%)
scoruri medii	11 (50%)	3 (13.6%)	10 (45.4%)	4 (18.2%)	7 (31.8%)	4 (18.2%)	11 (50%)	3 (13.6%)	12 (54.5%)	3 (13.6%)
scoruri scăzute		1 (4.5%)	1 (4.5%)	2 (9%)	7 (31.8%)	2 (9%)		3 (13.6%)	1 (4.5%)	1 (4.5%)
	15	7	15	7	15	7	15	7	15	7

Profilul real, clasa a XI-a FFPI	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent	Număr	Procent
scoruri ridicate	7	31.9%	5	22.7%	2	9.1%	5	22.7%	5	22.7%
scoruri medii	14	63.6%	14	63.6%	11	50%	14	63.6%	15	68.2%
scoruri scăzute	1	4.5%	3	13.7%	9	40.9%	3	13.7%	2	9.1%
	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%	22	100%

Profilul pedagogic	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate		17	2	22		18	1	8		9
scoruri medii	9	52	4	50	5	42	6	40	6	55
scoruri scăzute		8	3	5	4	17	2	29	3	13
	9	77	9	77	9	77	9	77	9	77

Profilul umanist	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	8	21	2	15	1	11	8	10	6	9
scoruri medii	11	41	15	43	14	29	11	4	14	52
scoruri scăzute	3	9	5	13	7	31	3	17	2	10
	22	71	22	71	22	71	22	71	22	71

Profilul real	E : Extraversiune		A: Amabilitate		C: Conștiinciozitate		S: Stabilitate emoțională		D: Autonomie	
	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete	Băieți	Fete
scoruri ridicate	9	7	10	4	3	2	11	4	6	9
scoruri medii	36	19	31	20	29	20	32	20	36	16
scoruri scăzute	5	2	9	4	18	6	6	4	8	3
	50	28	50	28	50	28	50	28	50	28

Comparații post-hoc cu testul Mann-Whitney, corecția/ajustarea Holm – praguri de semnificație

Variabila: vârstă			Variabila: vârstă			Variabila: vârstă			Variabila: vârstă		
Profilul	pedagogic	umanist	Clasa (profil pedagogic)	IX	X	Clasa (profil umanist)	IX	X	Clasa (profil real)	IX	X
umanist	1,000	-	X	<0.001	-	X	<0.001	-	X	<0.001	-
real	1,000	1,000	XI	<0.001	<0.001	XI	<0.001	<0.001	XI	<0.001	<0.001
Variabila: sdsReal			Variabila: sdsReal			Variabila: sdsReal			Variabila: sdsReal		
Profilul	pedagogic	umanist	Clasa (profil pedagogic)	IX	X	Clasa (profil umanist)	IX	X	Clasa (profil real)	IX	X
umanist	0,027	-	X	0,304	-	X	0,678	-	X	0,670	-
real	<0.001	<0.001	XI	0,731	0,508	XI	0,116	0,030	XI	1,000	1,000
Variabila: sdsInv			Variabila: sdsInv			Variabila: sdsInv			Variabila: sdsInv		
Profilul	pedagogic	umanist	Clasa (profil pedagogic)	IX	X	Clasa (profil umanist)	IX	X	Clasa (profil real)	IX	X
umanist	<0.001	-	X	0,911	-	X	1,000	-	X	0,792	-
real	0,059	<0.001	XI	1,000	1,000	XI	1,000	0,758	XI	0,084	0,105
Variabila: sdsArt			Variabila: sdsArt			Variabila: sdsArt			Variabila: sdsArt		
Profilul	pedagogic	umanist	Clasa (profil pedagogic)	IX	X	Clasa (profil umanist)	IX	X	Clasa (profil real)	IX	X
umanist	0,050	-	X	0,073	-	X	1,000	-	X	0,757	-
real	<0.001	0,050	XI	0,461	0,461	XI	1,000	1,000	XI	0,162	0,757
Variabila: sdsSoc			Variabila: sdsSoc			Variabila: sdsSoc			Variabila: sdsSoc		
Profilul	pedagogic	umanist	Clasa (profil pedagogic)	IX	X	Clasa (profil umanist)	IX	X	Clasa (profil real)	IX	X
umanist	0,005	-	X	0,591	-	X	0,325	-	X	0,383	-
real	<0.001	0,032	XI	0,163	0,331	XI	0,505	0,505	XI	0,053	0,307
Variabila: sdsÎnr			Variabila: sdsÎnr			Variabila: sdsÎnr			Variabila: sdsÎnr		

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,098	-
real	0,002	0,350

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,093	-
XI	0,797	0,128

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,677	-
XI	0,677	0,551

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: sdsConv

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,551	-
real	<0.001	<0.001

Variabila:
sdsConv

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,709	-
XI	0,913	0,709

Variabila:
sdsConv

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,836	-
XI	0,022	0,067

Variabila: sdsConv

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,928	-
XI	0,325	0,402

Variabila: sdsCons

	pedagogic	umanist
umanist	0,026	-
real	<0.001	0,001

Variabila:
sdsCons

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	0,727	1,000

Variabila:
sdsCons

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: sdsCons

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,037	-
XI	0,268	0,348

Variabila: sdsDifer

	pedagogic	umanist
umanist	0,917	-
real	<0.001	<0.001

Variabila:
sdsDifer

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,640	-
XI	0,299	0,181

Variabila:
sdsDifer

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,161	-
XI	0,810	0,161

Variabila: sdsDifer

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,790	-
XI	0,790	0,790

Variabila: sdsCongr

	pedagogic	umanist
umanist	0,394	-
real	<0.001	<0.001

Variabila:
sdsCongr

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
sdsCongr

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,697	-
XI	1,000	1,000

Variabila: sdsCongr

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: ceiReal

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,110	-
real	<0.001	<0.001

Variabila:
ceiReal

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,511	-
XI	0,446	0,511

Variabila:
ceiReal

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,423	-
XI	0,235	0,345

Variabila:
ceiReal

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: ceiInv

Variabila:
ceiInv

Variabila:
ceiInv

Variabila:
ceiInv

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,031	-
real	0,031	<0,001

*

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,313	-
XI	0,643	0,669

*

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,263	-
XI	0,427	0,525

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,238	-
XI	0,298	0,071

Variabila: ceiArt

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,003	-
real	<0,001	0,003

*

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

*

Variabila:
ceiArt

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
ceiArt

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,656	-
XI	0,330	0,330

Variabila: ceiSoc

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,009	-
real	0,002	0,649

*

Variabila:
ceiSoc

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,485	-
XI	0,040	0,085

*

Variabila:
ceiSoc

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
ceiSoc

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,562	-
XI	0,967	0,562

Variabila: ceiÎnr

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,383	-
real	0,035	0,218

*

Variabila:
ceiÎnr

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,264	-
XI	0,205	0,051

Variabila:
ceiÎnr

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,656	-
XI	0,098	0,414

Variabila:
ceiÎnr

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,863	-
XI	1,000	1,000

Variabila: ceiConv

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,851	-
real	<0,001	<0,001

*

Variabila:
ceiConv

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,678	-
XI	0,522	0,522

Variabila:
ceiConv

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,667	-
XI	0,027	0,009

Variabila: ceiConv

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,183	-
XI	0,419	0,419

*

ANEXA 11 - Compararea profilurilor de studii pentru tipurile de interese

Compararea profilurilor de studii în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p
vârstă	0,29	2	0,867
sdsReal	55,04	2	< 0.001
sdsInv	34,39	2	< 0.001
sdsArt	17,20	2	< 0.001
sdsSoc	26,17	2	< 0.001
sdsIntr	10,87	2	0,004
sdsConv	27,43	2	< 0.001
sdsCons	30,37	2	< 0.001
sdsDifer	18,91	2	< 0.001
sdsCongr	28,76	2	< 0.001
ceiReal	33,38	2	< 0.001
ceiInv	21,11	2	< 0.001
ceiArt	31,15	2	< 0.001
ceiSoc	12,92	2	0,002
ceiIntr	6,31	2	0,043
ceiConv	17,49	2	< 0.001

Compararea claselor profilului pedagogic în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p
vârstă	62,14	2	< 0.001
sdsReal	2,78	2	0,249
sdsInv	0,97	2	0,617
sdsArt	4,86	2	0,088
sdsSoc	4,00	2	0,135
sdsIntr	5,44	2	0,066
sdsConv	1,65	2	0,438
sdsCons	1,38	2	0,503
sdsDifer	3,91	2	0,142
sdsCongr	0,20	2	0,905
ceiReal	2,57	2	0,277
ceiInv	2,60	2	0,273
ceiArt	0,16	2	0,921
ceiSoc	7,22	2	0,027
ceiIntr	6,41	2	0,041
ceiConv	2,48	2	0,290

Compararea claselor profilului umanist în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p
vârstă	66,39	2	< 0.001
sdsReal	7,12	2	0,028
sdsInv	1,32	2	0,517
sdsArt	0,02	2	0,990
sdsSoc	2,92	2	0,233
sdsIntr	2,08	2	0,353
sdsConv	8,02	2	0,018
sdsCons	0,56	2	0,755
sdsDifer	4,58	2	0,101

sdsCongr	1,39	2	0,500
ceiReal	3,79	2	0,150
ceiInv	3,25	2	0,197
ceiArt	0,42	2	0,812
ceiSoc	0,55	2	0,758
ceiIntr	4,32	2	0,115
ceiConv	10,39	2	0,006

Compararea claselor profilului real în funcție de interesele ocupaționale

Interese ocupaționale	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p
vârstă	63,67	2	<0.001
sdsReal	1,42	2	0,491
sdsInv	5,61	2	0,060
sdsArt	3,20	2	0,202
sdsSoc	5,46	2	0,065
sdsIntr	0,57	2	0,753
sdsConv	2,69	2	0,261
sdsCons	6,58	2	0,037
sdsDifer	1,65	2	0,438
sdsCongr	0,78	2	0,677
ceiReal	0,34	2	0,842
ceiInv	5,89	2	0,053
ceiArt	3,10	2	0,213
ceiSoc	2,26	2	0,322
ceiIntr	1,13	2	0,569
ceiConv	4,18	2	0,124

Semnificația diferențelor dintre fete și băieți

Semnificația diferențelor dintre fete și băieți – testul t

Interese ocupaționale	Media fetelor	Media băieților	t	Grade de libertate	p
vârstă	16,49	16,33	1,11	154,60	0,271
sdsReal	10,35	21,52	-10,38	112,07	< 0.001
sdsInv	17,67	20,47	-2,36	153,61	0,020
sdsArt	25,79	19,86	4,47	140,94	< 0.001
sdsSoc	28,99	20,56	7,76	169,37	< 0.001
sdsÎntr	24,39	27,48	-2,15	145,63	0,034
sdsConv	16,95	20,10	-2,34	145,25	0,021
sdsCons	2,65	2,19	5,05	128,17	< 0.001
sdsDifer	24,78	19,02	5,47	160,77	< 0.001
sdsCongr	3,61	2,54	4,69	148,24	< 0.001
ceiReal	7,06	10,94	-6,57	134,43	< 0.001
ceiInv	10,75	10,84	-0,16	136,69	0,876
ceiArt	13,10	8,32	7,89	134,98	< 0.001
ceiSoc	14,90	10,99	7,56	136,91	< 0.001
ceiÎntr	11,09	11,73	-1,04	159,38	0,300
ceiConv	7,93	7,98	-0,08	149,07	0,939

Trăsături de personalitate	Media fetelor	Media băieților	t	Grade de libertate	p
bigfE	113,40	116,20	-1,64	176,10	0,103
bigfE1	23,22	22,96	0,49	148,11	0,624
bigfE2	22,24	24,02	-3,72	175,20	< 0.001
bigfE3	24,86	24,88	-0,04	179,84	0,968
bigfE4	22,32	22,94	-1,44	171,70	0,151
bigfE5	20,55	21,40	-2,04	175,82	0,042
bigfM	108,59	106,17	1,13	173,95	0,260
bigfM1	25,12	23,90	2,41	162,70	0,017
bigfM2	23,73	21,89	3,46	150,40	< 0.001
bigfM3	19,00	18,49	0,95	178,77	0,345
bigfM4	19,97	20,60	-1,09	169,23	0,277
bigfM5	20,59	21,05	-0,70	164,64	0,487
bigfA	114,03	103,83	7,03	153,45	< 0.001
bigfA1	26,32	24,84	4,01	163,51	< 0.001
bigfA2	23,11	20,15	5,50	146,90	< 0.001
bigfA3	22,63	19,86	5,95	150,20	< 0.001
bigfA4	18,64	16,47	4,20	156,84	< 0.001
bigfA5	23,06	22,37	1,55	171,05	0,123
bigfC	109,98	108,64	0,73	162,60	0,467
bigfC1	23,01	23,32	-0,71	146,18	0,479
bigfC2	20,38	19,75	1,31	150,27	0,192
bigfC3	23,26	23,38	-0,30	174,34	0,767
bigfC4	21,62	20,36	2,18	160,69	0,031
bigfC5	21,70	21,83	-0,22	151,06	0,825
bigfAC	112,25	111,30	0,65	163,45	0,515
bigfAC1	23,09	22,43	1,25	141,60	0,215
bigfAC2	22,47	21,33	3,02	160,07	0,003
bigfAC3	21,65	21,07	1,39	158,01	0,165
bigfAC4	23,05	23,31	-0,62	176,85	0,537
bigfAC5	21,93	22,96	-2,25	161,80	0,026

ffExtra	74,65	76,49	-1,22	164,85	0,224
ffAmab	78,77	73,48	3,93	142,62	< 0.001
ffConşt	72,71	69,48	2,45	162,74	0,015
ffStabem	64,77	72,89	-5,79	155,28	< 0.001
ffAuton	71,56	73,54	-1,68	159,33	0,094

Comparații post-hoc cu testul Mann-Whitney, corecția/ajustarea Holm – praguri de semnificație

Variabila: bigfE

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,758	-
real	0,053	0,034

*

Variabila:
bigfE

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,264	-
XI	0,426	0,954

Variabila:
bigfE

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,321	-
XI	0,656	0,656

Variabila:
bigfE

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: bigfE1

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,883	-
real	0,799	0,799

Variabila:
bigfE1

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,551	-
XI	0,878	0,878

Variabila:
bigfE1

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,072	-
XI	0,171	0,171

Variabila:
bigfE1

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,494	-
XI	0,241	0,494

Variabila: bigfE2

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,640	-
real	0,029	0,008

*

Variabila:
bigfE2

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfE2

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfE2

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,725	-
XI	0,725	0,926

Variabila: bigfE3

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,147	-
real	0,546	0,026

*

Variabila:
bigfE3

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfE3

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,424	-
XI	0,518	0,619

Variabila:
bigfE3

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,734	-
XI	0,360	0,734

Variabila: bigfE4

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,194	-
real	0,010	0,175

*

Variabila:
bigfE4

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,347	-
XI	0,179	0,633

Variabila:
bigfE4

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	0,807

Variabila:
bigfE4

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: bigfE5

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,715	-
real	0,381	0,226

Variabila:
bigfE5

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,108	-
XI	0,108	0,967

Variabila:
bigfE5

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,825	-
XI	0,825	0,437

Variabila:
bigfE5

Clasa (profil real)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: bigfM			*	Variabila: bigfM			*	Variabila: bigfM			*	Variabila: bigfM			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,013	-		X	1,000	-		X	0,965	-		X	0,257	-	
real	0,014	0,584	*	XI	1,000	1,000		XI	0,077	0,077		XI	0,756	0,408	
Variabila: bigfM1			*	Variabila: bigfM1			*	Variabila: bigfM1			*	Variabila: bigfM1			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,027	-		X	1,000	-		X	0,879	-		X	0,033	-	
real	0,009	0,804	*	XI	1,000	1,000		XI	0,879	0,508		XI	0,020	0,449	
Variabila: bigfM2			*	Variabila: bigfM2			*	Variabila: bigfM2			*	Variabila: bigfM2			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,004	-		X	1,000	-		X	0,266	-		X	0,205	-	
real	0,004	0,891	*	XI	1,000	1,000		XI	0,159	0,029		XI	0,731	0,066	
Variabila: bigfM3			*	Variabila: bigfM3			*	Variabila: bigfM3			*	Variabila: bigfM3			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,183	-		X	0,897	-		X	1,000	-		X	0,093	-	
real	0,183	0,895		XI	0,897	0,897		XI	0,824	1,000		XI	0,292	0,533	
Variabila: bigfM4			*	Variabila: bigfM4			*	Variabila: bigfM4			*	Variabila: bigfM4			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,360	-		X	0,943	-		X	0,324	-		X	0,607	-	
real	0,779	0,360		XI	1,000	1,000		XI	0,003	0,040		XI	0,607	0,561	
Variabila: bigfM5			*	Variabila: bigfM5			*	Variabila: bigfM5			*	Variabila: bigfM5			*
Profilul	pedagogic	umanist		Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,120	-		X	1,000	-		X	0,784	-		X	1,000	-	
real	0,290	0,527		XI	0,633	1,000		XI	0,119	0,119		XI	1,000	1,000	

Variabila: bigfA				Variabila: bigfA				Variabila: bigfA				Variabila: bigfA			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,005	-	*	X	0,630	-		X	0,547	-		X	0,039	-	
real	<0,001	0,193	*	XI	0,755	0,691		XI	0,547	0,223		XI	0,111	0,629	
Variabila: bigfA1				Variabila: bigfA1				Variabila: bigfA1				Variabila: bigfA1			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	<0,001	-	*	X	1,000	-		X	0,139	-		X	0,013	-	
real	0,009	0,255	*	XI	1,000	1,000		XI	0,139	0,749		XI	0,034	0,417	
Variabila: bigfA2				Variabila: bigfA2				Variabila: bigfA2				Variabila: bigfA2			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,714	-	*	X	0,886	-		X	0,894	-		X	0,039	-	
real	0,063	0,029	*	XI	0,938	0,886		XI	0,545	0,660		XI	0,256	0,306	
Variabila: bigfA3				Variabila: bigfA3				Variabila: bigfA3				Variabila: bigfA3			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,011	-	*	X	1,000	-		X	1,000	-		X	0,215	-	
real	0,003	0,472	*	XI	1,000	1,000		XI	1,000	0,623		XI	0,215	0,751	
Variabila: bigfA4				Variabila: bigfA4				Variabila: bigfA4				Variabila: bigfA4			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,450	-	*	X	0,338	-		X	0,795	-		X	0,468	-	
real	0,002	0,009	*	XI	0,338	0,070		XI	0,017	0,003	*	XI	0,892	0,468	
Variabila: bigfA5				Variabila: bigfA5				Variabila: bigfA5				Variabila: bigfA5			
Profilul	pedagogic	umanist	*	Clasa (profil pedagogic)	IX	X		Clasa (profil umanist)	IX	X		Clasa (profil real)	IX	X	
umanist	0,017	-	*	X	0,391	-		X	0,877	-		X	0,068	-	
real	0,046	0,742	*	XI	0,042	0,391	*	XI	0,795	0,877		XI	0,556	0,556	

Variabila: bigfC

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,220	-
real	0,961	0,220

Variabila:
bigfC

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,757	-
XI	0,757	0,928

Variabila:
bigfC

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,396	-
XI	0,259	0,670

Variabila:
bigfC

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,093	-
XI	0,648	0,063

Variabila: bigfC1

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,392	-
real	0,392	0,053

Variabila:
bigfC1

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,143	-
XI	0,143	0,869

Variabila:
bigfC1

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfC1

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,479	-
XI	0,479	0,275

Variabila: bigfC2

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,987	-
real	0,686	0,686

Variabila:
bigfC2

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,778	-
XI	0,476	0,778

Variabila:
bigfC2

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,210	-
XI	0,122	1,000

Variabila:
bigfC2

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,200	-
XI	0,632	0,309

Variabila: bigfC3

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	1,000	-
real	1,000	1,000

Variabila:
bigfC3

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,124	-
XI	0,573	0,453

Variabila:
bigfC3

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,845	-
XI	0,536	0,845

Variabila:
bigfC3

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,378	-
XI	1,000	0,378

Variabila: bigfC4

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,134	-
real	0,691	0,691

Variabila:
bigfC4

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfC4

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,225	-
XI	0,235	0,934

Variabila:
bigfC4

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,426	-
XI	0,596	0,578

Variabila: bigfC5

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,051	-
real	0,506	0,174

Variabila:
bigfC5

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfC5

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	0,940	1,000

Variabila:
bigfC5

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,190	-
XI	0,176	0,007

Variabila: bigfAC

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,608	-
real	0,731	0,478

Variabila:
bigfAC

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,015	-
XI	0,053	0,634

*

Variabila:
bigfAC

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,615	-
XI	0,615	0,973

Variabila:
bigfAC

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,013	-
XI	0,259	0,147

Variabila: bigfAC1

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	1,000	-
real	1,000	1,000

Variabila:
bigfAC1

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,103	-
XI	0,211	0,515

Variabila:
bigfAC1

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: bigfAC1

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,404	-
XI	0,884	0,648

Variabila: bigfAC2

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,071	-
real	0,206	0,483

Variabila:
bigfAC2

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfAC2

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila: bigfAC2

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,203	-
XI	0,950	0,234

Variabila: bigfAC3

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,667	-
real	0,450	0,667

Variabila:
bigfAC3

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,081	-
XI	0,039	0,597

*

Variabila:
bigfAC3

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,435	-
XI	0,868	0,342

Variabila: bigfAC3

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,036	-
XI	0,390	0,390

Variabila: bigfAC4

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,549	-
real	0,549	0,122

Variabila:
bigfAC4

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
bigfAC4

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,953	-
XI	0,406	0,953

Variabila: bigfAC4

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,533	-
XI	0,586	0,830

Variabila: bigfAC5

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,497	-
real	0,030	0,083

*

Variabila:
bigfAC5

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	<0,001	-
XI	0,035	0,159

*

Variabila:
bigfAC5

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,134	-
XI	0,160	0,708

Variabila: bigfAC5

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,056	-
XI	0,498	0,157

Variabila: ffExtra

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,682	-
real	0,682	0,743

Variabila:
ffExtra

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,358	-
XI	0,358	0,909

Variabila:
ffExtra

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,056	-
XI	0,430	0,430

Variabila:
ffExtra

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,915	-
XI	0,014	0,101

Variabila: ffAmab

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,060	-
real	0,001	0,167

Variabila:
ffAmab

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,310	-
XI	0,699	0,699

Variabila:
ffAmab

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
ffAmab

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,074	-
XI	0,160	0,760

Variabila: ffConşt

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,047	-
real	0,101	0,575

Variabila:
ffConşt

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
ffConşt

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	1,000	-
XI	1,000	1,000

Variabila:
ffConşt

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,399	-
XI	0,868	0,399

Variabila: ffStabem

Profilul	pedagogic	umanist
umanist	0,500	-
real	<0,001	0,007

Variabila:
ffStabem

Clasa (profil pedagogic)	IX	X
X	0,138	-
XI	0,366	0,762

Variabila:
ffStabem

Clasa (profil umanist)	IX	X
X	0,521	-
XI	0,061	0,521

Variabila: ffStabem

Clasa (profil real)	IX	X
X	0,987	-
XI	0,960	0,960

Compararea profilurilor de studii în funcție de trăsăturile de personalitate

Trăsături de personalitate	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p	ε^2 (epsilon pătrat)
bigfE	7,49	2	0,024	0,03
bigfE1	1,41	2	0,495	0,01
bigfE2	10,07	2	0,007	0,04
bigfE3	7,06	2	0,029	0,03
bigfE4	8,64	2	0,013	0,03
bigfE5	3,31	2	0,192	0,01
bigfM	10,54	2	0,005	0,04
bigfM1	9,87	2	0,007	0,04
bigfM2	13,96	2	< 0,001	0,05
bigfM3	4,68	2	0,097	0,02
bigfM4	3,18	2	0,204	0,01
bigfM5	4,57	2	0,102	0,02
bigfA	18,69	2	< 0,001	0,07
bigfA1	16,83	2	< 0,001	0,07
bigfA2	7,54	2	0,023	0,03
bigfA3	12,53	2	0,002	0,05
bigfA4	13,21	2	0,001	0,05
bigfA5	8,70	2	0,013	0,03
bigfC	4,31	2	0,116	0,02
bigfC1	5,66	2	0,059	0,02
bigfC2	1,89	2	0,389	0,01
bigfC3	1,01	2	0,604	0,00
bigfC4	3,96	2	0,138	0,02
bigfC5	6,21	2	0,045	0,02
bigfAC	2,14	2	0,343	0,01
bigfAC1	0,30	2	0,861	0,00
bigfAC2	5,61	2	0,061	0,02
bigfAC3	2,18	2	0,336	0,01
bigfAC4	4,07	2	0,131	0,02
bigfAC5	7,34	2	0,025	0,03
ffExtra	1,69	2	0,430	0,01
ffAmab	12,68	2	0,002	0,05
ffConșt	6,72	2	0,035	0,03
ffStabem	15,14	2	< 0,001	0,06
ffAuton	6,20	2	0,045	0,02

Compararea claselor profilului pedagogic în funcție de trăsăturile de personalitate

Trăsături de personalitate	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p	ε^2 (epsilon pătrat)
bigfE	3,00	2	0,224	0,04
bigfE1	1,83	2	0,401	0,02
bigfE2	1,03	2	0,599	0,01
bigfE3	1,00	2	0,608	0,01
bigfE4	3,85	2	0,146	0,05
bigfE5	5,78	2	0,056	0,07
bigfM	0,52	2	0,772	0,01
bigfM1	0,11	2	0,946	0,00
bigfM2	0,57	2	0,752	0,01
bigfM3	1,20	2	0,548	0,01
bigfM4	0,96	2	0,620	0,01
bigfM5	1,26	2	0,534	0,01
bigfA	1,74	2	0,419	0,02
bigfA1	0,26	2	0,877	0,00
bigfA2	1,27	2	0,529	0,01
bigfA3	0,17	2	0,919	0,00
bigfA4	5,89	2	0,053	0,07

bigfA5	6,17	2	0,046	0,07
bigfC	1,53	2	0,466	0,02
bigfC1	5,13	2	0,077	0,06
bigfC2	2,07	2	0,355	0,02
bigfC3	4,02	2	0,134	0,05
bigfC4	0,16	2	0,922	0,00
bigfC5	0,69	2	0,707	0,01
bigfAC	8,87	2	0,012	0,10
bigfAC1	5,13	2	0,077	0,06
bigfAC2	0,77	2	0,682	0,01
bigfAC3	7,26	2	0,027	0,09
bigfAC4	0,80	2	0,670	0,01
bigfAC5	14,23	2	< 0.001	0,17
ffExtra	3,10	2	0,213	0,04
ffAmab	2,78	2	0,249	0,03
ffConșt	1,05	2	0,592	0,01
ffStabem	3,97	2	0,137	0,05

Compararea claselor profilului umanist în funcție de trăsăturile de personalitate

Trăsături de personalitate	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p	ϵ^2 (epsilon pătrat)
bigfE	2,75	2	0,253	0,03
bigfE1	6,57	2	0,037	0,07
bigfE2	0,72	2	0,697	0,01
bigfE3	2,46	2	0,292	0,03
bigfE4	1,33	2	0,515	0,01
bigfE5	2,18	2	0,337	0,02
bigfM	6,39	2	0,041	0,07
bigfM1	1,96	2	0,375	0,02
bigfM2	7,49	2	0,024	0,08
bigfM3	1,05	2	0,590	0,01
bigfM4	11,85	2	0,003	0,13
bigfM5	5,44	2	0,066	0,06
bigfA	3,26	2	0,196	0,04
bigfA1	5,21	2	0,074	0,06
bigfA2	1,83	2	0,400	0,02
bigfA3	1,57	2	0,457	0,02
bigfA4	12,26	2	0,002	0,13
bigfA5	1,29	2	0,524	0,01
bigfC	3,23	2	0,199	0,04
bigfC1	0,60	2	0,742	0,01
bigfC2	4,56	2	0,102	0,05
bigfC3	1,79	2	0,408	0,02
bigfC4	3,76	2	0,153	0,04
bigfC5	1,07	2	0,585	0,01
bigfAC	2,12	2	0,346	0,02
bigfAC1	1,02	2	0,600	0,01
bigfAC2	0,03	2	0,987	0,00
bigfAC3	2,73	2	0,256	0,03
bigfAC4	2,14	2	0,342	0,02
bigfAC5	4,83	2	0,089	0,05
ffExtra	5,52	2	0,063	0,06
ffAmab	0,39	2	0,824	0,00
ffConșt	0,73	2	0,693	0,01
ffStabem	5,29	2	0,071	0,06
ffAuton	5,09	2	0,079	0,06

Compararea claselor profilului real în funcție de trăsăturile de personalitate

Trăsături de personalitate	Kruskal-Wallis χ^2	grade de libertate	p	ϵ^2 (epsilon pătrat)
bigfE	0,67	2	0,717	0,01

bigfE1	3,53	2	0,172	0,05
bigfE2	1,82	2	0,403	0,02
bigfE3	2,53	2	0,283	0,03
bigfE4	0,25	2	0,881	0,00
bigfE5	0,17	2	0,917	0,00
bigfM	3,31	2	0,191	0,04
bigfM1	9,12	2	0,010	0,12
bigfM2	5,53	2	0,063	0,07
bigfM3	4,97	2	0,083	0,06
bigfM4	2,06	2	0,357	0,03
bigfM5	0,27	2	0,874	0,00
bigfA	6,94	2	0,031	0,09
bigfA1	9,78	2	0,008	0,13
bigfA2	6,64	2	0,036	0,09
bigfA3	4,27	2	0,118	0,06
bigfA4	2,72	2	0,257	0,04
bigfA5	5,20	2	0,074	0,07
bigfC	6,62	2	0,037	0,09
bigfC1	3,19	2	0,203	0,04
bigfC2	3,97	2	0,138	0,05
bigfC3	3,18	2	0,204	0,04
bigfC4	2,51	2	0,285	0,03
bigfC5	9,31	2	0,010	0,12
bigfAC	8,87	2	0,012	0,12
bigfAC1	2,29	2	0,318	0,03
bigfAC2	4,10	2	0,129	0,05
bigfAC3	6,54	2	0,038	0,08
bigfAC4	2,06	2	0,357	0,03
bigfAC5	6,40	2	0,041	0,08
ffExtra	7,43	2	0,024	0,10
ffAmab	5,66	2	0,059	0,07
ffConst	2,91	2	0,233	0,04
ffStabem	1,15	2	0,563	0,01
ffAuton	1,08	2	0,584	0,01

Activitățile prevăzute în programul formativ

Activitatea 1.

Tema: „Să ne cunoaștem”

Scopul activității:

- intercunoașterea elevilor implicați în program;
- stabilirea regulilor din cadrul grupului de lucru, în vederea realizării unei atmosfere corespunzătoare activităților prevăzute;
- definirea scopurilor, intereselor grupului și ale fiecărui participant;
- dezvoltarea capacităților de autoprezentare.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris.

Descrierea activității

1. **Cuvântul consilierului.** Obiectivul: informarea participanților grupului despre scopul și formele activităților. Se realizează o prezentare a întregului program.

2. **Exercițiul „Să ne cunoaștem mai bine”.** Obiectivul: Elevii încep să se cunoască unii pe alții. Descrierea:

- Se grupează elevii în perechi și li se spune că au la dispoziție câte 5 minute pentru a afla cât mai multe lucruri unul despre celălalt.
- Pe o foaie de hârtie se notează, pe lângă nume, prenume, vîrstă, răspunsul la următoarele întrebări: „Ce activități preferi? Ce discipline îți plac? Ce activități te indispen? Ce materii îți displac? Cum te vezi în viitor?”
- Se lasă timp suficient pentru cunoașterea reciprocă. Fiecare partener trebuie să obțină de la celălalt răspunsurile la întrebările de mai sus.
- După ce elevii s-au cunoscut suficient, fiecare îl va prezenta pe celălalt grupului, povestind ce a aflat despre partenerul său.

3. **Stabilirea regulilor pe baza cărora se va desfășura programul.** Obiectivul: realizarea unei atmosfere corespunzătoare activităților prevăzute, prin inițierea unui sistem de reguli. Folosind metoda brainstormingului, sunt prezentate o serie de reguli ce trebuie respectate în cadrul activităților de grup, notându-se pe tablă ideile elevilor. Din toate acestea, grupul sintetizează regulile după care se vor desfășura activitățile noastre, le notează pe coli, ce le vom păstra pe toată durata activităților [122]:

- fiecare opinie trebuie ascultată;
- nimeni nu este întrerupt;
- fiecare are dreptul să nu participe activ;
- nimeni nu este criticat și moralizat;
- nimeni nu este obligat să-și exprime punctul de vedere;
- nimeni nu monopolizează discuția.

4. **Exercițiul „Ce pot să spun despre mine?”** Obiectivul: dezvoltarea capacității de autoprezentare. Descriere: Pe o coală de hârtie cer elevilor să scrie sau să deseneze ceva care îi caracterizează la fiecare literă a numelui. Prezintă elevilor un exemplul:

C - Crede că va deveni un bun polițist.

R - Râde în anturajul celui mai bun prieten.

I - Iubește animalele, mai ales câinii.

S - Se îngrijește de aspectul lui fizic, fiind în echipa de atletism a școlii.

T - Teodora este prietena lui.

I - Indigou reprezintă culoarea preferată.

Voi solicita elevilor să gândească și să noteze cele mai importante informații despre persoana lor. Fiecare va prezenta apoi grupului ce a notat. Se poartă discuții cu elevii despre importanța identificării categoriilor de informații, legate de sine, ce sunt reprezentative pentru personalitatea acelui elev [115].

5. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței, discutarea concluziilor. Se poartă discuții cu elevii: Ați aflat ceva nou despre voi? E greu să vorbiți despre voi? Ce ați simțit când trebuia să vă prezentați?

Cum a fost ziua de azi? Elevii sunt încurajați să-și exprime ideile și să realizeze o recapitulare a activităților de peste zi.

Activitatea 2.

Tema: „Cunoștere și autocunoaștere”

Scopul activității:

- prezentarea conceptului de „autocunoaștere”;
- identificarea trăsăturilor de personalitate specifice elevilor participanți, elaborând pe această bază profilul personal al acestora;
- stabilirea asemănarilor și deosebirilor dintre membrii grupului;
- dezvoltarea coeziunii grupului, printr-o atmosferă de colaborare.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Cunoaște-te pe tine”.

Descrierea activității:

1. Exercițiul de energizare. Obiectivul: captarea atenției elevilor și introducerea în activitate. Elevii sunt așezați în cerc și sunt rugați să completeze oral următoarele două propoziții: „Eu mă mândresc de mine atunci când... și îmi e rușine de mine atunci când...”.

2. Conceptul de „autocunoaștere”. Obiectivul: familiarizarea elevilor cu conceptul de autocunoaștere. Descriere: Se definește termenul de autocunoaștere - „un proces de explorare și integrare a informațiilor referitoare la caracteristicile personale în scopul structurării imaginii de sine” [125]. Elevii sunt provocați, prin întrebări, să identifice categoriile de informații privind propria persoană, acele trăsături de personalitate specifice unui profil personal, necesare în vederea luării deciziilor privind opțiunea vocațională. Acestea sunt notate pe tablă, încercând apoi o selecție a celor mai importante informații în vederea opțiunilor ocupaționale.

3. Exercițiul „Cunoaște-te pe tine”. Obiectivul: cunoașterea și discutarea caracteristicilor comune și a diferențelor dintre indivizi în cadrul grupului.

Descrierea:

- Împărțim fiecărui elev o copie a fișei de lucru „Cunoaște-te pe tine” [125]. Rugăm elevii să completeze fișa.
- Se grupează câte cinci elevi (două grupe) pentru a discuta cele scrise. Încurajez elevii să se desprindă de cercul de prieteni și să stabilească contacte noi cu membri grupului. Elevii își împărtășesc propriile păreri.
- Se poartă discuții cu elevii referitor la ce au învățat în timpul acestei activități. Se adresează întrebări de tipul: „Ce ați învățat despre voi înșivă?”, „V-a atras atenția vreun răspuns de pe vreo fișă?”, „Ce ați descoperit nou la cei din grup?”, „Pe baza fișelor puteți formula considerații generale despre persoanele de aceeași vârstă?”.
- Voi sublinia importanța împărtășirii ideilor pozitive în vederea unei bune comunicări, dar și a diferențelor ce apar între elevii grupului [125].

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să continue procesul de autocunoaștere, realizând o caracterizare a propriei personalități.

FIȘĂ DE LUCRU **Cunoaște-te pe tine [125].**

1. Enumeră trei calități personale.

.....

2. Enumeră trei lucruri din viața ta, pe care ți-ar plăcea să le schimbi.

.....

Enumeră trei lucruri pe care le faci bine.

.....
Enumeră trei cuvinte care ți-ar plăcea să fie spuse despre tine.
.....

Activitatea 3.

Tema: „Valorile în care cred”

Scopul activității:

- utilizarea corectă a termenilor de „valori” și „valori legate de muncă”;
- prezentarea valorilor personale și a valorilor legate de muncă;
- stabilirea valorilor reprezentative pentru elevii grupului;
- descrierea importanței valorilor personale.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, foaie cu informații „Valori după care mă orientez în viață”, fișă de lucru „Valori ce mă orientează în muncă”.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevilor li se cere să se prezinte ca și animal, alegând animalul care are cele mai multe caracteristici cu ale lui. Exemplul: „Eu sunt Mia și sunt o câprioară pentru că sunt dinamică și grațioasă”.

2. Exercițiu „Valorile mele personale”. Obiectivul: familiarizarea elevilor cu conceptul de valori. Descriere:

- Se prezintă elevilor noțiunea de valori. Valorile constituie convingeri de bază, care motivează, orientează comportamentul și joacă un rol foarte important în procesul deciziilor, mai ales privind cariera. Fiecare dintre noi dispunem de un set de valori, ce ne ghidează relațiile cu cei din jur, activitatea în viața, în muncă, activitatea în general.

- Se împarte elevilor foaia cu informații: „Valori după care mă orientez în viață”, ce conține o listă de valori. Elevii sunt rugați, ca într-un minut, să noteze valorile semnificative pentru aceștia, orientați de lista primită.

- Se prezintă valorile selectate și motivul alegerii lor.
- Elevii sunt rugați să exprime rolul valorilor în viața lor [49]

3. Exercițiu „Valori ce mă orientează în muncă”. Obiectiv: identificarea valorilor personale legate de muncă. Descriere:

- Elevii primesc fișă de lucru: „Valori personale legate de muncă”, pe care sunt rugați să o completeze [125].

- Elevii prezintă valorile selectate, dar și ocupațiile/profesiile ce corespund valorilor lor legate de muncă. Se poartă discuții pe baza opțiunilor și răspunsurilor date.

- Sunt întrebați elevii dacă s-au gândit la aceste ocupații/profesii pentru viitorul lor și în ce mod manifestă preocupare pentru acestea.

- Sunt identificați apoi, factorii ce conduc la dezvoltarea valorilor legate de muncă.
- Voi sublinia rolul valorilor personale legate de muncă în procesul opțiunii vocaționale.

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să continue procesul de autocunoaștere, realizând un inventar al valorilor personale.

FOAIE CU INFORMAȚII

Valori după care mă orientez în viață

Notează într-un minut, care sunt valorile pe care le apreciezi. Ai mai jos o listă ce te-ar putea ajuta să te orientezi [49]:

- liniștea interioară,
- securitatea,
- bunăstarea,

- sănătatea,
- relația stânsă cu.....,
- recunoaștere sau glorie,
- timp liber,
- fericire,
- prietenie,
- familie,
- longevitate,
- timp, cunoștințe și bani pentru a contribui la.....,
- călătorii,
- sentimentul împlinirii.

FIȘĂ DE LUCRU

Valori ce mă orientează în muncă

Citiți cu atenție valorile prezentate în următorul tabel. Realizați un top 10 al acestor valori alegându-le pe acelea care vă reprezintă cel mai bine. Enumerați minim trei ocupații/profesii care sunt în concordanță cu valorile alese de tine. Dintre cele trei ocupații/profesii care consideri că ți se potrivește cel mai bine? [127]

Valori generale privind munca	Valori privind relațiile interpersonale de muncă	Valori privind conținutul muncii	Valori privind mediul de muncă
Ajutorare	Amabilitate	Adrenalină	Confort
Angajament	Armonie	Conducere	Flexibilitate
Egalitate	Apropiere	Competență	Liniște Securitate
Independență	Autonomie	Control	Mediu relaxat
Influență	Colaborare	Cunoaștere	Orientarea spre acțiune
Integritate	Comunicare asertivă	Dezvoltare personală	Organizare
Putere	Competiție	Expertiză	Presiune
Prestigiu	Încredere	Executarea sarcinilor	Structură
Recunoaștere	Muncă în echipă	Inițiativă	Termene limită
Respect	Recunoaștere	Învățare	
Responsabilitate	Suport	Provocare	
Securitate	Umor	Risc	
Stabilitate		Creativitate	
Statut			

10 valori legate de muncă	Ocupații/profesii corespunzătoare
.....	1.....
.....	2.....
.....	3.....
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

Activitatea 4.

Tema: „Interesele mele”

Scopul activității:

- definirea noțiunii de „interese ocupaționale”;
- caracterizarea celor șase tipuri de interese (RIASEC);
- identificarea ocupațiilor/ profesiilor corespunzătoare tipurilor de interese ale persoanei;
- descrierea rolului tipurilor de interese în procesul opțiunii vocaționale.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, foaia cu informații: „Tipuri de interese”, broșură cu ocupații/profesii.

Descrierea activității:

1. **Exercițiu de energizare.** Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Fiecare elev va alege un obiect din sala de clasă (exemplu: catedră). Pentru fiecare obiect va căuta un termen ce indică o meserie ce-i corespunde și pe care elevul o preferă. Exemplu: catedră – profesor, calculator – economist (informatician).

2. **Exercițiu „Interesele mele”.** Obiectivul: operarea elevilor cu termenul de interese ocupaționale. Descriere:

- Se prezintă elevilor noțiunea de interese ocupaționale. Se definește termenul de interese ca fiind „preferințe cristalizate ale unei persoane pentru anumite domenii de cunoștințe sau de activitate” [69]. Voi prezenta apoi tipurile de interese pe baza modelul propus de Holland.

- Distribuie elevilor foaia cu informații: „Tipuri de interese”, ce cuprinde caracteristicile celor șase tipuri de interese.

- Vom discuta fiecare tip de interese descris de Holland.

- Voi explica ce reprezintă codul SDS și voi prezenta fiecărui elev codul personal al intereselor, stabilit în urma aplicării chestionarului SDS (din perioada testărilor).

- Solicit elevilor să realizeze o scurtă prezentare a lor pe baza codurilor personale SDS.

3. **Exercițiu „Ce meserie mi se potrivește?”.** Obiectivul: identificarea ocupațiilor/ profesiilor corespunzătoare tipurilor de interese ale persoanei. Descriere:

- Rog elevii să noteze ocupația/profesia ce vor să o urmeze și care consideră aceștia că li s-ar potrivi conform intereselor lor.

- Împart elevii în două grupe. Fiecare grupă primește o broșură ce conține ocupații/profesii și codul ocupațional al fiecărei ocupații/profesii (compus din trei litere ca și codul SDS).

- Solicit elevilor să compare cele două coduri pentru a stabili cât de compatibili sunt aceștia cu ocupația/profesia aleasă.

- Se caută ocupații/profesii ce corespund profilului de interese.

- Se poartă discuții cu elevii despre următoarele aspecte: cât de important este să cunoștem caracteristicile celor șase tipuri de interese, cum influențează tipurile de interese deciziile privind opțiunea vocațională, ce dificultăți se întâmpină în stabilirea unor ocupații/profesii corespunzătoare tipurilor de interese.

4. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată.

FOAIE CU INFORMAȚII

Tipuri de interese

Tipul realist prezintă următoarele: inflexibil, practic, conformist, materialist, umil, franc, natural, econom, autentic, normal, lipsit de inițiativă, încăpățânat, tenace, neimplicat, etc. Tipul de personalitate realistă este caracterizat prin: plăcerea de a utiliza în activitatea sa obiecte, instrumente, îngrijește plantele și animalele cu mare grijă, lucrează în aer liber; el prezintă sau își dezvoltă aptitudinile fizice, în această arie de activități practice și dă dovadă de o motivație mai ridicată pentru lucruri, bani, statut și scăzută pentru relații cu oamenii. Mediul realist este cel care solicită persoanei activități fizice, să lucreze cu scule, aparate, mașini, etc. și tocmai din acest motiv individul trebuie să aibă competențe tehnice, ce îi permit să opereze cu lucrurile și mai puțin cu oamenii.

Tipul investigativ se prezintă prin: analitic, independent, rațional, precaut, intelectual, rezervat, complex, introspectiv, retras, critic, pesimist, nepopular, curios, precis, etc. Tipul de personalitate investigativă se caracterizează prin: preferă cercetarea sistematică și independentă, să găsească explicații cauzale, să observe, să învețe, să evalueze, să analizeze și să găsească soluțiile potrivite problemelor ivite, folosind în activitatea sa resursele personale de inteligență, de gândire abstractă, intuiție, creativitate, dar și capacitatea de a identifica și rezolva problemele. Mediul investigativ este cel care solicită persoanei să investigheze cauze ale diferitelor fenomene, dar și căutarea soluțiilor, folosind metode și tehnici specifice.

Tipul artistic se descrie prin următoarele calități: cu imaginație, intuitivi, deschiși, expresivi, independenți, originali, idealști, introspectivi, sensibili, etc. Tipul de personalitate artistică se caracterizează prin: aceea persoană cu aptitudini, abilități și intuiție artistică, dar și cu un mod deschis spre o abordare afectiv – emoțională a lumii; îi place să apeleze la imaginație și creativitate și să se poată exprima într-o manieră originală, ce solicită puțină sistematizare. De aceea mediul artistic poate fi prezentat ca unul deschis, liber, ce nu solicită program de lucru structurat, solicită inițiativa și apreciază modul personal de expresie artistică și emoțională.

Tipului social se caracterizează prin: cu tact, prietenos, răbdător, înțelegător, generos, persuasiv, cald, responsabil, cooperant, sociabil, empatic, amabil, etc. Tipul de personalitate socială este caracterizat prin: aceea persoană căreia îi face plăcere să lucreze cu oamenii, cu scopul de a-i informa, consilia, ajuta, de a-i instrui, educa, forma, îngriji; manifestă abilități în utilizarea limbajului, într-o formă creativă și nuanțată în aceste scopuri. Mediul social prezintă următoarele caracteristici: oferă prilejul de a discuta, de a fi flexibil, și de a-i asculta pe alții; domeniile care pun preț pe aptitudinile de comunicare, pe atitudinea înțelegătoare, dar și generoasă și amicală în relațiile cu alții, pe dorința de a-i ajuta pe semenii, sunt domeniile educației, asistenței sociale, sănătății.

Tipului întreprinzător se descrie prin următoarele calități: optimist, plăcut, extravert, încrezător în forțele proprii, autoritar, sociabil, vorbăreț, etc. Tipul de personalitate întreprinzătoare se caracterizează prin: aceea persoană cu încredere în sine, sociabilă, asertivă, care are simțul riscului și aceea căreia îi place să convingă, să conducă și să influențeze pe cei din jur pentru realizarea scopurilor organizației, instituției sau afacerilor proprii, să lupte pentru poziții importante și bogăție; preferă rolul de conducător decât de cel de a fi condus. Mediul întreprinzător se prezintă ca un mediu în care sunt conduși și convinși oamenii să acționeze în vederea atingerii scopurilor unei organizații sau instituții, din domeniul financiar sau economic; un astfel de mediu oferă putere, statut social înalt și prosperitate.

Tipul convențional se prezintă prin: prudent, inflexibil, tenace, conformist, inhibat, practic, conștiincios, metodic, rușinos, defensiv, ascultător, econom, eficient, obișnuit, lipsit de imaginație, etc. Tipul de personalitate convențională se caracterizează prin: aceea persoană care preferă să lucreze cu cifre, date și informații, într-un mod meticulos, exact, detaliat și sistematic; nu o deranjează faptul că primește instrucțiuni de la o altă persoană în munca sa; preferă controlul asupra ceea ce are de lucru și nu improvizează în situații critice sau când trebuie să ia decizii. Mediul convențional presupune organizare și planificare, activități desfășurate în birouri, unde se țin evidențe, se efectuează rapoarte sau statistici; activitatea presupune ordine în documente, activități previzibile, dar și rutiniere, ce sunt indicate de șefi [65].

Activitatea 5.

Tema: „Harta intereselor și calificărilor”

Scopul activității:

- definirea noțiunii de „vocație”;
- realizarea unei autoaprecieri corecte;
- descrierea importanței pe care o are autoaprecierea în viața elevilor;
- stabilirea oportunităților pe care le prezintă elevii.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă model „Harta intereselor și calificărilor”.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: familiarizarea cu noua activitate. Fiecare elev trebuie să se prezinte cu ajutorul a cinci cuvinte prin intermediul cărora să reliefeze caracteristicile dominante ale propriei persoane – aspecte pozitive și/sau negative (exemplu: calm, sincer, timid, prietenos, ambițios).

2. Conceptul de „vocație”. Obiectivul: utilizarea corectă a termenului de vocație. Descriere:

- Se prezintă elevilor noțiunea de vocație. Se definește termenul de vocație ca fiind „aptitudine deosebită pentru o anumită artă sau știință; chemare, predispoziție pentru un anumit domeniu de activitate sau pentru o anumită profesiune” [31].

- Identificăm elementele de bază ale vocației, analizând aspectele ce sunt vizate de termenii: „vreau”, „pot”, „știu”.

- Se provoacă elevii la o discuție despre rolul elemente implicate în procesul de realizare a vocației.

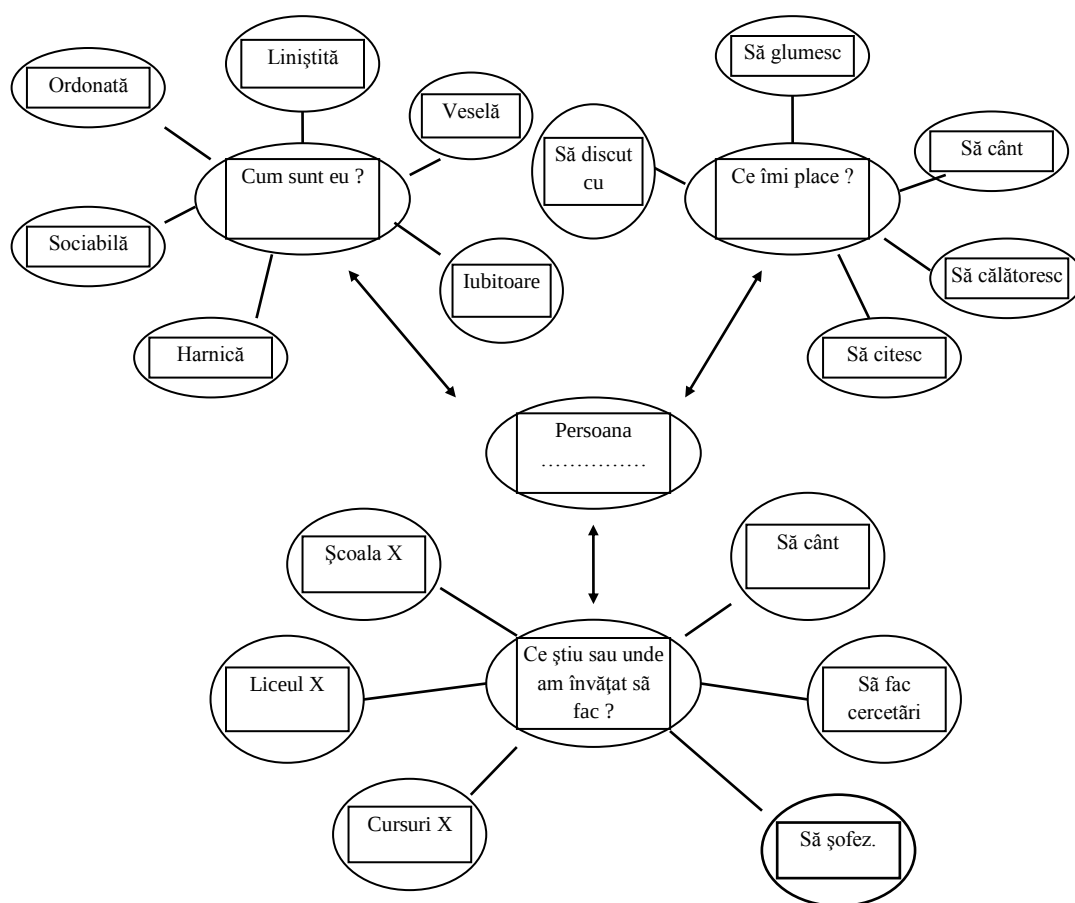
3. **Exercițiu: „Harta intereselor și calificărilor”.** Obiectivul: obținerea a cât mai multor informații și descoperirea oportunităților unei persoane. Descriere: Elevii sunt invitați să deseneze un cerc, în mijlocul unei coli și să-și scrie numele. Din acest cerc pornesc trei ramificații în trei direcții diferite:

- Cum sunt eu ? (stilul personal, capacitățile generale personale ca: respectuos, calm, independent);
- Unde am învățat ? (pregătirea mea, studii, calificări personale);
- Ce-mi place ? - interese.

Pentru fiecare ramificație persoana își scrie câteva calități, interese, sau competențe. Le prezintă elevilor o fișă model, pe care o analizăm succint. Rog elevii să le completeze individual. Apoi se grupează câte cinci elevi și se discută între aceștia, făcându-se astfel schimburi de informații, de scheme, putându-se astfel identifica mai bine competențele, interesele comune și asemănările [123].

4. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să continue procesul de autocunoaștere, realizând o caracterizare a propriei personalități.

FIȘĂ MODEL Harta intereselor și calificărilor



FIȘĂ DE LUCRU
Harta intereselor și calificărilor

Cum sunt eu ?

Ce îmi place ?

Numele persoanei
.....

Ce stiu sa fac?

Activitatea 6.

Tema: „Abilitățile și interesele ocupaționale”

Scopul activității:

- identificarea abilităților necesare pentru diferitele meserii;
- prezentarea modalităților de identificare a abilităților necesare pentru o anumită meserie;
- descrierea importanței pe care o au abilitățile în decizia opțiunilor ocupaționale/profesionale;
- înțelegerea relației dintre abilități și interesele ocupaționale/profesionale.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Abilități și meserii”

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Fără să știe despre ce meserie este vorba, fiecare primește un ecuson pe care este scris numele unei meserii. Cel cu eticheta pe spate are dreptul să pună trei întrebări clasei sau celui căruia i-a lipit-o pentru a ghici.

2. Exercițiul „Abilități și meserii”. Obiectivul: identificarea abilităților necesare pentru diferitele meserii și înțelegerea relației dintre abilități și interesele ocupaționale/profesionale. Descriere:

- Cer elevilor să întocmească o listă cu meserii de interes pentru ei. Accept toate propunerile acestora, fără a efectua observații la adresa lor;
- Împart elevii în minigrupe de trei și patru elevi, propunându-le să aleagă, de comun acord, trei meserii despre care doresc să cunoască mai multe informații;
- Distribuie minigrupelor fișă de lucru „Abilități și meserii” și așeză minigrupul la câte un calculator, cu acces la internet, cerându-le să completeze fișa primită.
- După ce au terminat, provocă elevii la discuții:
 - Ce așteptări ați avut?
 - Ce v-a surprins?
 - Vi s-au confirmat așteptările?
 - Stabiliți asemănări și deosebiri în privința abilităților implicate în meseriile analizate.
 - Ce modalități de explorare se pot utiliza pentru a identifica abilitățile necesare pentru o anumită meserie?
- Toate abilitățile identificate sunt la fel de importante pentru succesul într-o anumită meserie ?
- Este important să ținem cont de acest aspect în decizia privind opțiunea profesională? Motivați răspunsul.

[68]

3. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să identifice abilități necesare pentru anumite meserii pe care elevii le vizează pentru viitorul lor .

FIȘĂ DE LUCRU
Abilități și meserii. [121]

Meseriile investigate	Abilități necesare

Activitatea 7.

Tema: „Analiza S.W.O.T.”

Scopul activității:

- prezentarea celor patru elemente: puncte tari, puncte slabe, oportunități și amenințări, ce intră în componența analizei S.W.O.T.;
- realizarea unei analize S.W.O.T., stabilind cel puțin trei puncte tari și trei puncte slabe ale unei persoane, dar și oportunitățile și riscurile mediului extern;
- descrierea importanței pe care o prezintă o analiză S.W.O.T.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Analiza S.W.O.T.”

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate. Elevii sunt așezați în cerc. Cereți fiecărui elev să completeze propoziția „Mă interesează.... și nu mă interesează...” astfel încât să i se potrivească. Exemplu: „Mă interesează părerea colegilor despre mine și nu mă interesează dacă într-o zi iau o notă mică”.

2. Analiza S.W.O.T. Obiectivul: familiarizarea elevilor cu una dintre metodele eficiente de autocunoaștere - Analiza S.W.O.T. Descriere: Se prezintă elevilor cele patru elemente ce intră în componența analizei S.W.O.T. [125, 126] :

- **S - strengths** = puncte tari privind personalitatea, incluzând aici atitudini, convingeri, comportamente. Ca exemplu: am simțul umorului, sunt optimist, îmi place să fac sport, sunt generos, am mulți prieteni buni, etc. Nu trebuie să fie considerate de către elevi „puncte tari” doar acele calități deosebite sau acele succese semnificative, ca de exemplu: am participat olimpiadele școlare, am note mari la învățătură, etc.
- **W- weaknesses** = puncte slabe, aspecte pe care persoana dorește să le diminueze pe cât posibil, să le elimine chiar. Exemple: sunt dezordonat, sunt impulsiv, etc. Important este ca elevii să-și concentreze atenția asupra maxim trei astfel de neajunsuri, pentru a nu fi apoi copleșiți de ele.
- **O – opportunities** = oportunități ce stau la baza dezvoltării personale. Acestea pot fi: am părinți ce mă iubesc, învăț la un liceu de prestigiu, resurse financiare, acces la informații, etc. Important este ca elevul să coștientizeze prezența acestora dar mai ales modalitatea de folosire.
- **T – threats** = amenințări ce pot conduce la scăderea stimei de sine. Acestea pot fi : sănătatea precară, conflictele din familie, problemele financiare ale familiei, etc.

Prezintă elevilor un model și îi rog pe aceștia să analizăm exemplul dat. Exemplul va fi prezentat cu ajutorul videoproietorului.

Exemplu: O elevă din clasa a XII-a ce prezintă un traseu educațional diferit de cel dorit de părinții săi. Eleva are ca hobby dansul, activitate pe care dorește să o transforme în profesie, urmărind o carieră în acest domeniu. Aceasta dorește să urmeze cursurile Universității Naționale de Artă Teatrală și Cinematografică „I. L. Caragiale” (U.N.A.T.C.) din București. Eleva și-a identificat punctele tari și punctele slabe în raport cu oportunitățile și amenințările mediului extern, în vederea soluționării problemei.

Puncte tari	Puncte slabe
cunoaștere realistă a propriilor calități	- bariere în comunicare în relația cu părinții

(puncte tari și puncte slabe); - note foarte bune obținute la disciplinele ce vor constitui probe la examenul de admitere în facultate; rezultate foarte bune obținute la concursuri de profil împreună cu grupul de dansatori din care face parte; - performanțe ridicate obținute în activități care presupun muncă în echipă;	(evită și amână să le comunice părinților deciziile luate în legătură cu traseul profesional și educațional);
Oportunități	Amenințări
încurajări importante din partea instructorilor de dans cu care s-a pregătit; cerințe pe piața muncii, în special în orașul unde vrea să-și continue studiile; posibilitatea de a găsi un loc de muncă part time (cu jumătate de normă) pe parcursul facultății; posibilitatea de a face parte dintr-un grup de dansatori foarte bine pregătiți, talentați și apreciați și alături de care să participe la diverse evenimente și concursuri de profil; posibilitatea de a se perfecționa cu un profesor dansator profesionist;	riscul de a pierde suportul financiar al părinților în cazul alegerii unei alte opțiuni decât cea dorită de părinți; - riscul de a ceda în favoarea opțiunilor de carieră ale părinților (acceptarea puțin critică a deciziilor luate de părinți privind traseul educațional); - riscul de a alocă un număr mai redus de ore pentru studiu, în cazul unei eventuale angajări;

Rog elevii să se gândească la o activitate preferată, pe care o realizează în timpul lor liber, sau și-ar dori să o realizeze.

Împart elevilor fișe de lucru: „Analiza S.W.O.T.” și solicit acestora să o completeze.

După completarea fișelor, elevii se împart în minigrupuri, în cadrul cărora să împărtășească colegilor răspunsurile date.

Voi iniția o discuție despre cât de greu sau ușor a fost acest exercițiu, dacă este important să ne cunoaștem, să împărtășim altora punctele tari sau slabe ale noastre, să ne analizăm oportunitățile și să apreciem corect riscurile, atunci când trebuie să luăm decizii.

3. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii în remediarea aspectelor mai puțin pozitive ale propriilor persoane.

FIȘĂ DE LUCRU Analiza S.W.O.T.

Alegerea unui domeniu ocupațional sau un alegerea unui traseu educațional conduce la realizarea unei analize de tip S.W.O.T. Realizați o astfel de analiză de tip S.W.O.T. [125]

Puncte tari	Puncte slabe
Oportunități	Amenințări

--	--

Activitatea 8.

Tema: „Imaginea de sine”

Scopul activității:

- definirea noțiunii de „stimă de sine”;
- identificarea acelor caracteristici ale aprecierii de sine scăzute;
- prezentarea modalităților de creștere a stimei de sine;
- descrierea importanței pe care stima de sine o are în dezvoltarea elevilor.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Autoaprecierea”, foaie cu informații „Moduri de îmbunătățire a autoaprecierii”.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Se formează perechi de câte doi elevi – unul altuia își adresează câte o întrebare: „Care crezi că este cel mai frumos lucru la mine și pe care îl apreciezi de mai mult timp?” După notarea părerilor, acestea vor fi prezentate grupului, care va spune în ce măsura sunt de acord cu afirmațiile făcute sau nu.

2. Exercițiul „Autoaprecierea”. Obiectivul: utilizarea corectă a termenul de „stimă de sine”.
Descriere:

- Se prezintă elevilor noțiunea de stimă de sine ca „valoare atașată propriei identități” [116]. Gradul de autostimă, ce reprezintă autoapreciere, autorespect, autoacceptare, conduce la modul în care noi ne percepem. De aceea, odată acceptându-ne pe noi, apreciindu-ne pentru ceea ce realizăm, contribuim la autorespectul și încrederea în sine. O părere bună despre noi întărește stima de sine.

- Împart elevilor fișe de lucru și îi rog să completeze listele pentru o persoană cunoscută, a cărei stimă de sine o apreciază a fi scăzută.

- Solicit elevilor să bifeze cu X acei itemi ce li se potrivesc, menționând că informațiile acestea le pot împărtăși doar dacă doresc.

- Provoc elevii să răspundă la:
- întrebări de conținut: Ce ați învățat privind aprecierea de sine?
Cu ce nu sunteți de acord din listă?
Ce ați adăuga la lista noastră?
- întrebări de personalizare: Ați trăit vreodată un aspect din lista prezentată?
Cum vă afectează acestea viața?

Menționez că aceste informații pot fi oferite voluntar [116].

3. Exercițiu: „Îmbunătățirea autoaprecierii”. Obiectivul: conștientizarea modalităților de îmbunătățire a autoaprecierii. Descriere:

- Se împart elevii în microgrupuri de câte cinci elevi;
- Fiecare microgrup face o listă cu modalități de îmbunătățire a autoaprecierii;
- Elevii se organizează în microgrup alegându-și un reprezentant ce va comunica grupului ce au lucrat, dar și un reprezentant ce va nota ideile;
- Apoi se prezintă grupului ce au descoperit aceștia;
- Se distribuie elevilor foaia cu informații: „Moduri de îmbunătățire a autoaprecierii”, adăugând la lista respectivă unele modalități descoperite de elevi [126].

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii în a pune în practică modalitățile de îmbunătățire a autoaprecierii.

FIȘĂ DE LUCRU

Autoaprecierea

Bifați în dreptul fiecărei caracteristici pe care o observați la o persoană cunoscută și câte un X acolo unde considerați că vă reprezintă pe voi [116].

- _____ 1. A te simți ca și cum nu te poți integra.
- _____ 2. A te simți vinovat; a te gândi că ar trebui să faci mai multe lucruri sau să le realizezi mai bine; a simți că n-ai nici o valoare datorită lucrurilor pe care le-ai făcut.
- _____ 3. A-ți fi rușine; a te simți urmărit de evenimentele din trecut; A te simți stingherit datorită lucrurilor pe care le-ai făcut în trecut.
- _____ 4. A regreta; a nu reuși să treci peste evenimentele din trecut; a simți că e prea târziu să fii fericit și de valoare.
- _____ 5. A te gândi la suicid; a te gândi că nu ai nici o valoare, așa că ce sens mai are viața.
- _____ 6. A avea tulburări de alimentație (supraponderalitate, bulimie, anorexie); a crede că nu meriți nimic; așa că ce sens are să-ți tratezi bine corpul.
- _____ 7. A fuma, a bea, a consuma droguri; a simți că nu ai nici o valoare, deci ce sens are să te tratezi bine.

FOAIE CU INFORMAȚII

Moduri de îmbunătățire a autoaprecierii.

Câteva recomandări pentru îmbunătățirea încrederii în sine [126]:

1. Fii atent la gândurile tale, pentru că sunt principalele responsabile de încrederea în sine.
2. Concentrează-te pe pozitiv și nu respinge micile reușite.
3. Nu confunda emoțiile tale cu faptele tale.
4. Evită-l pe "trebuie".
5. Îndepărtează-te de oamenii care te pun jos în mod constant.
6. Poartă-te ca persoana care vrei să devii.
7. Evită discuțiile negative.
8. Faceți o listă cu realizările până în prezent.
9. Analizați obiectiv.
10. „Sărbătoriți” orice succes, lăudați-vă în sinea dvs.
11. Transformați eșecul în feed-back.
12. Începeți cu pași mici, pașii mari vă pot dezechilibra.

Activitatea 9.

Tema: „Acceptarea de sine”

Scopul activității:

- descrierea însemnătății expresiei „nu pot”;
- prezentarea consecințelor gândiri de tip „nu pot”;
- dezvoltarea sentimentului puterii interioare a elevului;
- creșterea stimei de sine.

Durata activității: 90 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, lista „Nu pot, nu vreau!”

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevilor li se cere să se gândească cum i-ar descrie într-o propoziție pe restul colegilor săi. Se va rosti un nume de exemplu: Cristina. Timp de zece secunde toți elevii se gândesc cum să o descrie pe Cristina. Va fi numit George să spună la ce s-a gândit. Mai departe se va cere o caracterizare pentru George. Exercițiul se va termina până vor fi caracterizați toți elevii din grupă.

2. Exercițiul „Nu pot, nu vreau!”. Obiectivul: utilizarea corectă a expresiei „nu pot”. Descriere:

- Scriu pe tablă următoarele propoziții:
 - Nu pot face nimic în această privință.
 - Nu pot face acest lucru.
 - Nu pot să merg acolo.
 - Mi-ar plăcea să fac acest lucru , dar nu pot.
 - Nu pot să schimb cu nimic felul în care gândesc.
- Prezint ce înseamnă expresia „nu pot” - „incapacitatea de a face ceva anume sau lipsa de putere și control asupra unei situații” [116]. Explicăm cele două sensuri: a nu avea control asupra situației sau alegi să nu faci ceva anume;
 - Cer elevilor să exemplifice cele două sensuri. Subliniez relația dintre modul de prezentare a situației de către elevi și capacitățile acestora;
 - Distribui listele „Nu pot, nu vreau!” și împart elevii pe grupe de trei în care fiecare joacă un rol A, B și C. Actorul A va citi propoziția, B va răspunde cu „nu pot”, iar C cu „nu vreau”
 - Se poartă apoi discuții în grup:
- Întrebări de conținut:
 - Care este diferența dintre cele două tipuri de răspunsuri: nu pot și nu vreau?
- Întrebări de personalizare:
 - Ce reprezintă pentru voi „nu pot”? Folosiți această expresie și atunci când nu vreți?
 - Considerați că există o relație între a vă simți mai puternic și mentalitatea „nu pot”? [116].

3. Exercițiul „Creșterea stimei de sine”. Obiectivul: capacitatea elevilor de a identifica calități ale colegilor și formularea complimentelor față de aceștia. Descrierea:

- Elevii sunt așezați în cerc, din care fac și eu parte. Prezint elevilor scopul activității: identificarea propriilor calități și de a învăța să facă și să accepte complimente;
 - Cer elevilor să se gândească la o calitate pe care o apreciază la colegul din stânga. Aceasta trebuie să se refere la caracteristici și atribute personale și nu la trăsături externe ca : zâmbetul, părul, ochii. Rugați elevii să transmită colegului din stânga ceea ce apreciază la el. Cel care primește complimentul, răspunde simplu „Mulțumesc”;
 - Discutați cu elevii importanța formulării și acceptării complimentelor;
 - Încheiați exercițiul prin abordarea temelor prezentate la „Discuții”

Discuții:

- Ce a fost mai dificil: să identifici o calitate sau să primești un compliment?
- Cum vă simțiți atunci când sunteți în postura de a face un compliment?
- De ce credeți că este important să ne identificăm propriile calități? [127]

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să manifeste încredere în forțele proprii.

FIȘĂ DE LUCRU

Nu pot, nu vreau!

Instrucțiuni: Actorul A citește afirmațiile, după care actorul B spune „nu pot” și actorul C spune „nu vreau” [116].

1. Să mergem la film.
2. De ce nu-ți exteriorizezi sentimentele?
3. Așa, continuă să te enervezi!
4. Hai să ne îmbătăm!

5. Hai să furăm tricoul acesta!
6. Sună și fă-i o invitație în oraș.
7. Contramandază întâlnirea dacă nu vrei să mergi.
8. Pur și simplu copiază la examen.
9. Pur și simplu înfruntă-l.
10. Zi-ne secretul.

Activitatea 10.

Tema: „Realizările mele de până acum”

Scopul activității:

- prezentarea realizărilor, din viața elevilor, de până acum;
- dezvoltarea capacității de autoapreciere;
- identificarea calităților de care dispun colegii din grup;
- descrierea relației dintre acceptarea de sine, comportament și sentimente.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Ce am realizat până în prezent?”.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevii sunt așezați în cerc, pe scaune. Unul aruncă mingea către un alt elev. Cel care a aruncat mingea pune o întrebare celui care a primit-o. Elevul care primește mingea își spune mai întâi numele: „Eu mă numesc.... Și.... (răspunde la întrebare)”. Exemplu de întrebări: „De ce te-ai îmbrăcat în gri? De ce ai părul prins așa ?” etc. Jocul durează până ce mingea ajunge la toți elevii.

2. Exercițiu „Ce am realizat până acum?”. Obiectivul: identificarea realizărilor din viața elevilor. Descriere:

- Se împart elevilor fișe de lucru „Ce am realizat până acum?”;
- Fiecare dintre elevi completează fișa de lucru, menționând realizările mari, dar și pe cele mici, terminate sau în curs de desfășurare;
- Voi ajuta acolo unde elevii consideră că nu au realizări de prezentat;
- Se vor purta discuții cu elevii despre importanța reamintirii evenimentelor pozitive și a succeselor obținute. Care este efectul reamintirii succeselor? .

- Se analizează relația dintre reușitele elevilor și stima de sine [127].

3. Exercițiu „Ce apreciez eu, la mine?”. Obiectivul: construirea unei autoaprecieri pozitive. Descriere:

- Solicit elevilor să se gândească și să elaboreze o scrisoare a lor către ei, o scrisoare de apreciere;
- În această scrisoare vor prezenta, pe scurt, aspecte pe care elevii le apreciază la ei înșiși: aptitudini, atitudini, trăsături de personalitate;

- Le voi prezenta un model de astfel de scrisoare:
„Dragă Valentin,

Cel mai important lucru pe care îl apreciez la tine este capacitatea ta de a face față problemelor. Știu că uneori este foarte dificil pentru tine, dar dai dovadă de mult curaj. Deși nu întotdeauna ai succes, faci tot posibilul. De asemenea, apreciez atitudinea ta pozitivă. Încerci să le faci pe toate cel mai bine posibil, în fiecare zi. Am văzut că te porți corect cu cei din jur. Ceilalți știu întotdeauna care este raportul lor cu tine. Dacă stau și mă gândesc, chiar îmi plac foarte mult. Ești o persoană ordonată și vreau să învăț să am grijă de tine”.

- Se vor purta discuții cu elevii despre efectul scrisorii asupra acestora [127].

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii în identificarea evenimentelor pozitive din viața acestora.

FIȘĂ DE LUCRU

Ce am realizat până în prezent?

Lista realizărilor mele:

.....

Activitatea 11.

Tema: „Devenind independent”

Scopul activității:

- definirea noțiunilor de „independent” și „dependent”;
- identificarea modalităților de manifestare a independenței, dar și a dependenței;
- numirea acelor emoții ce se asociază cu independența, dar și cu dependența;
- descrierea importanței pe care o are independența în dezvoltarea elevilor.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, DEX, fișă de lucru „Cât de independent sunt?”. **Descrierea activității:**

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevii stau în cerc și numără din trei în trei. Când se termină, numărarea se reia înlocuind cifra unu cu o bătaie din palme. În tura următoare, doi este înlocuit cu un pocnit din degete și apoi și trei este înlocuit cu o bătaie din picior. Cei care greșesc, ies din joc.

2. Conceptul de „independență”. Obiectivul: utilizarea corectă a termenul de „independență”.
Descriere:

- Voi nota pe tablă noțiunea de independent și solicit elevilor să-și exprime ideile referitoare la însemnătatea acestui termen. Procedez la fel și cu termenul de dependent;

- Cer elevilor să caute în dicționar și să definim termenii;

- Provoc elevii la o discuție despre dorința acestora de independență, față de cine sau la ce încearcă aceștia să devină independenți și mai ales modalitățile prin care încearcă acest lucru.

3. Exercițiul: „Cât de independent sunt?”. Obiectivul: să înțeleagă ceea ce înseamnă a fi independent. Descriere:

- Se distribuie elevilor fișe de lucru: „Cât de independent sunt?” și sunt rugați să le completeze;

- Cer elevilor să se împart în microgrupuri și să-și împărtășească răspunsurile;

- După ce au terminat prezintă grupului exemplele și sentimentele prezentate în fișă;

- Se discută pe baza întrebărilor:

➤ Întrebări de conținut:

- Ce sentimente trăiți pentru situațiile în care sunteți independenți?

- Le considerați pozitive, negative sau neutre?

- Dar pentru situațiile de dependență?

- Ce ați simți dacă ați deveni mai independenți?

- Credeți că e normal să manifestați puțină anxietate cu privire la faptul că ați devenit mai independenți? Explicați modalitățile prin care faceți față.

- Credeți că alături de independență, uneori poți fi și dependent?

- Independența îți dă mai multe responsabilități?

➤ Întrebări de personalizare:

- Acum, în acest moment al vieții voastre, cum vă vedeți, mai dependenți sau mai independenți? Ce părere aveți despre acest lucru?

- O independență mai mare ce v-ar putea aduce? Vă îngrijorează ceva în această privință? [114]

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată.

FIȘĂ DE LUCRU

Cât de independent sunt?

Răspundeți la următoarele întrebări [114]:

1. În ce privință sunteți deja independenți și cum vă simțiți în legătură cu acest lucru?

2. În ce privință sunteți încă dependenți și cum vă simțiți în legătură cu acest lucru?

În ce privință v-ar plăcea, sau considerați că ar trebui, să fiți mai independenți și cum vă simțiți în legătură cu acest lucru?

Activitatea 12.

Tema: „Scopurile mele”

Scopul activității:

- definirea noțiunii de „scop”;
- distingerea scopurilor realiste de cele nerealiste;
- înțelegerea modalității de stabilire a scopurilor, dar și modalitățile de a le atinge;
- descrierea importanței pe care o are stabilirea scopurilor în viața elevilor.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Scopuri”, fișă de lucru „Scopuri atinse”.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevii sunt așezați în cerc și se cere primul jucător să înceapă o poveste cu: „din fericire când m-am trezit azi dimineață era frumos...”. Al doilea continuă „din nefericire, liniștea gândurilor mi-a fost tulburată de...”. Al treilea continuă „din fericire...” și tot așa procedează și restul grupului.

2. Conceptul de „scop”. Obiectivul: utilizarea corectă a termenul de „scop”. Descriere:

- Definim noțiunea de scop ca fiind „finalitate spre care ne direcționăm eforturile” [116] și solicit elevilor să exemplifice cu scopuri din viața lor;

- Se discută despre scopuri realiste, realizabile și scopuri nerealiste, exemplificăm și comparăm exemplele;

- Distribuie elevilor fișe de lucru: „Scopuri” și cer să le completeze individual;

- După completare, răspunsurile se discută cu întreaga clasă pe baza întrebărilor:

➤ Întrebări de conținut: Care este diferența dintre cele două tipuri de scopuri?

Credeți că un scop nerealist poate deveni realist?

➤ Întrebări de personalizare: Cum sunt scopurile voastre?

Ce puteți face pentru a le schimba? [115]

3. Exercițiul: „Scopuri atinse”. Obiectivul: să înțeleagă cum să-și stabilească și să-și atingă scopurile. Descriere:

- Se poartă o discuție privind faptul că realizarea scopurilor solicită identificarea obiectivelor specifice, ce reprezintă pași mici în atingerea scopurilor finale. Scopurile sunt pe termen lung, dar și pe termen scurt, exemplificând pentru fiecare categorie. Se explică ce reprezintă pentru elevi scopurile pe termen lung și ce modificări pot apărea odată cu vârsta. Se prezintă un exemplu de scop pe termen lung și scurt:

Scopuri pe termen scurt: Să îmi găsesc un loc de muncă în următoarea lună.

- Obiectivul 1: să cumpăr un ziar și să caut la secțiunea oferte.
- Obiectivul 2: să analizez piața de muncă să văd care mă interesează.
- Obiectivul 3: să merg la locul de muncă și să iau cerere de angajare.
- Obiectivul 4: să completez cererea și să o depun.
- Obiectivul 5: să repet procedeul, dacă nu am obținut postul, pentru alt loc de muncă.

Scopuri pe termen lung: să îmi cumpăr o mașină după ce termin liceul.

- Obiectivul 1: să îmi iau o slujbă bună pentru a avea bani să cumpăr mașină.
- Obiectivul 2: să economisesc lunar o sumă de bani.
- Obiectivul 3: să stabilesc ce mașină doresc studiind reviste de specialitate și vorbind cu dealerii de mașini.
- Obiectivul 4: să cumpăr mașina când am suficienți bani.

- Împart elevilor fișă de lucru: „Scopuri atinse” și cer acestora să o completeze;

- După ce termină de completat fișa de lucru, se împart în minigrupuri și poartă o discuție despre ce au notat;

- Se poartă apoi, o discuție în grupul mare, pe baza întrebărilor:

➤ Întrebări de conținut:

- Care este diferența dintre scopurile pe termen lung și cele pe termen scurt?
- De ce este important să stabilem obiective specifice?
- Consideră necesar să-și stabilească scopuri și de ce?

- Întrebări de personalizare:
 - Voi vă stabiliți scopuri și obiective specifice?
 - Ce părere aveți despre capacitatea voastră de a vă atinge scopurile?
 - Ați dori să schimbați ceva pentru a avea mai mult succes? [114]
 - Distribui elevilor foaia cu informații: „Bariere în atingerea scopurilor” și analizăm pe scurt barierele prezentate [126].

4. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii în stabilirea scopurilor realiste pentru viața lor.

FIȘĂ DE LUCRU

Scopuri

Citiți situațiile următoare și decideți care din scopurile stabilite sunt realiste și care sunt nerealiste [114]

_____ 1. Maria vrea să meargă la facultatea de matematică. E în clasa a XII-a la un liceu cu profil uman și a făcut doar o oră pe săptămână matematică, iar în particular deloc.

_____ 2. Cristina a jucat într-o serie de piese de teatru în cadrul liceului, dar și în echipa de teatru a orașului. Ia lecții de actorie de câțiva ani, deoarece dorește să devină o bună actriță a Teatrului Național.

_____ 3. Dana s-a căsătorit imediat după terminarea liceului și soțul lucrează ca mecanic auto, dar a schimbat o serie de locuri de muncă în ultimul timp. Într-o zi a anunțat-o pe Dana că dorește să devină șeful tuturor mecanicilor din atelier în mai puțin de trei luni.

_____ 4. Ionuț n-a învățat niciodată serios la școală, având note medii spre slabe. Părinții i-au dat totdeauna suficienți bani încât să nu fie nevoit să muncească. Acum s-a decis să urmeze facultatea de drept din București, unde speră să se distreze de minune și să obțină și note mari.

_____ 5. Ioana a neglijat învățatul din timpul semestrului și în ultimile două săptămâni speră să recupereze ce a pierdut, dorind să obțină chiar zece la tezele din finalul semestrului.

_____ 6. Eugen a dorit de mic să devină om de știință, specialist în chimie. A fost preocupat de microscop, de aparatura laboratorului de chimie, participând la toate activitățile din școală, care aveau legătură cu scopul său, obținând rezultate bune la concursurile școlare. Dorește să obțină o bursă școlară în străinătate, unde să urmeze cursurile unei facultăți și e de părere că are multe șanse.

FIȘĂ DE LUCRU

Scopuri atinse

1. Gândiți și notați un scop pe termen scurt, ce vă privește personal și identificați obiectivele specifice necesare pentru atingerea acestuia [114].

Scopul:

- Obiectivul 1:
- Obiectivul 2:
- Obiectivul 3:
- Obiectivul 4:
- Obiectivul 5:

2. Gândiți și notați un scop pe termen lung, ce vă privește viitorul profesional și identificați obiectivele specifice necesare pentru atingerea acestuia.

Scopul:

Obiectivul 1:
Obiectivul 2:
Obiectivul 3:
Obiectivul 4:
Obiectivul 5:

FOAIE CU INFORMAȚII

Bariere în atingerea scopurilor[6]

Prezentăm câteva bariere în atingerea scopurilor:

- Planificarea insuficientă;
- Cunoștințe insuficiente;
- Management deficitar al timpului;
- Scopuri nerealizabile;
- Teama de eșec;
- Teama de succes.

Activitatea 13.

Tema: „Cum luăm decizii?”

Scopul activității:

- dezvoltarea capacității de a lua decizii în interes propriu;
- prezentarea importanței acționării în interes propriu;
- diferențierea dintre abordarea rațională și cea emoțională în rezolvarea problemelor;
- descrierea beneficiilor abordării raționale.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fragmente muzicale, calculator.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Li se cere participanților să creeze în trei - cinci minute o reclamă a propriei persoane prin care să încerce să se vândă cât mai bine. Fiecare jucător va prezenta această reclamă în fața grupului.

2. Exercițiul „Cum luăm decizii?”. Obiectivul: luarea acelor decizii care sunt în interes propriu. Descriere:

- Scriu pe tablă următoarele decizii:
 - Merge la cursuri de cosmetică deoarece toate prietenele ei fac la fel.
 - Fumează deoarece îi este teamă că ceilalți vor râde dacă refuză.
 - Nu rămâne la o petrecere unde toți beau deoarece nu este de acord cu acest comportament.
 - Se înscrie să meargă la muncă în străinătate pentru că nu știe ce altceva mai bun ar putea să facă.
 - Are șansa de a copia la examen și nu face asta, deoarece se gândește că oricum va trebui să știe cândva aceste informații.
- Discutați fiecare decizie prezentată, stabiliți care dintre acestea au fost luate în interes personal, analizându-se posibile consecințe.
 - Întrebări de conținut:
 - Cei de vârsta voastră iau în general decizii în interesul lor sau nu?
 - Ce-i determină să acționeze astfel?
 - Care ar fi beneficiile acționării în interes propriu?
 - Întrebări de personalizare:
 - Acționând în interes propriu poate deveni o problemă pentru voi?
 - Cum veți aplica ce am discutat astăzi în viața cotidiană?[116]

3. Exercițiul: „Rațional sau emoțional?”. Obiectivul: diferențierea soluționării problemelor în manieră rațională sau emoțională. Descriere:

- Voi prezenta elevilor câteva fragmente muzicale și le cer acestora să noteze exemple pentru fiecare tip de reacție;

- Discutăm câteva exemple pentru cele două abordări, după modelul: afirmația „nu pot trăi fără tine” reprezintă o abordare emoțională, în timp ce afirmația „voi reuși în cele din urmă” este o abordare rațională;

- Împart grupul în microgrupuri și cer elevilor să caute o serie de exemple din propria experiență;
- Se poartă apoi discuții cu întreaga clasă analizând exemplele date:

➤ Întrebări de conținut:

- Care tip de abordare este mai des utilizată?
- Care abordare este mai eficientă, rațională sau emoțională?

➤ Întrebări de personalizare:

- Ce tip de abordare folosiți în rezolvarea problemelor personale? Care are mai multă eficiență?
- Dacă tindeți spre abordări emoționale, cum credeți că puteți schimba acest lucru?
- Cere ar fi beneficiile abordării mai raționale? [116]

4. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii în soluționarea problemelor în manieră rațională.

Activitatea 14.

Tema: „Puterea gândirii pozitive”

Scopul activității:

- capacitatea de a analiza relația dintre evenimente, gânduri și consecințe;
- identificarea tipurilor de distorsiuni ce conduc la o tensiune internă;
- construirea mesajelor pozitive ce înlocuiesc gândurile negative/iraționale;
- conștientizarea importanței unei gândiri pozitive.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Puterea gândirii pozitive”

Descrierea activității:

1. **Exercițiu de energizare.** Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Consilierul spune elevului o meserie, elevul spune un obiect sau o activitate legată de acea meserie, apoi aruncă mingea altui elev. Jocul se continuă până ce toți elevii reușesc să participe la joc.

2. **Exercițiul „Puterea gândirii pozitive”.** Obiectivul: construirea mesajelor pozitive ce înlocuiesc gândurile negative/iraționale și conștientizarea importanței gândirii pozitive. Descriere:

- Prezint elevilor ce înseamnă gânduri nefolositoare și dăm exemple de astfel de gânduri;
- Din discuții, stabilim tipurile de distorsiune (prezicerea viitorului, citirea gândurilor, descalificarea pozitivului, etichetare, amplificare) ce produc gânduri nefolositoare;
- Distribui elevilor fișa de lucru și cer acestora să o completeze;
- Elevii prezintă întregului grup afirmațiile pozitive notate;
- Purtăm discuții privind importanța gândirii pozitive în viața elevilor [125].

3. **Exercițiul „Gândurile mele”.** Obiectivul: dezvoltarea capacității de a analiza relația dintre evenimente, gânduri și consecințe. Descriere:

- Cer elevilor să identifice evenimente importante din viața lor, prezente dar și ce vor urma, și să exprime un gând legat de fiecare eveniment, notându-le pe coli de scris. Solicit elevilor să-și exprime și un gând legat de viitorul profesional al acestora;

- Împart elevii în minigrupuri și las suficient timp pentru a discuta gândurile notate de elevi;
- Se poartă apoi discuții cu întreg grupul:
- A fost greu să formulați afirmații pozitive?
- Ce efect are asupra voastră o gândire pozitivă? Dar una nefolositoare?
- Gândirea pozitivă influențează opțiunea vocațională? În ce mod?
- Folosiți în activitatea voastră gândirea pozitivă?

4. **Încheierea activității.** Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să manifeste optimism și să aibă o gândire pozitivă.

FIȘĂ DE LUCRU

Puterea gândirii pozitive [125]

Gânduri nefolositoare	De ce acesta este un gând nefolositor? (care este tipul de distorsiune?)	Înlocuirea cu gânduri sau afirmații pozitive
Probabil voi lua o notă mică la examenul de bacalaureat	Prezicerea viitorului	
Nu îmi voi aminti nimic în timpul examenului	Prezicerea viitorului	
Profesorul nu mă place	Citirea gândurilor	
De fapt, eu nu știu chiar nimic	Descalificarea pozitivului	
Nu are rost să mă prezint la examen, oricum nu voi face nimic	Descalificarea pozitivului	
Mă voi face de râs la examen	Etichetare	
O notă mică la examen o să mă distrugă	Amplificare	

Activitatea 15.

Tema: „Emoții care ajută”

Scopul activității:

- identificarea emoțiilor ce ne pot ajuta, dar și a celor ce ne împiedică;
- analiza comparativă a tipurilor de emoții;
- prezentarea consecințelor emoționale;
- asumarea responsabilității pentru propriile emoții;
- conștientizarea faptului că pot fi evitate emoțiile ce ne împiedică.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „Ajută sau împiedică?”, fișă de lucru „Controlarea propriilor emoții”

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Fiecare elev va trebui să mimeze două expresii pentru stările lor emoționale prin care au trecut ieri și prin care trec astăzi. Jocul se termină când toți elevii au mimat stările lor.

2. Exercițiul „Ajută sau împiedică?”. Obiectivul: elevii sunt ajutați să facă deosebirea între diferitele tipuri de emoții, să conștientizeze că pot evita emoțiile care nu –i ajută sau nu le pot face față. Descriere:

- Discutăm conceptul de emoție care ne ajută, ne conduce la lucruri pozitive, ne fac plăcere sau ne dau energie, dar și emoțiile care nu ne ajută, ne conduc spre relații negative, spre sentimente negative față de noi înșine, proastă dispoziție, comportamente nepotrivite.

- Distribui elevilor fișă de lucru „Ajută sau împiedică?” și cer să o completeze, sortând cuvintele în „ajută” și „împiedică”;

- După terminarea fișei de lucru, se poartă discuții cu elevii, fiind încurajați să-și împărtășească experiențele legate de emoțiile sortate:

➤ Întrebări de conținut:

- Care listă prezintă mai multe cuvinte?

- Cere este diferența dintre emoțiile ce ne ajută și cele care nu ne ajută?

➤ Întrebări de personalizare:

- Ce fel de emoții te încearcă de obicei?
- Ce fel de emoții ți-ar plăcea?
- Ce poți face să eviți emoțiile ce nu-ți plac? [127]

3. Exercițiul „Controlarea propriilor emoții”. Obiectivul: recunoșterea și asumarea responsabilității pentru propriile emoții. Descriere:

- Discutăm despre faptul că adesea îi acuzăm pe alții pentru sentimentele noastre și totodată acceptăm responsabilitatea pentru sentimentele altora. De exemplu, dacă nu mai dorești să te întâlnești cu cineva, iar drept refuzat acea persoană se supără, problema este a ei și nicidecum a ta. Dacă nu reușești să intri la facultatea dorită, problema este a ta, nu a celor ce te-au pregătit pentru examen;

- Împart elevilor fișă de lucru „Controlarea propriilor emoții” și cer să o completeze;

- Discută răspunsurile la nivelul întregului grup:

➤ Întrebări de conținut:

- Cine este responsabil pentru majoritatea problemelor emoționale prezentate în fișă?
- Au fost situații unde a fost mai greu de sesizat responsabilitatea?
- Ce presupune acceptarea responsabilității pentru o emoție?

➤ Întrebări de personalizare:

- S-a întâmplat să acuzați pe cineva pentru propriile emoții?
- Ați acceptat responsabilitatea pentru sentimentele altor persoane?
- Ce ați învățat referitor la acceptarea responsabilității pentru propriile emoții? Cum veți proceda în viitor?

[116]

4. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să evite emoțiile care îi împiedică.

FIȘĂ DE LUCRU

Ajută sau împiedică?

Sortează cuvintele ce desemnează emoții, în coloana corespunzătoare: iubit, speriat, îngrijorat, trist, răbdător, confuz, nervos, jignit, jenat, gelos, schimbător, descurajat, frustrat, înspăimântat, fericit, vinovat, rău, confortabil, schimbător, curajos, groaznic, sensibil, teribil, mâhnit, neajutorat, diferit, bucuros, plin de ură, deprimat. [127]

AJUTĂ	ÎMPIEDICĂ

FIȘĂ DE LUCRU

Controlarea propriilor emoții

Decide cine deține controlul în situațiile de mai jos. [116]

1. Luați o notă slabă la un examen și îl acuzați pe profesor deoarece sunteți supărat în această privință.
2. Refuzați să vă întâlniți cu cineva și auziți ulterior că acea persoană a ieșit, s-a îmbătat și a fost deprimat.
3. Părinții nu vă lasă să stați afară la fel de mult ca pe alți prieteni din cercul vostru, ceea ce vă supără foarte mult.
4. Prietenii vă încurajează să luați câteva înghițituri de alcool, iar când ajungeți acasă părinții vă pedepsesc, motiv pentru care vă înfuriați tare.
5. Un coleg vă roagă să-i spuneți la un examen, însă refuzați, iar colegul se supără tare.
6. Părinții vă cer note bune și când nu reușiți vă supărați pe aceștia.

7. Trebuie să faceți o alegere pentru viitorul vostru și vă supărați pe părinți că nu sunt de aceeași părere cu voi.
8. Vi se cere tema de acasă, iar un refuz supără tare pe colegul de bancă.

Activitatea 16.

Tema : Eu și obiectivele mele profesionale

Scopul activității:

- dezvoltarea capacității de a lua decizii;
- identificarea alternativelor și asumarea responsabilității pentru deciziile luate;
- conștientizarea dificultăților ce pot apărea în viitorul lor, privind realizarea obiectivelor propuse.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris.

Descrierea activității:

1. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Fiecare membru al grupului primește câte o bucată de hârtie pe care va scrie câteva lucruri despre el: înălțimea, culoarea ochilor, culoarea părului, vârsta, etc. Atenție! Nimeni nu trebuie să-și scrie numele sau să dezvăluie un detaliu evident despre sine. De ce? Pentru că, după ce au scris toți, instructorul grupului va strânge toate foile. Apoi fiecare participant va extrage dintr-o "pălărie" un alt bilet (aveți grijă să nu fie tot persoana sa). Pe rând se vor citi toate biletele și cu toții vor fi atenți să ghicească despre cine este vorba. La final, fie că a fost descoperit, fie că nu, fiecare își va spune numele și alte caracteristici, de data aceasta, despre personalitatea sa.

2. Exercițiul „O călătorie cu balonul”. Obiectivul: identificarea celor mai importante obiective profesionale ale elevilor și dezvoltarea capacității de a lua decizii. Descriere:

- Prezintă elevilor o poveste și cere acestora să fie foarte atenți:

„Vom pleca cu toții într-o călătorie cu balonul în jurul lumii. Va fi ceva deosebit. Veți putea lua cu voi în călătorie, opt cutii cu dorințe, așteptări, aspirații, ce considerați important pentru realizarea voastră profesională. Vă rog să notați dorințele (las suficient timp elevilor). Toți elevii sunt pregătiți? Trebuie să ne ridicăm de la sol. Pentru aceasta va trebui să aruncați o cutie, altfel nu putem pluti. Am reușit și priveliștea din jur e minunată. Deodată se aude prin stație că ne apropiem de o zonă muntoasă înaltă. Pentru a putea traversa va trebui să ușurăm balonul și să aruncăm trei cutii. Alegeți trei cutii și aruncați-le. Acum suntem în siguranță. Suntem chiar deasupra oceanului. O, nu se poate se apropie o furtună. Trebuie să ne menținem înălțimea. Asta înseamnă încă două cutii pierdute. E bine, am trecut și de asta, acum e liniște. A fost frumos și te gândești la întoarcerea acasă. În zare se vede câmpul de aterizare. Dar, începi să pierzi din altitudine și nu e bine, nu poți ateriza aici. Trebuie să mai arunci o cutie. Se pare că nu e suficient și va trebui să mai alegi o alta pe care trebuie să o pierzi. Acum e bine! Balonul plutește și te apropii de locul de aterizare. Gata! Ai ajuns! Ești bine și din nou acasă. Când cobori din balon, observi că ai rămas cu două cutii.”

- Se poartă discuții cu elevii pe baza întrebărilor:
 - Ce era în prima cutie pe care ai aruncat-o? Ce ai simțit când ai renunțat la această dorință?
 - Ce se afla în următoarele trei cutii pe care le-ai aruncat? Ce te-a făcut să alegi anume aceste cutii?
 - Ce conțineau ultimile două cutii aruncate de tine?
 - Deci ai rămas doar cu 2 cutii, se poate ca în aceste cutii să fie cele mai importante dorințe ale tale?
 - Care a fost momentul cel mai greu? De ce?
 - Ce simți acum când te gândești la tot ceea ce era în cutiile pe care le-ai aruncat?
 - Ce simți când te gândești la tot ceea ce este în cutiile pe care le-ai păstrat?
 - Cât de importante sunt pentru tine cele două dorințe din cutiile care ți-au rămas? Cum crezi că te vor ajuta aceste două dorințe să ai succes în carieră? [94, p. 20]

3. Exercițiul „Harta viitorului”. Obiectivul: dezvoltarea capacității de a-și stabili obiective, conștientizarea dificultăților ce pot apărea în realizarea lor, dar și necesitatea depășirii acestora. Descriere : Solicităm elevilor să deseneze o hartă, „Harta viitorului”, pe care să însemneze unde se află ei acum, apoi locul unde ar dori să fie în viitor, distanța în ani ce vă desparte de acest punct. Desenați râuri, munți, localități sau un deșert, notând fiecare obiect de pe hartă și identificați locurile mai puțin accesibile. Stabiliți apoi mijloacele de deplasare spre scopul vostru. Se poartă discuții cu elevii pe baza întrebărilor:

- În ce loc te vezi în viitor?

- Câți ani te despart de acest loc?
- Prezintă acest drum ales. Cu ce mijloace de transport vrei să ajungi la destinație?
- Te va ajuta cineva? Pe ce porțiuni?
- Ai și staționări, sau locuri periculoase în drumul tău?
- Ce faci pentru a merge mai departe?[125]

1. Încheierea activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Fiecare elev își va exprima o concluzie, o idee sau o trăire privind activitatea desfășurată. Voi încuraja elevii să-și formeze și să-și dezvolte cât mai multe competențe.

Activitatea 17.

Tema: „Rucsacul cu calități”

Scopul activității:

- stabilirea intereselor, valorilor, abilităților și resurselor necesare dezvoltării armonioase;
- relevarea calităților și a competențelor personale ce facilitează luarea unei decizii;
- prezentarea importanței pe care o are cunoașterea personală pentru opțiunea vocațională.

Durata activității: 120 minute

Materialele necesare: creion/pix, coli de scris, fișă de lucru „**Rucsacul cu calități**”.

Descrierea activității:

2. Exercițiu de energizare. Obiectivul: introducerea în activitate, relaxare. Elevii stau pe scaune în cerc. Cineva începe o poveste care este de interes pentru toți ceilalți. Se oprește la punctul culminant. Persoana din dreapta sau din stânga trebuie să termine povestea.

3. Exercițiul „Rucsacul cu calități”. Obiectivul: identificarea intereselor, abilităților, valorilor și resurselor necesare unei dezvoltări armonioase. Descriere:

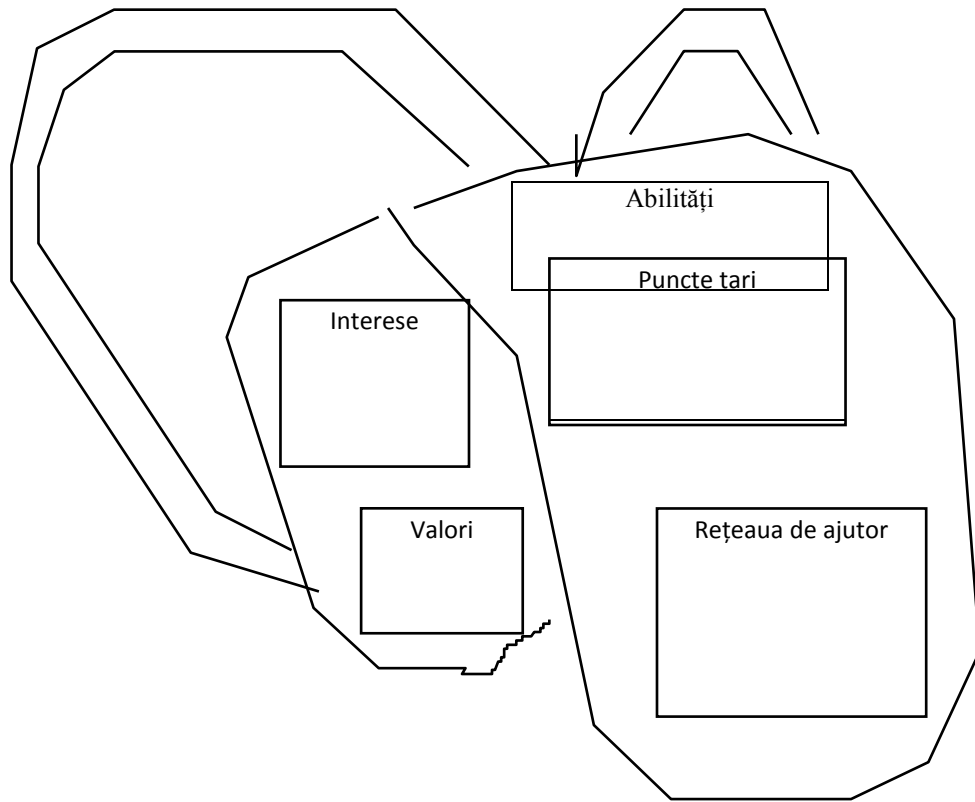
- Se distribuie fișa de lucru „**Rucsacul cu calități**”;
- Se cere elevilor să identifice interesele, punctele tari, abilități, valori și sursele de sprijin în vederea proiectării unui rucsac cât mai bine echipat. „**Rucsacul cu calități**” reprezintă „bagajul” fiecărui adolescent cu care își croiește drumul în viață;
- Se poartă discuții cu fiecare elev pentru a putea stabili întregul „bagaj” pe care elevii l-au acumulat până în prezent;
- Provoc discuții cu întregul grup, legate de importanța cunoașterii calităților și competențelor individuale:
 - Ce legătură există între interese, puncte tari, valori și abilități?
 - Cât de mult contează toate acestea în alegerea ocupației/profesiei?
 - E suficient ce am acumulat până acum?
 - De ce mai am nevoie în viitor?
 - Cum vă vedeți viitorul profesional? [127]

4. Reflexia rezultatelor activității. Obiectivul: asimilarea experienței. Solicit adolescenților să prezinte, pe rând, concluzia privind desfășurarea programului. Voi prezenta apoi câteva reguli de care să țină cont în alegerea profesiei:

- Alege profesia potrivit vocației tale;
- Ai încredere în forțele tale și curaj în ceea ce întreprinzi;
- Stabilește obiective realiste;
- Ia decizii în interes propriu, tu ești cel mai important;
- Gândește pozitiv și evită emoțiile negative.

Voi încuraja elevii să-și dezvolte cât mai multe competențe, pentru a reuși în profesia aleasă, dar și în viață.

FIȘĂ DE LUCRU
Rucsacul cu calitate



Experimentul de constatare
Rezultatele grup experimental / grup de control
Pentru verificarea omogenității grupurilor formate în vederea realizării experimentului de formare

Tehnica	Scale	Grup experimental $\sum R$	Grup de control $\sum R$	U Mann- Whitney	P
SDS A	Tip realist	137	163	85	> 0,05 nu sunt diferențe statistic semnificative
	Tip investigativ	148,5	151,5	73,5	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip artistic	142,5	157,5	79,5	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip social	145,5	154,5	76,5	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip întreprinzător	174,5	125,5	47,5	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip convențional	169,5	130,5	52,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
SDS C	Tip dominant	149,5	150,5	72,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip secundar 1	157	143	65	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip secundar 2	158,5	141,5	63,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Grad de consistență	168	132	54	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Grad de diferențiere	157,5	142,5	64,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Grad de congruență	160	140	62	> 0,05 nu sunt d. s. s.
CEI A	Tip realist	128	172	94	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip investigativ	146,5	153,5	75,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip artistic	152,5	147,5	69,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip social	155	145	67	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip întreprinzător	172,5	127,5	49,5	> 0,05 nu sunt d.s.s.
	Tip convențional	158,5	141,5	63,5	> 0,05 nu sunt d.s. s.
CEI C	Tip dominat	158,5	141,5	63,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip secundar 1	161	139	61	> 0,05 nu sunt d. s. s.
	Tip secundar 2	155,5	144,5	66,5	> 0,05 nu sunt d. s. s.

Experimentul de control
Rezultatele Grup experimental / grup de control

Tehnica	Scale	Grup experimental $\sum R$	Grup de control $\sum R$	U Mann- Whitney	P
SDS A	Tip realist	86,5	213,5	135,5	< 0,05
	Tip investigativ	105	195	117	< 0,05
	Tip artistic	91	209	131	< 0,05
	Tip social	87	213	135	< 0,05
	Tip întreprinzător	120,5	179,5	101,5	> 0,05 Nu sunt diferențe
	Tip convențional	115,5	184,5	107	0,05
SDS C	Tip dominant	83,5	216,5	138,5	< 0,05
	Tip secundar 1	101	199	121	< 0,05
	Tip secundar 2	101	199	121	< 0,05
	Grad de consistență	126	174	96	> 0,05 Nu sunt diferențe
	Grad de diferențiere	94	206	128	< 0,05
	Grad de congruență	98,5	201,5	123,5	< 0,05
CEI A	Tip realist	81,5	218,5	140,5	< 0,05
	Tip investigativ	102,5	197,5	119,5	< 0,05
	Tip artistic	102	198	120	< 0,05
	Tip social	99,5	200,5	122,5	< 0,05
	Tip întreprinzător	139	161	83	> 0,05 Nu sunt diferențe
	Tip convențional	104,5	195,5	117,5	< 0,05
CEI C	Tip dominat	95,5	204,5	126,5	< 0,05
	Tip secundar 1	93	207	129	< 0,05
	Tip secundar 2	97	203	125	< 0,05

Rezultatele grup experimental: Experimentul de constatare /Experimentul de control

Tehnica	Scale	$\sum R^+$	$\sum R^-$	Wilcoxon	P
SDS A	Tip realist	78	0	0	0,01
	Tip investigativ	78	0	0	0,01
	Tip artistic	78	0	0	0,01
	Tip social	78	0	0	0,01
	Tip întreprinzător	78	0	0	0,01
	Tip convențional	78	0	0	0,01
SDS C	Tip dominant	78	0	0	0,01
	Tip secundar 1	78	0	0	0,01
	Tip secundar 2	78	0	0	0,01
	Grad de consistență	6	0	0	0,01
	Grad de diferențiere	78	0	0	0,01
	Grad de congruență	55	0	0	0,01
CEI A	Tip realist	66	0	0	0,01
	Tip investigativ	78	0	0	0,01
	Tip artistic	66	0	0	0,01
	Tip social	78	0	0	0,01
	Tip întreprinzător	78	0	0	0,01
	Tip convențional	78	0	0	0,01
CEI C	Tip dominat	66	0	0	0,01
	Tip secundar 1	78	0	0	0,01
	Tip secundar 2	78	0	0	0,01

La SDS și CEI la toate scalele sunt diferențe statistic semnificative la $p = 0,01$

Rezultatele grup control: Experimentul de constatare /Experimentul de control

Tehnica	Scale	Experimentul de constatare ΣR	Experimentul de control ΣR	Wilcoxon	P
SDS A	Tip realist	46	32	32	0,05
	Tip investigativ	45	19	19	0,05
	Tip artistic	55	23	23	0,05
	Tip social	63,5	2,5	2,5	Nu sunt d.s.s.
	Tip întreprinzător	75,5	2,5	2,5	Nu sunt d.s.s.
	Tip convențional	38	28	28	0,05
SDS C	Tip dominant	76	2	2	Nu sunt d.s.s.
	Tip secundar 1	75,5	2,5	2,5	Nu sunt d.s.s.
	Tip secundar 2	54	12	12	Nu sunt d.s.s.
	Grad de consistență	1	0	0	Nu sunt d.s.s.
	Grad de diferențiere	30,5	5,5	5,5	Nu sunt d.s.s.
	Grad de congruență	75	2	2	Nu sunt d.s.s.
CEI A	Tip realist	22	33	22	0,05
	Tip investigativ	31,5	13,5	13,5	Nu sunt d.s.s.
	Tip artistic	47	19	19	0,05
	Tip social	36	30	30	0,05
	Tip întreprinzător	50	5	5	Nu sunt d.s.s.
	Tip convențional	27,5	38,5	27,5	0,05
CEI C	Tip dominat	38,5	16,5	16,5	0,05
	Tip secundar 1	48	30	30	0,05
	Tip secundar 2	34	11	11	Nu sunt d.s.s.

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Boianciu Carmen Claudia, declar pe propria răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmând să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Boianciu Carmen Claudia

Data

CURRICULUM VITAE



Numele Prenumele: Boianiu Carmen Claudia

Anul nașterii: 12. 04. 1970

Adresa: mun. Slatina, str. Unirii, nr. 4, bl. FA16, ap. 11, jud. Olt, România

Telefon: 0722791233

E-mail: ccboianiu@yahoo.com

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2011 – 2015 Doctorand Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", Chișinău,

Specialitatea: Psihologie pedagogică, Psihologia dezvoltării, Psihologia personalității

2016 Workshop-ul cu tema „Abordarea Intervention Mapping – crearea unui program de schimbare comportamentală în mediul școlar”; Workshop-ul cu tema „Fractalul între evaluare și intervenție”; Workshop-ul cu tema „Consilierul și atenția la sine”, organizate în cadrul Conferinței Naționale cu participare internațională a Psihologilor Școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VIII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, din perioada 03.06.2016 – 04.06.2016

2015 Workshop-ul cu tema „Prevenirea anxietății și dezvoltarea mecanismelor de reziliență la adolescenți”; Workshop-ul cu tema „Preadolescenții rebeli sau cum să depășim dificultățile de relaționare interpersonală cu ei”; Workshop-ul cu tema „Harta personală – o tehnică unificatoare centrată pe diagnoză experiențială și dezvoltare personală în grup” organizate în cadrul Conferinței Naționale cu participare internațională a Psihologilor Școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, din perioada 29.05.2015 – 30.05.2015

2014 Workshop-ul cu tema „<E dopo?...educare alla scelta>> – metodologie innovative per l'orientamento scolastico”; Workshop-ul cu tema „Evaluarea științifică a ADHD cu Conners 3rd edition”; Workshop-ul cu tema „Erorile percepției în relațiile interpersonale”; Workshop-ul cu tema „School counseling in the USA”, organizate în cadrul Conferința Națională cu participare internațională a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VI-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, în perioada 30.05.2014 – 31.05.2014

- 2013 Workshop-ul cu tema „Demers experiențial în abordarea imaginii de sine, a stimei de sine și a nevoii de performanță înaltă la adolescenți”; Workshop-ul cu tema „Asertivitatea și dezvoltarea relațiilor interpersonale”; Workshop-ul cu tema „Orientarea în carieră a adolescenților”, organizate în cadrul Conferința Națională cu participare internațională a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a V-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, în perioada 31.05.2013 – 01.06.2013
- 2013 Metodist, Asociația Proeuro-Cons, Slatina, județul Olt, Program de formare profesională: specializare Metodist, cod COR 214114
- 2013 Workshop-ul cu tema „Arta dialogului terapeutic”; Workshop-ul cu tema „Ciclul emoțional al experienței și dezvoltării”; Workshop-ul cu tema „Depresia – perspective moderne de înțelegere și intervenție (prezentarea de studii de caz), în cadrul Conferinței Naționale de Psihoterapie Experiențială și Dezvoltare Personală Unificatoare „Interconexiuni creative în psihoterapie, psihologie clinică, educație și optimizare umană”, Ediția a IV-a, organizată de Societatea de Psihoterapie Experiențială Română (Institutul SPER) în colaborare cu Universitatea din București - Centrul de Dezvoltare Personală, Consiliere și Psihoterapie Experiențială și Facultatea de Psihologie și Științele Educației sub egida Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la București, în perioada 23 – 24.03.2013
- 2013 Psiholog cu drept de liberă practică, Colegiul Psihologilor din România, Atestat de liberă practică, Specialitatea: Psihologie educațională, consiliere școlară și vocațională
Treapta de specializare: Practicant, Forma de atestare: Supervizare
- 2012 Mentor, S.C. CLIO 54 S.R.L., Slatina, județul Olt, Program de formare profesională: perfecționare, Mentor, cod COR 235902
- 2011 Workshop-ul cu tema „Formarea continuă a cadrelor didactice în sistem e-learning”
Workshop-ul cu tema „Managementul și designul proiectelor educaționale”; Workshop-ul cu tema „Metodologia analizei datelor în cercetarea psihopedagogică”, în cadrul Conferinței Internaționale Științe ale Educației, Ediția a X-a, organizată de Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, Facultatea de Științe ale Educației, în perioada 7 – 9 iulie 2011
- 2009 Formator, Centrul de evaluare și certificare: Centrul Regional de Formare Profesională a Adulților Cluj, Standard ocupațional/standard de pregătire profesională Nr. M10 Formator
- 2005 - 2007 Master în Management educațional și comunicare instituțională, Școala Națională de Studii Politice și Administrative, Facultatea de Comunicare și Relații Publice, Domeniul: Management educațional, Specializarea Master Management educațional și comunicare instituțională
- 2002 – 2007 Licențiat în sociologie – psihologie Universitatea „Spiru Haret” din București, Facultatea de Sociologie – Psihologie București, Domeniul: Sociologie – Psihologie Specializarea: Sociologie – Psihologie
- 2000 – 2002 Gradul didactic I, Universitatea din București, Gradul didactic I în învățământ
- 1997 Gradul didactic II, Universitatea din București, Gradul didactic II în învățământ
- 1992 – 1997 Licențiat în pedagogie Universitatea din București, Facultatea de Sociologie, Psihologie și Pedagogie, Profilul: Sociopsihopedagogie, Specializare: pedagogie
- 1992 Gradul didactic definitiv, Școala Normală din Craiova, Definitivarea în învățământ
- 1985 – 1989 Învățător, Liceul Pedagogic din Craiova, județul Dolj, Profilul: Pedagogic

Activitatea didactică

2016 – prezent	Director Colegiul Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, județul Olt, strada Alea Rozelor, numărul 5
1997 – prezent	Profesor de pedagogie și psihologie Colegiul Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, județul Olt, strada Alea Rozelor, numărul 5
1990 – 1992	Învățătoare, Școala Generală cu clasele I – VIII Scornicești, localitatea Scornicești, județul Olt
1989 – 1990	Învățătoare, Școala Mărgineni - Scornicești, localitatea Scornicești, județul Olt

Participări la foruri științifice internaționale și locale:

1. **Conferința științifică cu participare internațională** „Structura și dinamica personalității umane în epoca globalizării: perspective psiho-socio-pedagogice”, organizată de Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de psihologie, din 26 mai 2017
2. **Simpozion Internațional** „România între occident și orient”, ediția a VII-a, organizat de Inspectoratul Școlar Județean Suceava, Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, Colegiul Tehnic „Mihai Băcescu” Fălticeni, din 08.04.2017
3. **Simpozion Internațional** „Implică-te, copile, în comunitatea ta!”, organizat de Inspectoratul Școlar Județean Olt, Casa Corpului Didactic Olt, Școala Gimnazială „George Poboran”, Slatina, Olt, din 31.03.2017
4. **Conferința științifico-practică internațională**, dedicată aniversării de 26 ani de la fondarea Universității de Stat din Comrat, „Știință, educație, cultură”, organizată de Universității de Stat din Comrat, 10.02.2017
5. **Conferința Națională cu participare internațională** a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VIII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, din perioada 03.06.2016 – 04.06.2016
6. **Conferința Națională cu participare internațională** a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, din perioada 29.05.2015 – 30.05.2015
7. **Simpozionului Național** dedicat Zilei Internaționale a Familiei - „Familia e totul. O abordare psiho – socio educațională”, Ediția a VI-a, organizat de Asociația Social Impact și Filiala Argeș a Colegiului Psihologilor din Romania, din 16.05.2015
8. **Conferința Națională cu participare internațională** a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VI-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, desfășurată la Constanța, în perioada 30.05.2014 – 31.05.2014
9. **Simpozionului Național** dedicat Zilei Internaționale a Familiei - „Familia prin ciclurile vieții”, Ediția a V-a, organizat de Asociația Social Impact și Filiala Argeș a Colegiului Psihologilor din Romania, din 15.05.2014

Colaborări, proiecte, granturi de cercetare

1. Conferința Națională a Asociației Colegiilor și Liceelor Pedagogice cu tema: „Practica pedagogică în liceele și colegiile pedagogice: realitate, cerințe, eficacitate și eficiență”, desfășurată la Bran, județul Brașov, 22-25 martie 2018
2. Curs de formare în domeniul animației educaționale, organizat de Asociația Națională a Colegiilor și Liceelor Pedagogice din România (ANCLP), în colaborare cu Universitatea București și Universitatea ”Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, la Liceul ”Marin Preda” și Casa ”Sf. Iosif” din localitatea Odorheiul Secuiesc, jud. Harghita, în perioada 23 febr.– 22 aprilie 2018
3. Seminar de Management Modern în Educație-edțiia a X-a și Gala Edumanager.ro – ediția a V-a, organizate de SC Oameni și Companii SRL, din 22.11.2017
4. Curs - „Empowerment in ICT Skills” organizat de ETI Executive Training Institute St. Julian, Malta, în perioada 16 – 20 mai 2016 în cadrul Proiectului european Erasmus+KA1 „Metode de predare centrate pe elev în context european” ce s-a desfășurat la Colegiul Național Vocațional „Nicolae Titulescu”, Slatina, județul Olt, în perioada 2014 – 2016
5. Conferința Națională a Asociației Colegiilor și Liceelor Pedagogice cu tema: „Formarea inițială a educatorilor – puericultori, a învățătorilor și educatoarelor – o prioritate națională actualizată”, desfășurată la Cluj - Napoca, 26-28 februarie 2016
6. Conferința Națională a Asociației Colegiilor și Liceelor Pedagogice cu tema: „Învățământul preuniversitar pedagogic în actualitate: Neregulile regulamentelor. Dramatica realitate a unei legislații contradictorii”, desfășurată la Râmnicu Vâlcea, 26-28 februarie 2015
7. Curs – „Personalul didactic din sistemul de învățământ preuniversitar și universitar de stat – promotor al învățării pe tot parcursul vieții” organizat de Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice, Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013 „Investește în oameni!”, POSDRU/174/1.3/S/149155, în perioada 12.01.2015 – 31.03.2015
8. Curs - „European Projects Design, Management And Funding For Erasmus +” organizat de E. Ri.Fo. Ente per la Ricerca e Formazione, din Roma, Italia, în perioada 2 – 6 februarie 2015, în cadrul Proiectului european Erasmus+KA1 „Metode de predare centrate pe elev în context european” ce s-a desfășurat la Colegiul Național Vocațional „Nicolae Titulescu”, Slatina, județul Olt, în perioada 2014 – 2016
9. Membru în **Registrul național al experților în management educațional**, din 11.07. 2014
10. Curs - „Om și Societate”, în cadrul proiectului POSDRU/87/1.3/S/53889, „Cadrul didactic – un profesionist în sistemul de învățământ”, implementat de Ministerul Educației Naționale prin Unitatea de Management al Proiectelor cu Finanțare Externă, derulat în perioada septembrie – noiembrie 2013

Lucrări științifice publicate:

1. **Boianțiu C.** Teoria trasatură - factor (Holland). În: „Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol.X.Partea I.”, Chisinau, 2011, p.155-165
2. **Boianțiu C.** Interesele ocupaționale și teoria-factor (Holland)”. În revista „Psihologie, Pedagogie specială, Asistență socială”, Nr. 4(25)/2011, Chișinău, Editura UPS „I. Creangă”, 2011, p. 39-49
3. **Boianțiu C.** Conceptul de interes în psihologie”. În revista „Psihologie, Pedagogie specială, Asistență socială”, Nr. 1(26)/2012, Chișinău, Editura UPS „I. Creangă”, 2012, p. 16-23
4. **Boianțiu C.** Interese ocupaționale. În revista „ANII DE UCENICIE”, Nr.15 – 16 martie 2012, Revista Colegiului Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, Editura Hoffman, p. 4

5. **Boiangiu C.** Personalitatea și interesele ocupaționale. În revista „Studii Slătinenene”, vol XI, nr.2/2012, Revistă de cultură a orașului Slatina, realizată de prof. dr. D. Bodea și prof. I. Ivașcu, Editura Hoffman, Slatina, 2012, p. 204-212
6. **Boiangiu C.** Importanța practicii pedagogice în formarea personalității cadrului didactic. În culegerea Simpozinului Național „Promovarea activităților de practică pedagogică–factor determinant al învățământului European”, Ediția a III-a, desfășurat la Râmnicul Vâlcea, din 22.03.2014, p. 9-12
7. **Boiangiu C.** Interesele–componente motivaționale. În revista „ANII DE UCENICIE”, Nr.19-20, aprilie 2014, Revista Colegiului Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, Editura Hoffman, p. 13
8. **Boiangiu C.** Adolescența–trecerea de la copilărie la maturitate. În revista „ANII DE UCENICIE”, Nr. 21–22, aprilie 2016, Revista Colegiului Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, Editura Hoffman, p. 7
9. **Boiangiu C.** Corelația dintre interesele ocupaționale și personalitate la vârsta adolescenței. În „Sugestii și dialoguri în psihologie de la teorie la practică”, coord. Enache, R., Ermolaev, I., culegere de lucrări din cadrul Conferința Națională cu participare internațională a psihologilor școlari cu tema „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Ediția a VIII-a, organizată de Inspectoratul Școlar Județean Constanța, Centrul Județean de Resurse și de Asistență Educațională, Constanța având ca partener Facultatea de Psihologie și Științele Educației din cadrul Universității „Ovidius” Constanța și girul Colegiului Psihologilor din România, Constanța, 2016, Editura Sitech – Craiova. p. 143-158.
10. **Boiangiu C.** Ce interese ocupaționale preferă adolescenții? Excelsior Revista Centrului Județean de Excelență Olt, Nr. 4, 2016. p. 10 – 13
11. **Boiangiu C.** „Formele de educație” în cadrul Simpozionului Internațional „Implică-te, copile, în comunitatea ta!”, organizat de Inspectoratul Școlar Județean Olt, Casa Corpului Didactic Olt, Școala Gimnazială „George Poboran”, Slatina, Olt, din 31.03.2017.
12. **Boiangiu C.** Dezvoltarea intereselor ocupaționale în condiții experimentale la vârsta adolescentă. Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 2(47). Chișinău 2017. p. 30-44
13. **Boiangiu C.** Interesele ocupaționale ale adolescenților. În cadrul Simpozionului Internațional „România între occident și orient”, ediția a VII-a, organizat de Inspectoratul Școlar Județean Suceava, Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, Colegiul Tehnic „Mihai Băcescu” Fălticeni, din perioada 08.04.2017
14. **Boiangiu C.** Dezvoltarea intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă. În: Probleme actuale ale științelor umanistice. Vol. XVI. P. II. Chișinău, 2017. p. 41-51
15. **Boiangiu C.** Interesele–elemente esențiale în alegerea carierei. În revista „ANII DE UCENICIE”, Nr.23-24, mai 2017, Revista Colegiului Național Vocațional „Nicolae Titulescu” Slatina, Editura Hoffman, p. 9
16. **Boiangiu C.** Interesele ocupaționale și adolescenții de azi. În Caiete de științe ale educației, An I, Nr. 1/2017, Editura Editgraph, Buzău, 2017, p. 74-80
17. **Boiangiu C., Racu I.** Corelația dintre interesele ocupaționale și personalitate la vârsta adolescentă: concepte, metode, rezultate. Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială. Nr. 1(42). Chișinău, 2016. p. 119- 134
18. **Boiangiu C., Racu I.** Interesele ocupaționale – aspecte teoretice. În: Probleme actuale ale științelor umanistice. V.1. Chișinău, 2016. p. 4-13.
19. **Racu I., Boiangiu C.** Studiu experimental al intereselor ocupaționale la vârsta adolescentă. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Seria XIX. V.I. Chișinău, 2017. p.125-139

20. **Boiangiu C., Racu I.** Interesele ocupaționale și personalitatea la vârsta adolescență. În cadrul Conferinței științifico-practică internațională, dedicată aniversării de 26 ani de la fondarea Universității de Stat din Comrat, „Știință, educație, cultură”, organizată de Universității de Stat din Comrat, perioada 10.02.2017 p. 243-245
21. **Racu I., Boiangiu C.** Study on occupational interests in teenagers. Romanian journal of psychological studies, Vol. 5, Issue 1, April-2017, Biannual journal published by Hyperion University, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Department of Psychology, *Editorial Office:* Hyperion University, Faculty of Psychology and Educational Sciences, București, p. 47- 54
22. **Racu I., Boiangiu C.** Cercetarea experimentală a dezvoltării intereselor ocupaționale la vârsta adolescență. În cadrul Conferinței științifice cu participare internațională „Structura și dinamica personalității umane în epoca globalizării: perspective psiho-socio-pedagogice”, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de psihologie, din 26 mai 2017. p. 19-28.