

UNIVERSITATEA LIBERĂ INTERNAȚIONALĂ DIN MOLDOVA

Cu titlu de manuscris

C.Z.U.: 316.6:378(043.3)

AȘEVSCI IOANA

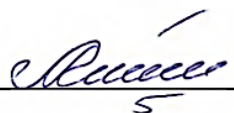
**REPREZENTAREA SUCCESULUI SOCIAL
ÎN MEDIUL STUDENTESC**

511.03 – PSIHLOGIE SOCIALĂ

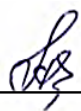
Teză de doctor în psihologie

Conducător științific:

Rusnac Svetlana, dr. în psihol. conf. univ.



Autor: Așevschi Ioana



CHIȘINĂU, 2021

© Așevschi Ioana, 2021

CUPRINS

ADNOTARE	5
АННОТАЦИЯ	6
ANNOTATION.....	7
LISTA TABELELOR	8
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR.....	10
INTRODUCERE	11
1. REPERE TEORETICE ÎN CERCETAREA SUCCESULUI ȘI REPREZENTĂRII SUCCESULUI SOCIAL	19
1.1. Fenomenul succesului și manifestarea lui în relațiile sociale.....	19
1.2. Factorii și conținutul social al succesului	27
1.3. Reprezentarea socială ca formă de cunoaștere a realității obiective	38
1.4. Motivația pentru succes a personalității în sistemul de relații și reprezentări sociale.....	45
1.5. Concluzii la capitolul 1.....	54
2. CONȚINUTUL ȘI FACTORII REPREZENTĂRII SOCIALE A SUCCESULUI SOCIAL ÎN MEDIUL STUDENȚESC DIN REPUBLICA MOLDOVA: REZULTATELE CERCETĂRII EXPERIMENTAL-CONSTATATIVE.....	57
2.1. Design metodologic și metode utilizate în cercetarea experimentală de constatare	57
2.2. Conținutul RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc	65
2.3. Motivația pentru succes a tinerilor din mediul studentesc și factorii psihosociali care o determină	73
2.4. Analiza corelațională a factorilor determinanți ai motivației pentru succes și conținutului reprezentării succesului social.....	94
2.5. Concluzii la capitolul 2.....	101
3. DEZVOLTAREA MOTIVAȚIEI PENTRU SUCCES SOCIAL A TINERILOR DIN MEDIUL STUDENȚESC ÎN CADRUL PROGRAMULUI PSIHOSOCIAL FORMATIV	103
3.1. Programul psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social (PPS-DMSS)	103
3.2. Organizarea PPS-DMSS.....	113

3.3. Dinamica pozitivă a motivației pentru succes în cadrul PPS-DMSS	123
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	136
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	138
BIBLIOGRAFIE	144
ANEXE	166
Anexa 1. Bateria de teste și instrumente de cercetare	166
Anexa 2. Prelucrări statistice ale datelor cercetării constatative	171
Anexa 3. Descrierea activităților din cadrul PPS-DMSS	181
Anexa 4. Calcule statistice în experimentul de control	232
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	233
CV EUROPASS	234

ADNOTARE

Așevschi Ioana, Reprezentarea succesului social în mediul studentesc. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2021

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 276 de titluri, 4 anexe, 137 de pagini de text de bază, 21 de figuri, 24 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 10 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: autoeficiență, elementul periferic al reprezentării sociale, inteligența emoțională, locul controlului, motivația succesului, nucleul central al reprezentării sociale, reprezentare socială, succes social, termeni asociativi, zonă mută.

Scopul lucrării: identificarea reprezentării sociale a succesului social la tinerii din mediul studentesc și a factorilor psihosociali care determină conținutul acesteia, precum și validarea unui program formativ de afirmare a motivației pentru succes social.

Obiectivele lucrării: sistematizarea abordărilor teoretice și a cercetărilor aplicate din literatura de specialitate în vederea identificării raportului dintre reprezentarea socială a succesului social, și componenta identitară a acesteia – motivația pentru succes; construirea unui model al factorilor psihosociali care influențează reprezentarea socială a succesului social împărtășită de tinerii din mediul studentesc; identificarea conținutului reprezentării sociale a succesului social, a motivației pentru succes și factorilor care o determină, precum și raportul dintre aceștia și termenii asociativi calculați pentru reprezentarea socială împărtășită de tinerii din mediul studentesc; alcătuirea și realizarea unui program psihosocial de dezvoltare a capacităților care pulsionează motivația pentru succes social – inteligența emoțională și credințelor privind autoeficiența; verificarea eficienței acestui program în cadrul experimentului de control; elaborarea recomandărilor în vederea dezvoltării motivației pentru succes social a tinerilor din mediul studentesc universitar.

Noutatea și originalitatea științifică: în lucrarea de față pentru prima dată în Republica Moldova și România a fost cercetată reprezentarea socială a succesului social, a fost identificat caracterul mutual al relațiilor dintre reprezentarea socială și motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului, au fost delimitați factorii psihosociali ai reprezentării sociale și orientării motivaționale, care pot fi interpretați, reieșind din rezultatele experimentale, ca factori ai succesului social – credințele pozitive privind autoeficiența, locul controlului intern și inteligența emoțională. S-a constatat experimental prin implementarea programului psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social că educarea acesteia, deci și crearea condițiilor de dezvoltare a personalității de succes, solicită cunoștințe, capacități și atitudini, transformate în competențe de viață, privind abordarea constructivă, pozitivă a sarcinilor și evenimentelor curente, transformarea problemelor în scopuri, planificarea activității în vederea realizării obiectivelor, dar și consolidarea credințelor privind autoeficiența, a gândirii pozitive și competențelor emoționale.

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea problemei științifice importante s-au materializat prin elaborarea modelului factorilor psihosociali care determină conținutul reprezentării sociale a succesului social a tinerilor din mediul studentesc și componenta ei identitară – motivația pentru succes; prin evaluarea și determinarea impactului credințelor privind autoeficiența, locul controlului și inteligența emoțională asupra motivației pentru succes, întocmirea și implementarea programului psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social cu impact în dezvoltarea capacităților de realizare a succesului social.

Semnificația teoretică: această cercetare aduce completări la domeniu distinct al psihologiei sociale „Psihologia cunoașterii sociale”, prin complinirea cadrului teoretic privind reprezentarea socială cu înțelegerea rolului acesteia în transformarea raționamentelor și comportamentelor individuale și colective, în cazul lucrării de față, cu identificarea raportului mutual dintre reprezentarea socială a succesului social și motivația pentru succes; aprofundează cunoștințele despre factorii psihosociali care influențează conținutul reprezentării sociale a succesului social și componenta identitară a acesteia – motivația pentru succes, credințele privind autoeficiența, inteligența emoțională și locul controlului; oferă o definiție a succesului social, ținând cont de influențele externe și pulsionile interne ale persoanei.

Valoarea aplicativă a cercetării: modelul factorilor psihosociali poate fi utilizat în cercetarea orientării motivaționale ca și condiție a succesului social în diverse contexte și pentru diverse categorii sociale: atât a adolescenților și tinerilor aflați în proces de afirmare personală și profesională, cât și a personalului organizațiilor, instituțiilor, întreprinderilor în vederea consolidării capacității de succes organizațional, a liderilor de diverse nivele și în diferite tipuri de activitate (economică, socială, politică etc.) pentru dezvoltarea potențialului managerial, a staff-ului organizațiilor non-guvernamentale în scop de sporire a potențialului social al acestui sector, metodele folosite în cercetarea de față pot fi utilizate de către psihologii școlari, organizaționali, consilieri etc.; informația obținută în cercetare privind raportul mutual dintre reprezentarea socială a succesului social și motivația pentru succes, precum și factorii care influențează formarea personalității de succes – credințele privind autoeficiența, locul controlului, inteligența emoțională, poate fi aplicată ca bază pentru elaborarea de programe pentru activități de consiliere școlară și organizațională; programul validat în cercetare, programul psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social, poate fi folosit în mediul școlar, universitar, organizațional prin replicare sau ca model de activități în vederea dezvoltării conștiinței și motivației pentru succes social de specialiștii-psihologi, cadrele didactice, coach, alți specialiști din domeniu.

Aprobarea și implementarea rezultatelor: rezultatele obținute au fost utilizate și prezentate în activitățile desfășurate cu studenții din cadrul USPEE „Constantin Stere”, cu psihologii practicieni, participanți la atelierele de lucru, desfășurate în cadrul mai multor ediții ale Conferinței Științifice Internaționale anuale „Preocupări contemporane ale științelor sociumane”, în predarea cursului „Cultura comunicării interpersonale, organizaționale și interculturale”, planificat pentru toate programele de licență de la facultățile ULIM.

АННОТАЦИЯ

Ашевски Иоана, Представление социального успеха в студенческой среде. Диссертация на соискание степени доктора психологии, Кишинэу, 2021

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 276 наименований, 4 приложения, 137 страниц основного текста (до Библиографии), включая 21 фигуру и 24 таблицы. Результаты исследований опубликованы в 10 научных работах.

Ключевые слова: самоэффективность, периферийный элемент социальных представлений, эмоциональный интеллект, место контроля, мотивация успеха, центральное ядро социальных представлений, социальные представления, социальный успех, ассоциативные термины, немая область.

Цель научной работы: выявление социальных представлений социального успеха у студентов и психосоциальных факторов, определяющие его содержание, а также обоснование модели условий для утверждения мотивации успеха.

Задачи исследования: систематизация теоретических подходов и прикладных исследований в литературе с целью выявления взаимосвязи между социальным представлением социального успеха и его объекта идентификации – мотивацией к успеху; построение модели психосоциальных факторов, влияющих на социальные представления молодежи из студенческой среды о социальном успехе; выявление содержания социальных представлений социального успеха, мотивации успеха и факторов, которые его определяют, а также соотношения между ними и ассоциативными терминами, приведенные студентами; разработка и осуществление психосоциальной программы развития способностей, стимулирующих мотивацию успеха – эмоционального интеллекта и убеждений относительно самоэффективности; определение эффективности данной программы в контрольном эксперименте; разработка рекомендаций с целью развития мотивации социального успеха у молодежи из студенческой среды.

Новизна и научная оригинальность: в настоящей работе впервые в Республике Молдова и Румынии были исследованы социальные представления социального успеха, выявлены соотношения между социальными представлениями и мотивацией к успеху или избеганию неудачи, были выделены психосоциальные факторы социальных представлений и мотивационной ориентации, которые интерпретированы на основе экспериментальных результатов как факторы социального успеха – положительные убеждения о самоэффективности, интернальное место субъективного контроля и эмоциональный интеллект. Было установлено экспериментально, в результате психосоциальной программы, что воспитание мотивации к социальному успеху и, следовательно, создание условий для развития успешной личности, требует знаний, навыков и установок, способствующих развитию жизненных умений, способности конструктивно и позитивно подходить к текущим задачам и событиям, трансформировать проблемы в цели, планировать деятельность для их достижения, а также укреплять убеждения о самоэффективности, позитивное мышления и эмоциональную компетентность.

Полученные результаты, способствующие решению важной научной проблемы: заключаются в разработке модели психосоциальных факторов, определяющие содержание социальных представлений социального успеха у молодежи в студенческой среде, и в определении объекта идентификации – мотивации к успеху; посредством измерения и оценки влияния убеждений относительно самоэффективности, места субъективного контроля и эмоционального интеллекта на мотивацию к успеху, составления и применения психосоциальной программы развития способностей достижения социального успеха.

Теоретическая значимость: данное исследование вносит дополнения в психологию социального познания, развивая теоретические основы, касающиеся социальных представлений, понятиями о трансформации индивидуальных и коллективных рассуждений и поведения, в случае данной работы с идентификацией взаимосвязи между социальными представлениями социального успеха и мотивацией успеха; углубляет знания о психосоциальных факторах, которые влияют на содержание социальных представлений социального успеха и их идентичность – мотивацию успеха, убеждения о самоэффективности, эмоциональный интеллект и место субъективного контроля; предложено определение социального успеха с учетом факторов в виде внешних влияний и внутренних побуждений человека.

Практическая значимость: модель психосоциальных факторов может быть использована при исследовании мотивационной ориентации как условие успеха в разных контекстах и для разных социальных групп: как для подростков, молодежи в процессе личного и профессионального становления, так и для сотрудников организаций, учреждений, предприятий с целью усиления потенциала организационного успеха, подготовки лидеров разного уровня и для различных видов деятельности (экономической, социальной, политической и т. д.), для развития управленческого потенциала, для сотрудников неправительственных организаций с целью увеличения социального потенциала этого сектора; методы, использованные в данном исследовании, могут быть использованы школьными, организационными психологами и т. д.; информация полученная в исследовании о взаимосвязи между социальными представлениями социального успеха и мотивацией к успеху, а также о факторах формирования успешной личности – убеждения о самоэффективности, место субъективного контроля, эмоциональный интеллект, может быть использована в качестве основы для разработки программ индивидуального и группового консультирования у учебных заведениях, организациях и учреждениях; психосоциальная программа может быть использована психологами, учителями, тренерами, другими специалистами в школах, университетах, в организационной среде, применяя ее в виде, предоставленном в работе, или в качестве модели для тренингов мотивации социального успеха.

Внедрение научных результатов: полученные результаты были использованы и представлены на занятиях и во внекуррикулярных мероприятиях, проведенных со студентами USPEE «Constantin Stere», в работе секций и семинаров ежегодной Международной Научной Конференции «Современные вызовы социально-гуманитарных наук», а также при преподавании курса «Культура межличностного, организационного и межкультурного общения», запланированного для всех программ лицензиата на факультетах ULIM.

ANNOTATION

Așevschi Ioana, Representation of social success in the student environment. PhD Thesis in psychology, Chisinau, 2021

The structure of the thesis: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 276 titles, 4 annexes, 137 pages of basic text, 21 figures, 24 tables. The obtained results are published in 10 scientific works.

Keywords: self-efficacy, peripheral element of social representation, emotional intelligence, locus of control, motivation of success, central core of social representation, social representation, social success, associative terms, mute zone.

The purpose of the work: to identify the social representation of social success in young people within the student environment and psycho-social factors which determine its content, as well as to validate a training program of affirming the motivation for success.

The objectives of the work: systematization of theoretical approaches and applied researches from specialized literature in order to identify the relationship between social representation and social success, and its identity component – motivation for success; building a model of psychosocial factors that influence the social representation of social success shared by young people from student environment; identifying the content of social representation of social success, motivation for success and factors determining it, as well as the relation between them and the associative terms calculated for the social representation shared by young people from student environment; elaborating and carrying out a psychosocial program of developing the capacities that drive the motivation for social success – emotional intelligence and beliefs regarding the self-efficacy; checking the efficiency of this program within the control experiment; elaborating recommendations for development of motivation for social success in young people from university student environment.

Scientific novelty and originality: in the given paper, for the first time in the Republic of Moldova and Romania the social representation of social success was investigated; the mutual character of the relations between social representation and motivation for success or avoidance of failure was identified, the psychosocial factors of social representation and motivational orientation were delimited, which could be interpreted according to the experimental results, as factors of social success – positive beliefs regarding self-efficacy, internal locus of control and emotional intelligence. It has been found experimentally by the implementation of the PSP-DMSS (Psycho-Social Program of Developing the Motivation for Social Success) that education of motivation for social success requires knowledge, skills and attitudes that are transformed into skills for life, on the constructive and positive approach of tasks and current events, turning problems into goals, planning the activity, in order to achieve the objectives, but also to strengthen their beliefs on the self-efficacy, positive thinking and emotional skills.

The obtained results that contribute to solve an important scientific problem: the elaboration of a model of psychosocial factors that determine the content of social representation of social success in young people from student environment and its identity component – motivation for success; by assessing and determining the impact of beliefs regarding self-efficacy, locus of control and emotional intelligence on the motivation for success, the PSP-DMSS with impact in developing skills of achieving social success was elaborated and implemented.

Theoretical significance: this research brings additions to a distinct branch of social psychology „Psychology of social knowledge”, by complementing the theoretical framework regarding the social representation – understanding its role in transforming individual and collective reasons and behavior, in case of this paper, by means of identifying the mutual relations between social representation of social success and motivation for success; it deepens the knowledge about the psychosocial factors that influence the content of social representation of social success and its identity component – motivation for success, beliefs on self-efficacy, emotional intelligence and locus of control; it provides a definition of social success taking into account the external influences and internal impulses of a person.

The applied value of the research: the model of psychosocial factors can be used in the research of motivational orientation as a condition of social success in various contexts and for different social categories: both of adolescents and young people in the process of personal and professional fulfillment, as well as of the staff of organizations, institutions, enterprises in order to strengthen the capacity of organizational success, of the leaders of various levels and in different types of activity (economic, social, political etc.) for the development of managerial potential, of the staff of non-governmental organizations in order to increase the social potential of this sector; the methods used in this research can be used by school psychologists, organizational psychologists, counselors, etc.; the information obtained in the given research regarding the mutual relations between social representation of social success and motivation for success, as well as the factors influencing the formation of successful personality – beliefs on self-efficacy, locus of control, emotional intelligence, can be applied as a basis for developing programs for school and organizational counseling activities; the program validated in this research, PSP-DMSS, can be used in school, university, organizational environment by replication or as a model of activities in order to develop awareness and motivation for social success of specialists-psychologists, teachers, coaches, other specialists of the field.

Approval and implementation of the results: the results obtained were used and presented in the activities carried out with students from the University of Political and Economic European Studies „Constantin Stere”, with psychologists-practitioners, participants in the workshops held in several editions of the annual International Scientific Conference „The contemporary issues of the socio-humanitarian sciences”, in teaching the course „Culture of interpersonal, organizational and intercultural communication” planned for all programs of licentiate, Cycle 1 of all faculties of the Free International University of Moldova.

LISTA TABELELOR

Tabelul 2.1. Frecvența, rangul apariției și rangul importanței termenilor asociativi pentru noțiunea inductoare „succes social” pentru întregul lot supus cercetării	66
Tabelul 2.2. Frecvența și rangul apariției termenilor asociați noțiunii inductoare „succes social”	68
Tabelul 2.3. Frecvența și rangul apariției termenilor asociativi pentru noțiunea inductoare „succes social”, atribuiți altor tineri și populației RM („zona mută”)	70
Tabelul 2.4. Raportul dintre orientarea motivațională, autoeficiența în activitate și în RI	94
Tabelul 2.5. Raportul dintre orientarea motivațională – LC	96
Tabelul 2.6. Raportul dintre LC – autoeficiența în activitate și în RI	96
Tabelul 2.7. Raportul dintre orientarea motivațională și IE	97
Tabelul 2.8. Raportul dintre credința privind autoeficiența și IE	98
Tabelul 2.9. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și orientarea motivațională a tinerilor din mediul studentesc	99
Tabelul 2.10. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și credințele privind autoeficiența	100
Tabelul 2.11. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și IE	101
Tabelul 3.1. Grupul experimental și grupul de control din cadrul programului formativ	111
Tabelul 3.2. Prezentarea subiectelor ședințelor PPS-DMSS	113
Tabelul 3.3. Compararea diferenței orientării motivaționale pentru două eșantioane independente: date test-retest	125
Tabelul 3.4. Compararea diferenței orientării motivaționale pentru eșantioane pereche: date test-retest	126
Tabelul 3.5. Compararea diferenței credințelor privind autoeficiența pentru două eșantioane independente: date test-retest	128
Tabelul 3.6. Compararea diferenței dintre credințele privind autoeficiența pentru eșantioane pereche: date test-retest	129
Tabelul 3.7. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru două eșantioane independente: date test-retest	131
Tabelul 3.8. Modificarea nivelului parțial și nivelului integrativ al IE în grupul experimental în rezultatul PPS-DMSS	132
Tabelul 3.9. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru grupul experimental: date test-retest	133
Tabelul 3.10. Modificarea nivelului parțial și nivelului integrativ al IE în grupul de control	133
Tabelul 3.11. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru grupul de control: date test-retest	133
Tabelul 3.12. Compararea menținerii rezultatelor PPS-DMSS la etapa <i>follow up</i> pentru grupul experimental	134
Tabelul 3.13. Compararea menținerii rezultatelor la etapa <i>follow up</i> pentru grupul experimental	135

LISTA FIGURILOR

Fig. 1.1. Raportul dintre succes, succes social și factorii care-l condiționează	38
Fig. 2.1. Factorii psihosociali ai RS a succesului social	58
Fig. 2.2. Rangul apariției (%) și rangul importanței (M) ale noțiunii inductoare „succes social” pentru întregul lot supus cercetării	67
Fig. 2.3. Valori medii privind orientarea motivațională a tinerilor din mediul studentesc	74
Fig. 2.4. Valori medii ale orientării motivaționale calculate pentru grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență	77
Fig. 2.5. Valori medii ale autoeficienței pentru întreg eșantionul	80
Fig. 2.6. Valori medii ale nivelului de autoeficiență în activitate, realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență	80
Fig. 2.7. Valori medii pentru nivelul de autoeficiență în RI realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență	82
Fig. 2.8. Cote procentuale privind amplasarea internă și externă a LC la tinerii din mediul studentesc	83
Fig. 2.9. Valori medii pentru LC realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență	84
Fig. 2.10. Cote procentuale privind IE a tinerilor din mediul studentesc	86
Fig. 2.11. Valori medii pentru componentele IE pe întreg eșantionul	88
Fig. 2.12. Distribuția datelor privind IE și parametrii acesteia	89
Fig. 2.13. Valori medii generale și pe grupe după identitatea de gen pentru IE și parametrii acesteia	90
Fig. 2.14. Valori medii generale și pe grupe după anii de studii pentru IE și parametrii acesteia	91
Fig. 2.15. Valori medii generale și pentru grupe după mediul de proveniență pentru IE și parametrii acesteia	93
Fig. 2.16. Factorii psihosociali determinanți ai motivației pentru succes social	99
Fig. 3.1. Valori medii pentru orientarea motivațională căpătate de sbiectii din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare	111
Fig. 3.2. Valori medii pentru credințele despre autoeficiență căpătate de sbiectii din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare	111
Fig. 3.3. Valori medii pentru IE căpătate de sbiectii din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare	112
Fig. 3.4. Valori medii test-retest pentru orientarea motivațională în grupurile experimental și de control	124
Fig. 3.5. Valori medii test-retest pentru credințele despre autoeficiență în grupurile experimental și de control	127
Fig. 3.6. Valori medii test-retest pentru IE în grupul experimental	130
Fig. 3.7. Valori medii test-retest pentru IE în grupul de control	130

LISTA ABREVIERILOR

IE – Inteligența Emoțională

LC – Locul controlului

PPS-DMSS – Programul psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social

RI – Relații interpersonale

RS – Reprezentare socială

SES – Scala pentru evaluarea autoeficienței

SMMR – Scala Mehrabian de Motivație a Realizării

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Actualitatea studiului științific este dictată de schimbările sociale, economice și politice care s-au produs în societate în ultimii ani și care vizează, în primul rând, tinerii de azi. În condițiile unei instabilități extreme a conștiinței publice, tinerii de azi, în procesul autodeterminării profesionale și personale, încearcă să promoveze și să însușească normele unei vieți mature în lipsa de modele sociale valide. Ne referim atât la condițiile noi, numite transformare socială, dar și la fenomenele sociale, în special la migrația masivă peste hotare și în cadrul țării – din mediul rural spre cel urban, la înlocuirea modului de viață patriarhal, colectivist, cu modele noi individualiste, postmoderne, care au afectat relațiile dintre generații, procesul de transmitere intergenerațională a cunoștințelor și criteriilor normativ-valorice. Termenii „reușită”, „succes” devin din ce în ce mai populari și mai utilizați în cultura lingvistică a societății contemporane. Reprezentarea despre persoana de succes din cultura occidentală, legată de bunăstarea materială, de pragmatism și individualism, pătrunde în cultura și mentalitățile populației din spațiul post-sovietic. În opinia psihologului rus Орлов Ю. М. [113], nevoia de realizări și succese se formează sub influența factorilor sociali și se definește ca o competiție permanentă a omului cu sine însuși în aspirația de a depăși nivelul realizărilor prezente, a soluționa în mod original problemele noi.

Este necesar de menționat că problema progresului și succesului social și personal în psihologie nu a căpătat studiere integrală. Cercetătorii evidențiază doar unele aspecte ale acestui fenomen: mecanismele de formare a orientării către succes a comunităților mari și mici (McClelland D.) [213], comportamentul orientat spre succes într-un anumit tip de activitate umană (Фридрих В., Хофман А.) [128], motivația pentru succes contrapusă celei a evitării eșecului (Atkinson J., Cartwright D.) [141], nevoia de succes ca parte a trebuințelor de bază sociale ale omului (Орлов Ю. М.) [113], formele succesului (Тульчинский Г. Л.) [126]. Practic, lipsește cercetarea complexă a legăturii reciproce dintre conținutul reprezentărilor cu privire la succesul social și factorii psihosociali care îl determină.

Studierea RS a succesului social și a factorilor menționați în cercetările psihologice în calitate de condiții ale motivației pentru succes este necesară pentru elaborarea căilor și metodelor care ar contribui la dezvoltarea potențialului motivațional, în special al tinerilor, prin descoperirea și dezvoltarea acestuia, instaurarea unor atitudini constructive față de sine și activitate, abordarea pozitivă a evenimentelor de viață și orientarea spre soluționarea sarcinilor cu caracter personal, social sau profesional.

Astfel, actualitatea cercetării este determinată de necesitatea înțelegerii teoretice și practice a conținutului RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc, rolul acestor reprezentări în instituirea unor credințe constructive, pozitive privind sinele, evenimentele de viață și activitatea. Întrucât situația socioculturală actuală orientează tinerii spre dezvoltare, realizare, probabil, că de RS a succesului social depinde alegerea mijloacelor de atingere a acestuia, cu accent pe valorificarea potențialului individual. Totodată, anume acest potențial, având în conformitate cu opiniile cercetătorilor din domeniu un conținut individual-psihologic, dar fiind influențat de factorii de mediu, sociali, conferă claritate viziunilor asupra succesului social, influențând RS. În contextul acestei afirmații am căutat răspunsul la întrebarea despre raportul dintre conținutul RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc și anumite calități psihosociale care îi caracterizează, îndeosebi cele legate de autodefinirea și autocunoașterea ca și subiecți activi, creatori ai propriei vieți.

Răspunsul la această întrebare am considerat utilă opinia lui Гинзбург М. Р. [85], care afirmă că la baza autodefinirii în adolescența prelungită și tinerețe se află stabilirea activă a poziției personale în raport cu sistemul de valori sociale și, în conformitate cu aceasta, definirea sensului propriei existențe, al vieții personale. Totodată, dominanța motivației succesului în conștiința tinerilor poate fi considerată ca o componentă importantă a autorealizării și autoafirmării sociale. Pornind de la această opinie, am conștientizat nevoia de investigații suplimentare consacrate particularităților RS a succesului social și influenței motivației succesului asupra formării planurilor de viață. Descoperirea acestor particularități și a factorilor ce contribuie la dezvoltarea motivațională a persoanei la etapa dată de vârstă va fi utilă pentru acordarea susținerii psihologice și ajutorului tinerilor care întâmpină dificultăți de adaptare la solicitările etapei tranziției către vârsta de adult. Conchidem, că cercetarea motivației și RS a succesului social în definirea identității sociale a acestora, a înțelegerii rolului personal în realizarea succesului social ale tinerilor din mediul studentesc prezintă importanță prin identificarea unui model teoretico-practic care ar contribui la rezolvarea dilemelor pe care aceștia le confruntă în perioada intrării în maturitate.

Încadrarea temei de cercetare în preocupările internaționale, regionale, naționale, ale colectivului de cercetare și în context inter- și transdisciplinar, prezentarea rezultatelor cercetărilor anterioare.

Potrivit lui Moscovici S. [227] RS sunt înțelese ca un sistem de valori, idei și moduri, acțiuni cu funcționalitate dublă: în primul rând, de a crea o ordine care permite persoanei să se orienteze în lumea sa materială și socială și să cucerească această lume, și în al doilea rând, să permită comunicarea între membrii comunității, RS „oferind un cod pentru schimbarea lor și un

cod pentru a denumi și clasifica în mod unic părțile lumii și istoria lor individuală sau colectivă”. RS, care se constituie în procesul de comunicare și prezintă un element important în procesul de cunoaștere a lumii înconjurătoare, precum și un element care participă la formarea de noi modele de comportament ale grupurilor și persoanelor în parte, sunt caracteristice sociopsihologice ale acestor grupuri datorită structurii și conținutului lor. Astfel, RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc formează o structură complexă care include diferite componente legate de comunicare, eficiență, activitate, emoții pozitive și abilitatea de a regla voluntar comportamentul, prezentând un „portret sociopsihologic” al acestora.

Numeroasele studii ale fenomenului succesului, în special investigațiile cercetătorilor precum Левин К. [102, 103], Бандура А. [81], confirmă faptul că valoarea succesului social, dorința și capacitatea de a avea succes este în continuă creștere în întreaga lume. În conștiința colectivă sunt prezente diverse prototipuri ale persoanei de succes. Лейффрид Н. В. [104] identifică două, cele mai răspândite prototipuri ale persoanei de succes, opuse în caracteristicile lor: 1) primul este descris exclusiv de indicatori de succes externi, recunoscuți social, care reflectă cele mai comune valori ale oamenilor din societatea modernă; 2) al doilea – include caracteristici personale, care reflectă conținutul raționamentelor privind succesul, ținând cont în mod flexibil de cerințele și realitățile moderne ale societății. Cu toate acestea, principalele criterii pentru aprecierea unei persoane de succes într-o situație reală sunt adesea legate de realizările externe, semnificative din punct de vedere social. Întrucât indicatorii externi sunt obiectiv mai accesibili și mai atractivi, aceasta reduce semnificativ procesul de cunoaștere socială, interpretare a realității și atribuire de calități personale specifice celor care realizează succesul [104]. Dar anume acestea sunt importante pentru înțelegerea succesului social, constituind factorii de bază care îl determină. Cercetarea de față a pornit de la aceste idei.

În calitate de suport teoretic și metodologic al cercetării de doctorat au servit lucrările cercetătorilor din Rusia, care au contribuit la conceptualizarea mai multor aspecte, precum: abordarea conștiinței individuale și sociale și a cunoașterii sinelui în dezvoltare și activitate, după Абульханова-Славская К. А. [76], Анцыферова Л. И. [80], Рубинштейн С. Л. [121]; teoria activității, după Леонтьев А. Н. [105]; teoriile psihologică și sociopsihologică ale personalității, după Новиков В. В., Платонов К. К., Леонтьев А. Н. [112, 116, 105]; abordări teoretice ale autodeterminării personalității, după Гинзбург М. Р. [85], Поваренков Ю. П. [117]; internaționali: Tajfel H. [262, 263], De La Haye A. M. [160], Turner J. C. [266], Lorenzi-Cioldi F. și Dafflon A. C. [201], Markus H. R. [207], Tap P. [265], Guichard J. [182], Bronfenbrenner U. [155].

Pentru a analiza aspectele legate de succes, ne-am adresat cercetărilor efectuate de Horner M. S. [189], Sherman J. A. [259], Depner C. E. și O’Leary V. E. [166], Левин К. [102, 103], Орлов Ю. М. [113], Ключников С. Ю. [95], Кон И. С. [96], Moculescu A. [25].

În scopul identificării factorilor succesului și ai RS a succesului social ne-am adresat cercetărilor motivației, realizate de Murray H. A. [232], McClelland D. C. [213], Atkinson J. W. [141], Heckhausen H. [186], Ильин Е. П. [91], Тульчинский Г. Л. [126], Симонов П. В. [123], precum și la autorii din Republica Moldova, care au abordat tema motivației, în special a celei de succes: Bucun N., Puzur E. [12], Rusu E. [50, 51], Trofăilă L. [71], Jelescu P. [23, 24], Кер Л. [92]; abordărilor inteligenței emoționale, realizate de autori renumiți, precum Goleman D. [180], dar și autorilor autohtoni: Borozan M. [10], Paladi O., Cauș-Avram O. [34], Sanduleac S. [53], Trofăilă L. [70], Pleșca M. [37, 38], Rusnac S. [45]; concepțiilor cu referință la valorificarea sinelui, precum teoria privind autoeficiența, elaborată de Bandura A. [145, 148], care a fost abordată în țara noastră de Șleahțișchi M. [69], Cuznețov L. [18], Vrabii V. [72], teoria privind locul controlului (*locus of control*), autor al cărei este Rotter J. B. [241, 242], abordată de cercetătorii din Republica Moldova – Rusnac S. [245], Platon C., Paladi A. [32, 33, 35, 36].

În cadrul cercetării am analizat cu deosebită atenție lucrările autorilor teoriei reprezentărilor sociale și ale succesurilor acestora: Moscovici S. [225, 226, 227], Abric J.-C. [134, 136, 138, 140], Jodelet D. [193, 194], Moliner P. [219, 220, 222], Doise W. și Palmonari A. [170, 171], Marková I. [206], Zavalloni M. [275], autorii din Rusia, Емельянова Т. П. [89], România și Republica Moldova – Neculau A. [27, 28], Curelaru M. [17, 27], Șleahțișchi M. [55, 56, 58, 59, 60, 65, 66, 68, 69], Negură I. [29], Bolboceanu A. [9], Rusnac S. [43], Cazacu D. [15], raportul concepției RS cu ideile despre cunoașterea socială și imaginea subiectivă a lumii: Fiske S. și Taylor Sh. E. [177], Serafica F. C. [255], Vaughan G. M., Tajfel H. și Williams J. [269], Hewstone M., Stroebe W. și Jonas K. [187], Berger P. L. și Luckmann Th. [152], Андреева Г. М. [77], Rouquette M.-L [243], Augoustinos M. [142].

În rezultatul analizei literaturii din domeniu menționăm că tema RS a succesului social și motivației succesului, precum și a factorilor psihosociali, transpuși în trăsături de personalitate, constituite la confluența dintre influențele mediului și predispozițiile individuale, definiți în prezenta lucrare prin LC, credințele privind autoeficiența și IE, este abordată secvențial și, în cele mai frecvente cazuri, fără a se ține cont de aspectele diferențiale, cum ar fi cultura de apartenență, vârsta, statutul social etc. Mai mult ca atât, problematica succesului social a fost adoptată de domenii extraștiințifice, cu caracter de popularizare, uneori chiar exoterice, limitrofe psihologiei „simțului comun”, care livrează rețete simple și accesibile ale succesului. Totodată, în cercetarea științifică problematica succesului este analizată de pe diverse poziții, fie prin

prisma deținerii de scop și a realizărilor, cum afirmă McClelland D., Murray H. A., Atkinson J. W., Cartwright D., ori împărtășirea unei poziții de viață optimiste, după Lavallo D. și Kahneman D. [197], Lewine R. și Sommers A.A. [200], Bortolotti L. [153], capacitatea de a fi fericit, după Lyubomirsky S., King L. și Diener E. [203], ori stima de sine, după Baumeister R. F., Campbell J. D. și Krueger J. I. [150]. Analiza cercetărilor realizate în problema succesului social și a RS a acestuia a relevat câteva lucrări realizate în Rusia, care prezintă rezultatele unor cercetări experimentale: Шамионов Р. М., Тугушева А. Р. [132], Shamionov R. M., Grigoryev A. V. [256], Кондратьев М. Д. [97], Дементий Л. И., Нечепоренко О. П. [88], Нефедова Н. И. [111], Лейфрид Н. В. [104], Дворецкая М.Я., Лощакова А.Б. [87] etc., Japonia – Kuwahara Y. [196], Ungaria – Vari-Szilagy I., Solymosi Z. [268]. Rezultatele au fost utilizate pentru analize comparative în capitolul 2. Tema succesului social este destul de rar abordată în psihologia din România și Republica Moldova: Moculescu A. [25], Asla I. [1].

Tema de cercetare corespunde direcției strategice a Programului național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023, „Valorificarea capitalului uman și social”, prioritatea IV, Provocări societale, contribuind la „adaptarea sistemului educațional la noile abordări din societatea contemporană” [21], preocupărilor cercetătorilor din Republica Moldova, încadrându-se în problema de cercetare a Catedrei Psihologie și Științe ale Educației a Universității Libere Internaționale din Moldova, unde a fost realizată – „Probleme ale individului și grupurilor umane în contextul schimbării sociale”.

Necesitatea abordării acestei teme vine din deficitul de cunoștințe și practici psihosociale consacrate succesului, în special succesului social, specificat pentru o categorie de populație distinctă, cum sunt tinerii din mediul studentesc, pentru care motivația pentru succes prezintă asigurarea unei dezvoltări oportune a personalității și proiectării unui viitor marcat de reușită, aflată într-un context specific – al transformărilor sociale. În rezultatul analizei teoretice menționăm că **problema de cercetare** constă în necesitatea investigării corelatelor dihotomice ale RS a succesului social în condițiile transformării sociale și identificarea rolului componentei identitate – a motivației pentru succes, pentru a oferi suport și asistență psihologică tinerilor din mediul studentesc în orientarea spre inițiativă și performanță.

Scopul lucrării: identificarea RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc și a factorilor psihosociale care determină conținutul acesteia, precum și validarea unui program formativ de afirmare a motivației pentru succes social.

Obiectivele cercetării. Pentru a atinge scopul studiului și a verifica ipotezele propuse, au fost înaintate următoarele obiective:

1) sistematizarea abordărilor teoretice și a cercetărilor aplicate din literatura de specialitate în vederea identificării raportului dintre RS a succesului social, și componenta identitară a acesteia – motivația pentru succes;

2) construirea unui model al factorilor psihosociali care influențează RS a succesului social împărtășită de tinerii din mediul studentesc;

3) identificarea conținutului RS a succesului social, a motivației pentru succes și factorilor care o determină, precum și raportul dintre aceștia și termenii asociativi calculați pentru RS împărtășită de tinerii din mediul studentesc;

4) alcătuirea și realizarea unui program psihosocial de dezvoltare a capacităților care pulsionează motivația pentru succes social – IE și credințelor privind autoeficiența; verificarea eficienței acestui program în cadrul experimentului de control;

5) elaborarea recomandărilor în vederea dezvoltării motivației pentru succes social a tinerilor din mediul studentesc universitar.

Ipoteza de cercetare. RS a succesului social prezintă un produs al contextului social în schimbare, reflectând transformările care intervin în mentalitatea studenților contemporani, dar și influențele nefavorabile ale convingerilor și atitudinilor tradiționale, în special privind orientarea motivațională, iar prin dezvoltarea motivației pentru succes social în cadrul programului formativ se poate contribui la pregătirea tinerilor pentru realizarea succeselor în viitoarea activitate profesională și în relațiile sociale.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare alese

Metodologia cercetării s-a fundamentat pe un șir de abordări teoretice fundamentale și rezultate ale cercetărilor empirice efectuate în psihologia socială, a vârstelor, a personalității, analiza căror a permis identificarea unor postulate de bază: 1) utilizarea cunoștințelor privind RS ca o cunoaștere comună prin care oamenii se întrunesc în grupuri și se diferențiază de alte categorii sociale în scopul înțelegerii motivației pentru succes social a tinerilor din mediul studentesc; 2) conceptualizarea noțiunii de motivație pentru succes, deci și pentru cel realizat în mediul social, care se formează în condiții de influență a institutelor sociale – familie, școală, grup de semeni, dar și a mediului larg, prin care înțelegem cultura de apartenență; 3) evidența factorilor de natură psihosocială – LC, IE, credințele privind autoeficiența, care influențează formarea și funcționarea motivației pentru succes.

Au fost aplicate metode teoretice: metoda cercetării bibliografice și documentării științifice, construirea modelului variabilelor cercetării; metode empirice de colectare a datelor: scale de evaluare/autoraportare (Scala pentru evaluarea autoeficienței (SES), Scala Mehrabian de Motivație a Realizării, de diagnosticare a IE după Hall), chestionarul (chestionarul pentru

evaluarea LC), metode și tehnici de investigare a RS (Metoda asociației libere, Tehnica substituției) metode statistico-matematice de prelucrare descriptivă și inferențială a datelor și analiză cantitativă, calitativă și comparativă; de intervenție formativă.

Sumarul compartimentelor tezei. Teza constă din introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, adnotare (în limba română, rusă și engleză) și 4 anexe. Textul lucrării este ilustrat prin intermediul a 24 de tabele și 21 figuri.

Introducerea prezintă actualitatea și importanța temei abordate, încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, zonale, ale colectivului de cercetare, în context inter- și transdisciplinar, cu prezentarea rezultatelor cercetărilor anterioare referitoare la tema aleasă, problema de cercetare, scopul și obiectivele cercetării, ipoteza cercetării, sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare alese, sumarul compartimentelor tezei.

În Capitolul 1 – Repere teoretice în cercetarea succesului și reprezentării succesului social – este prezentat cadrul teoretic, conceptual științific și principalele contribuții teoretice la abordarea RS și factorilor succesului social. Capitolul prezintă noțiunea de succes și calitățile persoanei de succes, tangențele acesteia cu motivația și comportamentul uman, formele de manifestare și importanța. Se analizează tema succesului social și factorii psihosociali care îl determină, prin abordarea teoriilor motivaționale, în special cele legate de realizare, care oferă o explicație bine verificată a motivației pentru succes, a conceptului de LC, de IE, de credințe privind autoeficiența. În acest scop au fost raportate un șir de cercetări care relevă rolul motivației pentru succes, credințelor privind autoeficiența, LC și IE în realizarea succesului social. Este oferită definiția succesului social. În următoarele două paragrafe sunt abordate noțiunea și cadrul teoretic al RS, funcțiile în conceptualizarea realității și schimbarea acesteia. Prin analiza legăturii dialectice și mutuale dintre RS și componenta identitară – motivația pentru succes social, ultima fiind marcată atât de experiențele și trăirile personale în raport cu succesul și eșecul, cât și de credințele colective privind comportamentul de succes și motivele acestuia, și reflectând particularitățile societății în transformare, a fost construit modelul factorilor psihosociali care influențează RS a succesului social.

În Capitolul 2 – Conținutul și factorii reprezentării sociale a succesului social în mediul studentesc din Republica Moldova: rezultatele cercetării experimental-constatative – este prezentat modelul de conceptualizare a variabilelor definiției pentru conținutul RS a succesului social și a factorilor care o determină: motivația pentru succes; autoeficiența – în activitate și în RI; LC – intern sau extern; IE și componentele acesteia. Sunt descrise etapele cercetării experimentale și organizarea celei de constatare, urmărind scopul, obiectivele, metodele și instrumentele utilizate, prezentarea eșantionului, ipoteza de cercetare constatativă și

prezumiile care urmează a fi verificate pentru demonstrarea acesteia, este prezentată analiza rezultatelor. Prezentarea rezultatelor cercetării constatative se dezvoltă în trei direcții – de analiză cantitativă, cantitativ-comparativă și calitativă a: 1) RS a succesului social a tinerilor din mediul studentesc, 2) motivației pentru succes ca și componentă identitară a RS analizate; 3) factorilor psihosociali care influențează conținutul RS și motivația pentru succes social ale tinerilor din mediul studentesc – IE, credințele privind autoeficiența și LC. Capitolul se încheie cu concluziile cercetării experimentale de constatare.

În Capitolul 3 – Dezvoltarea motivației pentru succes social a tinerilor din mediul studentesc – sunt prezentate reperele teoretico-conceptuale și metodologia programului de intervenție în vederea dezvoltării motivației pentru succes social: obiectivele generale și specifice, ipoteza de control, principiile, metodologia și metodele, instrumentele, tehnicile utilizate, precum și conținutul, implementarea și rezultatele obținute în urma aplicării experimentale a acestuia. Programul este prezentat atât sub aspectul obiectivelor, cât și sub aspectul activităților derulate. Prezentarea rezultatelor aplicării experimentale a programului se dezvoltă prin analiza test-retest a indicatorilor: 1) manifestării motivației pentru succes, 2) credințelor privind autoeficiența, 3) IE. Pentru identificarea rezultatelor specifice sunt analizate rezultatele căpătate în grupurile experimental și de control, utilizându-se comparații statistice. Capitolul se încheie cu analiza și interpretarea comparativă a rezultatelor experimentale test-retest.

Concluziile generale și recomandările sintetizează rezultatele științifice obținute, corelându-le cu tema, ipotezele, scopul și obiectivele tezei, prezintă contribuțiile personale prin analiza problemei științifice importante soluționate în lucrare, valoarea teoretică și practică a cercetării, limitele rezultatelor obținute, recomandările privind utilizarea rezultatelor în practica educației universitare și consilierii psihologice și potențialele direcții viitoare de cercetare legate de tema abordată.

1. REPERE TEORETICE ÎN CERCETAREA SUCCESULUI ȘI REPREZENTĂRII SUCCESULUI SOCIAL

1.1. Fenomenul succesului și manifestarea lui în relațiile sociale

Succesul este unul dintre termenii cei mai răspândiți în cultura lingvistică a societății contemporane. Cercetarea succesului omului în ultimele decenii a devenit o predilecție a mai multor domenii științifice – psihologie, filosofie, sociologie. Judecățile cu privire la succesul personalității prezintă reprezentările cultural determinate ale bunăstării materiale din punct de vedere pragmatist și utilitarist. În psihologie, până nu demult erau examinate în special aspectele aplicate ale problemei succesului. Лабунская В. А. [101] menționează că în ultimii ani s-a schimbat atitudinea față de abordarea succesului nu doar în știință, dar și în alte domenii ale vieții sociale. De exemplu, mijloacele de comunicare în masă, acordând atenție aspectelor psihologice în soluționarea problemelor de zi cu zi ale oamenilor, propun cei mai diverși algoritmi pentru atingerea succesului social, profesional, personal și în viața de familie.

Problema succesului îi preocupă pe oameni încă din antichitate. Astfel, Hesiod, vorbind despre cauzele sociale și condiționalitatea personală a bogăției și sărăciei ca succes și eșec, menționa că ele se exprimă în capacitățile și eforturile personalității îndreptate spre atingerea unui anumit rezultat (nivelul material de trai). Motivelor de faimă și recunoaștere le-a acordat o mare atenție în dialogurile sale Platon. Faima, în opinia sa, este forma de recunoaștere a unor sau altor merite ale persoanei, evaluarea demnităților reale și imaginare ale omului. Orientarea socială spre succes s-a manifestat mai expresiv în următoarele forme istorice: agona la grecii antici și etica de munca protestantă, care a căpătat popularitate în cultura muncii din SUA. Anume în baza definirii și explicării orientării spre realizare, în atmosfera competitivității se produce eliberarea stimulenților interni în toate genurile de activitate ale persoanei. Ia naștere tipul „agonal” al persoanei, orientat spre a-și descoperi potențialul creator [22].

În teoria privind „sferele valorice” Max Weber face distincție dintre raționalitatea instrumentală și valorică în atingerea scopurilor. Raționalitatea instrumentală implică orientarea către constrângerile lumii obiective externe care condiționează succesul în atingerea scopurilor extrinseci, implicând evaluarea subiectivă a urgenței sau utilității acestora. Raționalitatea valorică prezintă orientarea spre valorile subiective latente, interiorizate, relevante lumii interne a omului, implicând judecăți și credințe personale. Prima vizează scopurile și rezultatele, a doua – valorile și acțiunile. În organizarea socială capitalistă, după Weber, raționalitatea instrumentală generează valori proprii ale succesului, implică o orientare către constrângerile externe și

alegerea mijloacelor care condiționează succesul în obținerea „scopurilor proprii urmărite și calculate rațional” ale persoanei. Raționalitatea valorică implică judecăți subiective și credință conștientă în valori, independente de așteptarea succesului. Astfel Max Weber prezintă motivația pentru succes din două perspective, una materială, condiționată extrinsec, alta ideală, intrinsecă [271].

Ideea succesului în cultura americană a fost formulată în contextul de formare psihologică și spirituală complexă, numit la figurat „vis american”. Formarea acestei idei a reflectat procesul contradictoriu al apariției și aprobării tipului de personalitate de bază. Aceasta a întruchipat îmbinarea diverselor calităților ce caracterizează persoana ca subiect, mai ales, în activitatea competitivă economică, precum ambiția, inițiativa, dorința de a câștiga, hărnicia, disciplina, sârguința, înclinația spre risc, independența, libertatea spiritului, perseverența în atingerea scopului, practicitatea și prudența. Acestei persoane îi este caracteristică orientarea spre realizare, stimulând eforturile practice și aspirațiile care, totodată, se asociază cu succesul individual, cu imaginea caracteristică simțului comun al „omului care s-a creat pe sine însuși”. Nevoia înaltă de realizări în cadrul social se refractă prin lumea interioară a personalității și se concretizează în reprezentările despre propriul „Eu”, exprimându-se într-un nivel înalt al aspirațiilor în sistemul motivațional și orientarea spre scop.

La începutul anilor '60 în psihologia socială orientarea spre succes era tratată ca motiv sociocultural principal al activității umane. Inițiatorul acestei orientări, în cadrul căreia s-au studiat mecanismele sociopsihologice în formarea motivației pentru succes (în teoria lui McClelland D. – orientarea spre realizare) în comunitățile mari și mici, a fost McClelland D. [213]. Autorul a prezentat trei motive-nevoi pe care le dețin toți: de realizare, de afiliere și de putere, considerând că motivul dominant determină profilul caracterial al persoanei, și menționând că acestea sunt învățate, preluate din cultura de apartenență și consolidate prin experiențele de viață. Motivația pentru succes prezintă un comportament conștient orientat spre realizarea cerințelor sociale în formă de norme, valori, standarde, evaluat în conformitate cu acestea.

Psihologii germani Friedrich W. și Hoffman A. afirmă că comportamentul orientat spre succes prezintă un anumit tip de activitate umană. Acest tip de comportament servește ca mijloc și produs în dezvoltarea personalității, reflectând-o și, concomitent, reproducându-se și modificându-se. Comportamentul individual orientat spre succes este determinat de capacități personale, motive certe, credințe privind realizările. Un rol esențial în manifestarea motivației pentru succes îl joacă credințele valorice ale personalității, aprecierea realizărilor [după 100].

Formarea comportamentului orientat spre succes, deci și a motivației pentru succes, are loc, în mod nemijlocit, în instituturile sociale – familie, școală, grup de semeni. Stabilită sub influența grupului primar, motivația pentru succes își schimbă sediul, parcurgând calea de la grupul de apartenență la cel de referință. În calitate de prescripții universale, aceste motive se înscriu în structurile de personalitate și, totodată, determină alegerea grupurilor sociale de referință pentru comparare, nivelul de realizări, corespunzând cerințelor sporite ale personalității. Comportamentul activ, orientat spre succes, se manifestă nu doar în activitatea de învățare și social-profesională, el poate fi urmărit, practic, în toate sferele vieții, și de aceea poate desemna o calitate generalizată a persoanei. Concurența, competiția impulsionează promptitudinea individuală, motivația pentru succes. În afară de aceasta, comunitatea poate să coordoneze realizările membrilor săi, și, în cele din urmă, succesul grupului devine mai important decât valoarea realizărilor individuale [23].

În mod general poate fi dată următoarea definiție a succesului. Succesul este rezultatul pozitiv al activității subiectului pentru atingerea de scopuri valoroase pentru sine, reflectând principiile de bază ale societății din care acesta face parte. Succesul, după cum consideră unii autori, se manifestă ca formă de autorealizare, asigură autodezvoltarea și presupune aprecierea din partea societății în formă de aprobare și recunoaștere socială.

Лабунская В. А. [100] consideră că realizarea succesului este un proces unic de autorealizare și autoafirmare în societate a oamenilor. Orientarea personalității spre scopuri de viață, profesionale, creative poate să se realizeze în diverse forme ale succesului. Psihologul rus Тульчинский Г. Л. [126] a evidențiat patru forme principale ale succesului: 1) succesul ca rezultat, care aduce persoanei recunoaștere socială, „popularitate”; 2) succesul, care se exprimă în recunoașterea persoanei din partea „altor semnificativi”; 3) succesul manifestat în depășirea dificultăților, care ia forma de autodeterminare; 4) succesul ca realizare a vocației, pentru care este semnificativ nu atât rezultatul, cât însăși activitatea.

În sens direct, succesul este, în general, recunoaștere, popularitate în societate. În acest caz, prin succes înțelegem recunoașterea socială a capacităților omului, a unor aptitudini deosebite, a talentelor. Însă posedarea acestora nu este suficientă pentru succes, persoana trebuie să mai poată și să se autoprezinte. Potrivit spuselor lui Fromm E. [129, p. 17], „fiecare dintre noi trebuie să propună un tip special de personalitate care, pe lângă originalitatea și deosebirile de alții mai urmează să satisfacă o condiție – să fie preferențial pentru societate”. Forma dată de orientare spre succes, numită *succes-popularitate*, este destul de caracteristică psihologiei personalității din societățile competitive, de piață, iar hiperdezvoltarea acesteia poate conduce la

diverse adversități psihologice, pe care le găsim în mediul socio-profesional contemporan: ardere profesională, nevroze, depresii etc.

Pentru persoana psihologic sănătoasă importă nu doar să devină cu orice preț renumită, să câștige respect, popularitate, să obțină recunoaștere socială, să aibă succese. Conștiința de sine și autoaprecierea persoanei se manifestă în semnificația selectiv oferită succesului sau eșecului, aceasta prezentând importanță pentru sine și pentru mediul persoanelor semnificative (familie, prieteni, colegi de profesie, experți versați în domeniu etc.). În acest caz vorbim de *a doua formă a succesului* – succesul ca recunoaștere în mediul social semnificativ pentru persoană. În acest mediu se manifestă selectivitatea persoanei, pentru care are importanță nu oricare succes, nu oricare recunoaștere, dar numai cea semnificativă pentru sine însăși. Doar în acest caz, recunoașterea se prezintă ca forță reală, orientând omul spre activitate.

Pentru formarea și dezvoltarea persoanei este important nu doar succesul ca recunoaștere a rezultatelor activității sale, dar și succesul ca înfruntare, soluționare de probleme concrete și de contradicții ale vieții. Aceasta este *a treia formă a succesului* uman – succesul depășire și autodeterminare. Istoria demonstrează că viața majorității covârșitoare a oamenilor iluștri, marcată cu semnul succesului, a fost până la limită marcată de confruntări. Ei în permanență erau nevoiți să învingă nenumărate obstacole, să-și concentreze capacitățile și voința, depunând o muncă colosală pentru cauza a cărei s-au consacrat. Succesul ca victorie constituie un factor important pentru dezvoltarea personalității. El se manifestă nu doar ca înfruntare a anumitor obstacole externe, ci ca autodeterminare, autoformare, autocreație. Realizarea succesului prin soluționarea problemelor care uneori pot fi tratate ca imposibil de rezolvat și, totodată, experiența căpătată în înfruntarea dificultăților, alcătuiesc un bagaj valoros pentru autoformarea personalității. Ele constituie baza pe care modalitățile proprii de activitate sunt actualizate pentru sine, recunoscute, apreciate de alții, însușite și utilizate ulterior în calitate de premisă a autoafirmării și autoexprimării.

A patra formă a succesului personalității – este succesul-vocație. Deseori fiind pe calea succesului, omul devine satisfăcut nu doar de rezultatul final, deși acest fapt este prezent, cât de procesul însuși de realizare a acestuia. Pentru personalitatea orientată spre rezultat, spre reușită, cu o nevoie pronunțată de autoafirmare, atingerea succesului prezintă o adevărată valoare și o modalitate de autodezvoltare. Personalitatea de succes lucrează neobosit asupra soluționării unei probleme, nu doar pentru a atinge scopul propus sau a căpăta recunoaștere socială, însă deseori pentru a obține satisfacție de la activitatea sa. Pentru aceasta are sens activitatea, iar toate celelalte atribute (satisfacerea necesității de prestigiu, renume, recunoaștere, statut, remunerare materială) au o însemnătate secundară. Persoana, în acest caz, pare a fi chemată să se

autorealizeze în acest gen de activitate, tinde să se autoafirme, să se „dedice” creației, servind ideii, urmând datoria. În succesul-vocație, de multe ori, se exprimă adevărata semantică a noțiunii de „succes”, opusă conceptului de „succes-recunoaștere”.

Măsurările sociopsihologice și cercetările experimentale din anii '70-'80 au condus un număr mare de psihologi americani și eurooccidentali la concluzia că în conștiința de masă a societății postsovietice vechea formulă a succesului, „succesul individualizat prin competiție”, a fost schimbată cu o nouă paradigmă, cu alt conținut – „succesul personal prin cooperare”. În modelul comportamentului de cooperare se presupune prezența scopurilor de cooperare, ale altor oameni, conștiința de faptul că succesul este „comun”, presupune ajutor reciproc, evitare a conflictelor, stabilire de relații amicale, dezvoltare a încrederii. Realizând acest model al comportamentului, oamenii se simt psihologic mai confortabil.

Succesul social ține de natura socială a omului, de manifestarea nevoii de afiliere, esențială pentru firea umană. Dezvoltarea psihologică normală a persoanei este posibilă în condiții de echilibru dinamic și mutual a două componente ale procesului de viață, în care se manifestă tendințele de interacțiune a personalității cu societatea: „inclusiunea” în societate și „separarea” de ea, adică adeziunea cu comunitatea și, în același timp, individualizarea care-i permite omului să fie observat, recunoscut prin acțiunile sale. Contradicția dintre aceste tendințe dictează parametrii sociopsihologici principali ai problemei succesului social al personalității. (Însuși cuvântul „succes” este etimologic apropiat cuvântului „reușită”, ceea ce înseamnă a se autoafirma în societate, a se evidenția, a corespunde parametrilor sociali ai prosperității.

Analizând particularitățile formării motivației pentru succes la bărbați și la femei, Лабунская В. А. [100, p. 151] menționează că în societatea tradițională prosperitatea socială sau profesională individuală a femeii este tratată de opinia publică ca situație indezirabilă. Filosofii și psihologii, sociologii și istoricii au făcut numeroase încercări de a explica natura rolurilor sociale secundare la femei. Interpretarea științifică a acestui fapt a dus la constatarea unei valorificări insuficiente a femeii, sau reducerea acesteia la planul biologic (Shopenhauer A., Nietzsche F., Comte A.), psihologic (Freud S., Kretschmer E., Matthews N.), sau intelectual (Meyer R., Heymans P., Lipman N.). Cercetările psihologice contemporane ale influenței abilităților cognitive și nivelului dezvoltării intelectuale asupra succesului, comportamentului și realizărilor sociale ale bărbaților și femeilor vorbesc despre următorul lucru. Psihologii au constatat faptul că nivelul aptitudinilor și abilităților (potrivit indicilor medii) nu se deosebește la bărbații și femeile mature. În cadrul cercetărilor se remarcă faptul că bărbații diferă printr-o răspândire largă a indicelui inteligenței generale în comparație cu femeile, cu alte cuvinte, printre bărbați sunt mai mulți atât foarte talentați, cât și mai puțin capabili. Totodată, bărbaților foarte talentați societatea

le oferă mai multe posibilități decât femeilor pentru a-și realiza potențialul lor, reușitele bărbaților sunt stimulate. În afară de aceasta, procesul de socializare tradițională începe precoce și nu poate să nu afecteze dezvoltarea capacităților intelectuale ale bărbaților și femeilor, formând un model de comportament prestabilit. Pare-se că doar superioritatea femeilor în dezvoltarea abilităților verbale, iar a bărbaților – în soluționarea sarcinilor vizual-spațiale, în prezent sunt general acceptate în psihologie. Natura masculină a succesului social se explică și prin influența factorului maternitate. Numeroasele cercetări psihologice demonstrează că femeile căsătorite, care au copii, dețin un nivel mult mai înalt al realizărilor sociale, în comparație cu cele solitare. Și anume, ele păstrează o productivitate înaltă în decursul întregii perioade de căsătorie, iar maternitatea are, mai degrabă, valoare pozitivă pentru atingerea succesului social [după 88].

Particularitățile formării succesului social la bărbați și la femei țin, în primul rând, de conținutul stereotipurilor sociale privind masculinitatea și feminitatea, dar și de procesul de formare a identității de gen a persoanei. Atât rolurile de gen, cât și reprezentările normative cu privire la bărbați și femei au origine socială. Conținutul lor este determinat de condițiile concrete de trai ale societății și se deosebesc semnificativ în diferite culturi. Printre calitățile masculine stereotipice (însă nu întotdeauna tipice), de obicei sunt numite activitatea, orientarea către reușite, autoritatea, posesiunea etc. Din calitățile stereotipe feminine fac parte: pasivitatea, moliciunea, dependența, afectivitatea și nestăpânirea. Aceste etaloane nu sunt îndreptățite de fapt, însă ele își exercită funcțiile sociale. În sprijinul unei anumite norme culturale, în corespundere cu aceasta sunt apreciați și educați membrii în orice societate.

Deja la un an și jumătate copilul știe despre identitatea sa de gen. Capacitatea de a distinge alți oameni după gen se formează la 3-4 ani, cu toate că în calitate de criterii subiective se pot evidenția diferite proprietăți superficiale și aleatoare, de exemplu, îmbrăcămintea. Faptul ireversibilității identității de gen este conștientizat de copil la vârsta de 6-7 ani, ceea ce servește ca bază în orientarea rolului său specific de gen (formarea reprezentării asupra faptului în ce mod calitățile sale individuale și comportamentul social corespund normelor și așteptărilor rolului specific fiecărui gen).

Sunt mai multe motive care împiedică femeile să creadă în posibilitățile lor de participare în viața activă a societății: 1) expectanțele (așteptările) culturale, determinate de tradiții, care sunt însușite de copil în procesul interacțiunii cu lumea înconjurătoare, acestea influențând asupra motivației, sistemului de valori, nivelului de anxietate, încrederii în sine, alegerii carierei etc.; 2) caracteristicile socializării: spațiul sociocultural al copilului este astfel organizat în asemenea mod că, începând cu vârsta fragedă, i se insuflă stereotipuri de diverse roluri de gen. Copiii primesc felurite jucării, de la ei se așteaptă comportament diferit, de aceea ei capătă experiență

diferită, dezvoltă diferite capacități, interese. La ei se dezvoltă un concept de sine distinct – masculin sau feminin. Aceste stereotipuri sunt susținute de reprezentările despre faptul ce este firesc pentru fiecare gen, și ce – nu; 3) felul relațiilor părinților cu copiii de gen diferit. La fete, de regulă, aceste relații se stabilesc după modelul hipertutelei, fapt ce împiedică dezvoltarea independenței. Relațiile băieților cu părinții, de obicei, sunt mai distanțate, în virtutea aceasta ei trebuie să se ciocnească cu un cerc larg de evenimente de viață care stimulează în cele din urmă activitatea.

Лабунская В. А. [100, p. 153] menționează că formarea stereotipurilor continuă și la o vârstă mai mare. Sistemul de învățământ este organizat în așa mod, ca și pedagogii să trateze copiii de genuri diferite diferențiat: băieților li se acordă mai mult timp, ei mai des sunt atrași în activități, de la ei se așteaptă rezultate mai înalte și munca lor este apreciată mult mai înalt.

Încă în anul 1957 McKee J. P. și Sherriffs A. C. [215] scriau că în cadrul culturii europene tradiționale imaginea genului masculin prezintă un set de caracteristici legate de competență și facilități raționale, activitate și eficacitate, stil comportamental favorizat social. În mod tipic, imaginea feminină include asemenea trăsături precum suportul emoțional, căldura sentimentelor, nivelul înalt de empatie; ea este orientată către dezvoltarea de aptitudini sociale și comunicative. În asemenea mod, în întregime, bărbaților li se atribuie mai multe calități pozitive decât femeilor. Totodată, rezultatul înalt atins de bărbați mai frecvent se explică prin abilitățile pe care le dețin, iar un rezultat similar obținut de către femeie se explică prin eforturile investite, atribuindu-li-se o reușită întâmplătoare sau favorizată de cauze circumstanțiale. Poate fi constatat faptul că în plan pur personal competența este pentru femeie, mai degrabă, un factor negativ decât pozitiv. Specialiștii-femei extrem de competente nu sunt acceptate nici de femei, nici de bărbați, deoarece prin competența înaltă acestea resping stereotipurile existente în societate. Pierderea în competiții în fața femeilor, îndeosebi pentru bărbații cu tradiții și atitudini față de relațiile de gen conservative, aproape întotdeauna înseamnă scăderea autoaprecierii.

În opinia psihologului O'Leary, stereotipurile de gen, existente în societate, includ un șir de atribute și evaluări neîntemeiate, potrivit cărora femeilor le lipsesc asemenea trăsăturile precum competența, competitivitatea, independența, aspirațiile, logica etc.; fiindu-le atribuite trăsături care le subliniază abilitățile comunicative și emoționale. Pentru a concura cu succes în „societatea masculină”, femeile sunt nevoite să accepte orientările masculine și sistemul de valori masculin, să-și schimbe psihotipul [166].

În cercetările efectuate de Guichi K. în anii '80, bărbații și femeile sunt examinați ca și grupuri sociale diferite [după 100, p. 154]. Bărbații prezintă un grup social cu statut înalt care este evaluat în termeni de competență și succes economic, iar femeile – un grup cu statut redus,

evaluat în termeni de empatie, bunăvoință, umanitate etc. Toate trăsăturile pozitive ale stereotipului feminin (empatia, suportul emoțional etc.) reprezintă doar o compensație tipică pentru inexistența succeselor. Cu aceste trăsături membrii grupului cu statut înalt – bărbații – înzestreză membrii grupurilor cu statut redus – femeile. Femeile supraestimează realizările bărbaților și le subapreciază pe cele proprii, fapt ce constituie o consecință directă a diferențelor de statut social: femeile parcă ar intercepta punctul de vedere al grupului de bărbați cu un statut mai înalt. În societatea unde rolul dominant îl joacă bărbații și predomină orientările și sistemul de valori masculine, femeia trebuie să depună eforturi speciale pentru a obține recunoașterea succeselor sale.

Productivitatea mică a femeilor deseori este legată de influența factorilor precum autoaprecierea joasă și neîncrederea în sine. Mai mult ca atât, încă la mijlocul anilor '60, Horner M. S. [189] a descoperit un fenomen foarte interesant, care este caracteristic doar femeilor, el a căpătat denumirea „motivul fricii de succes” sau „teama de succes” și constă în faptul că femeilor le este inerentă nu atât „teama de succes” ca atare, cât frica de efectele secundare ale succesului. Pe femei le îngrijorează pierderea feminității, atractivității pentru bărbați, respingerea lor socială, care ar fi ca și cum o „plată” pentru succes. Rezultate similare au fost obținute de la studierea nivelului de aspirații [259, 166]. Diferența dintre nivelul aspirațiilor la bărbați și la femei este semnificativă, ea se observă nu doar la nivelul aspirației de succes, ci și în însuși caracterul alegerii scopului. De regulă, femeile mai des sunt predispuse să aleagă scopuri mai simple și mai ușor de atins, alegerea lor este mai puțin stabilă, ele manifestă perseverență mai mică, ele sunt caracterizate printr-o anumită subestimare a posibilităților personale. Bărbații, dimpotrivă, sunt dispuși la succes, ei speră să aleagă un scop cu un grad de dificultate mai mare și sunt mai insistenți în atingerea acestuia. Este firesc că la baza deosebirilor indicate se află rolul semnificativ pe care îl joacă tradițiile, normele sociale, pregnanța stereotipurilor culturale. Așadar, particularitățile formării motivației succesului la bărbați și la femei depind de contextul sociocultural, în cadrul căreia trăiește persoana și se formează ca tip psihologic, de identitatea socială, precum și de caracteristicile etice în perioada istorică a dezvoltării societății.

Analiza literaturii a arătat că orientarea spre realizări individuale se poate manifesta în diferite forme ale succesului. Succesul social este tratat ca o orientare specială a personalității motivate de realizare, caracterizată de competențe comunicative, abilități cognitive, capacitate de a controla emoțiile. Pornind de la faptul că succesul social în cercetări este caracterizat ca o anumită stare a omului de satisfacție în raport cu situația sa în mediul social și caracteristicile sale personale, este necesar să se apeleze la studiul factorilor sociopsihologici ai succesului.

1.2. Factorii și conținutul social al succesului

Una dintre caracteristicile psihologice ale oamenilor contemporani este motivația pentru succes. Cuvântul „succes” este scris pe stindardul multor inițiative, este prezent în publicitatea diverselor firme și companii. În ultimii ani apare destul de multă literatură consacrată acestei tematici, se petrec instruirii în domeniul afacerilor, care le ajută oamenilor la promovarea succesului. Succesul social constituie sloganul contemporaneității.

În ciuda dorințelor și aspirațiilor, numărului impunător de spoturi, suporturi și instruirii, mulți oameni nu realizează succes în activitate. Destul de frecvent oamenii apelează la realizările externe, le iau drept suport, chiar le replică, dar, cu toate acestea, nu ating nici o mică parte a rezultatului așteptat. Rezultă că motivația pentru succes nu este suficientă pentru atingerea acestuia. Succesul, atât în forma sa generală cât și social, se prezintă ca o formațiune, care implică un șir de condiții, solicită armonia dintre trăsăturile de personalitate, abilitățile și structurile formate la hotarul dintre individual și social – de factură psihosocială, abilitatea de autoacceptare și predispoziția de autoperfecționare multilaterală constantă [95, p. 12].

Abordând problema cu privire la trăsăturile de personalitate și la comportamentul social de succes, Лабунская В. А. [100, p. 97] menționează că există două paradigme în cadrul cărora se analizează mecanismele succesului. Primei paradigme îi pot fi atribuite teoriile biologice ale supradotării, reprezentanții căror explică motivația pentru succes a persoanei prin prezența unor particularități ale constituției organice a omului, caracteristici biologice determinate individuale. Cercetătorii consideră că rolul esențial în procesul de realizare a succesului îl joacă inteligența, starea de spirit manifestate în domeniile de activitate semnificative pentru persoană. Astfel, psihologii americani, susținători ai acestei paradigme, în baza analizei raportului dintre rezultat, intensitatea motivației și talent, afirmă că obținerea succesului, de regulă, ține nu de suportul motivațional sau de eforturile depuse, ci de capacități, cunoștințe, abilități, deprinderi etc. Acest punct de vedere este susținut și de psihologul rus Симонов П. В. [123], care consideră că pentru satisfacerea reușită a numeroaselor trebuințe umane, omul trebuie să posede cunoștințe vaste, cu alte cuvinte, să fie înarmat cu metode și mijloace corespunzătoare, el trebuie să dețină o așa-numită motivație a competenței, însă nu în sensul simplei acumulări de cunoștințe, ci în cel al pregătirii de a soluționa sarcinile propuse prin utilizarea competențelor acumulate. La sfârșitul anilor '70, psihologul american Tellegen A. [după 100, p. 101] în cercetările sale (în baza metodei de comparație a gemenilor univitelini) cu utilizarea chestionarului multiaspectual care permite evaluarea expresivității la persoană a anumitor trăsături de caracter ce corelează semnificativ cu manifestarea motivației pentru succes a fost făcută următoarea concluzie: dorința

de succes, ambiția și înclinația persistentă de a atinge scopul propus în 47% este genetic determinată, deși în mare măsură se formează la personalitate sub influența factorilor sociali.

În opinia lui Орлов Ю. М. [113, p. 27], trebuința de realizare, motivația pentru succes, este una dintre necesitățile sociale fundamentale ale omului, ea nu se moștenește, ci se formează sub influența factorilor sociogeni și se definește ca o competiție constantă a omului cu sine însuși în speranța de a depăși nivelul de realizări obținute în trecut, de a face ceva mai bine decât în trecut, a rezolva problema apărută în mod original. Aceasta pulsionează persoana să-și propună alte scopuri și să tindă la realizarea lor. Printre necesitățile sociale ale persoanei, mai frecvent este una sau câteva dominante care influențează asupra orientării, idealurilor, scopurilor vitale, aspirațiilor. Dacă predomină motivația pentru succes, atunci persoana obține satisfacție de la perceperea diferenței dintre nivelul trecut și cel nou în efectuarea unei activități, întrucât această diferență are pentru ea o deosebită însemnătate emoțională. „Persoana de succes” deseori este indiferentă față de ce reprezintă această activitate, principalul pentru ea este posibilitatea de a ridica nivelul de succes în acțiunile sale. „Persoanele de succes” alcătuiesc fondul de aur al umanității”, – afirmă Орлов Ю. М [113, p. 28].

Motivația pentru succes începe să se formeze în relațiile copilului cu mama. Cercetările comparative în familiile în care ambii părinți se remarcă ca deținând o motivație înaltă pentru succes, au arătat că copiii lor pot și să n-o posede într-o măsură atât de pronunțată. Mai mult ca atât, la copiii ai căror mame posedă o motivație foarte puternică pentru succes, aceasta nu se dezvoltă sau se dezvoltă slab, deoarece mamele sunt orientate mai ales către succese în afara familiei, succese sociale. Ele nu reușesc să păstreze nivelul necesar al contactelor emoționale cu copilul pentru a stimula prin acestea dezvoltarea motivației pentru succes. O motivație înaltă pentru succes se înregistrează la copiii ai căror mame dispun de timp suficient pentru a comunica cu ei, mai ales la vârstele preșcolare. Relațiile emoționale prietenoase în familie, în particular, dintre mamă și copil și dintre mamă și tată, asociindu-se cu motivația pentru succes moderată a mamei și sistemul democratic al controlului social în familie, contribuie la dezvoltarea la copil a motivației puternice pentru succes. În familiile cu disciplină severă și control strict, orientate spre depistarea greșelilor și ratărilor în comportamentul copiilor, se creează condiții în care semnificația emoțională a pedepsei pentru nereușită devine mai mult o barieră emoțională în stimularea succesului. Atunci motivația pentru succes nu se formează, iar în locul ei se creează structurile comportamentului de protecție, care în psihologie sunt numite *orientări spre evitarea eșecului / motivația pentru evitarea eșecului*.

Așadar, modul de viață, relațiile emoționale în familie, dragostea creează anume acea atmosferă în care se maturizează motivația pentru succes sau de evitare a eșecului.

În cadrul unui studiu cercetătoarea Moculescu A. [25, p. 484] caută răspunsul la întrebarea despre caracterul instrumental al succesului social în perioadele de schimbare socială. Considerând influența circumstanțelor asupra succesului social, condițiile de înlocuire a unicității prin pluralitate, a valorilor colective prin cele individuale, accentul pe drepturile personale, pe autonomia individului și pe inițiativa privată, cercetătoarea menționează că atitudinea favorabilă schimbărilor presupune existența unor resurse de status și mediu, ancorate într-un set de valori și reprezentări sociale ale tranziției. Starea de concurență specifică economiei de piață încurajează proliferarea a două tipuri principale de strategii de realizare a succesului social: bazată pe muncă, pe fructificarea capitalului psiho-biologic și educațional al individului și axată pe exploatarea capitalului socio-economic în formă de relații sociale și statut social. Prima strategie pune accentul pe calitățile individului și pe efortul de autorealizare a personalității, cealaltă – pe originea socială, mediul de proveniență, alți factori extrinseci performanței. Succesul social, menționează autoarea, capătă calitatea de mecanism prin care se limitează accesul la pozițiile superioare din societate, acesta fiind condiționat în special de competența socială și mai puțin de cea educațională sau profesională.

Credințele privind autoeficiența, constituind una din capacitățile de realizare a persoanei, prezintă, conform opiniei lui Bandura A. [145, p. 19], convingeri cu privire la capacitatea de a organiza și executa activitățile necesare în scopul îndeplinirii cu succes a sarcinilor, adică la mobilizarea resurselor și la controlul personal al acțiunilor. Conceptul de „autoeficiență” a fost introdus în circuitul științific în 1977 de către Bandura A. [148, p. 192]. Contribuția majoră a lui Bandura A. a constat în sinteza cercetărilor anterioare ale comportamentului, prin care s-au identificat rolul voinței și intenției [270, p. 36], al motivației realizării [214] și LC [242], alte elaborări care se referă la percepția competenței și eficienței personale, la succesul social și starea de bine psihologic [260]. În mare parte aceste abordări nu au făcut distincție clară între credințele că anumite comportamente vor conduce la rezultate specifice și că cineva va putea să-și îndeplinească cu succes comportamentele în cauză, deși această distincție a fost menționată înainte de articolul lui Bandura din 1977 [181]. Contribuția majoră a lui Bandura A. a fost expusă în articolul din 1977, unde a fundamentat teoretic conceptul și a oferit un instrument construit cu rigoare empirică pentru investigația autoeficienței.

Definiția și măsurarea autoeficienței pornește de la înțelegerea distincției de alte concepții care explică sinele, identitatea, percepția competenței și controlului deținut. Credința în autoeficiență nu semnifică același lucru precum competențele. Competențele indică la aceea ce cunosc și ce pot să facă oamenii: „calitatea și diapazonul constructelor cognitive și a actelor comportamentale de care persoana este capabilă”, abilitatea de a se comporta în conformitate cu

circumstanțele [218, p. 253]. Autoeficiența este credința despre competențele și abilitatea de a face față solicitărilor într-un anumit domeniu sau anumite situații, în special în circumstanțe dificile și noi pentru persoană. Spre deosebire de intenții, care definesc angajamentul într-o activitate, autoeficiența se prezintă ca o condiție a implicării, care influențează atât intenția, cât și comportamentul în general [205, p. 134]. Credințele privind autoeficiența nu semnifică același lucru precum așteptările de rezultate [145, p. 20] sau previziunea unui anumit comportament [204, p. 19]. Autoeficiența este o evaluare a gradului de mobilizare a resurselor pentru îndeplinirea cu succes a obiectivelor, o „judecată a posibilelor consecințe ale performanței” [145, p. 21], credința în posedarea de comportamente și strategii necesare pentru a produce rezultatul pe care oamenii și-l doresc, aprecierea măsurii în care pot fi puse acestea în aplicare. Autoeficiența nu prezintă nici controlul perceput, care depinde de așteptările unor anumite comportamente și rezultate, sau de credința în eficiența propriilor acțiuni. Credințele privind autoeficiența nu sunt atribuții cauzale. Ele pot influența atribuțiile cauzale și pot fi influențate de explicațiile privind succesul și eșecul. În cadrul cercetărilor s-a stabilit că persoanele cu credințe despre autoeficiența joasă într-o activitate sunt mai predispuse decât cele care își evaluează înalt autoeficiența să atribuie succesul factorilor externi, devalorizând capacitățile personale [146, 253]. Credințele privind autoeficiența constituie o parte importantă a conceptului de sine [165], contribuie la stima de sine.

Spre deosebire de conceptele de loc al controlului, optimism, robustețe, care sunt definite și ca trăsături de personalitate, autoeficiența prezintă o condiție importantă pentru primele, dar nu este o caracteristică, ci o convingere în a face față sarcinilor unui domeniu (autoeficiență pentru domeniu) sau un sentiment mai general (autoeficiență generală, în activitate). Măsurarea trăsăturilor precum optimismul, controlul perceput sau altele, pot să ofere o predicție asupra comportamentului uman doar în condiția când sunt completate cu date privind credința în autoeficiență. Totodată, s-a stabilit în măsurarea credințelor privind autoeficiența în activitate că valorile însumate nu diferă semnificativ de cele pe care le întrunesc tipurile de autoeficiență specifică [208, 236]. Potrivit lui Eden D. [175, p. 640], atât autoeficiența în activitate cât și cea în relații interpersonale implică experiențe similare, acestea, fiind agregate, influențează mai puternic percepția autoeficienței care, la rândul ei, este o condiție a succesului social. Astfel credința în autoeficiență în diferite sarcini și situații se multiplică în percepția autoeficienței în sarcini particulare.

Credința privind autoeficiența poate acționa ca un factor motivațional ce orientează persoana spre atingerea scopurilor propuse, spre delimitarea intereselor [198, p. 29]. Bandura A. [145, p. 92] le-a descris ca fiind o capacitate a persoanei de a deține experiența de performanță și

de succes social. Shelton S. H. [257, p. 989] susține că autoeficiența se consolidează în viața unui om pe măsură ce acesta experimentează succesul și eșecul.

Fiind o bază a motivației și activității umane, autoeficiența – „credința în capacitatea de a produce rezultate dorite prin acțiunile proprii” [144, p. 26], sporește capacitatea persoanei de a persevera fără a se centra pe obstacole și eșec, a urmări progresul și succesul. „Orice alți factori care orientează și motivează își au rădăcinile în credința de bază de a deține puterea și de a produce prin acțiuni proprii schimbări” [143, p. 40]. Există, firește, și alți factori motivaționali, cum ar fi obținerea unui loc de muncă prestigios sau a unui salariu înalt, dar în lipsa credinței în autoeficiență convingerea în succes social este evazivă. Autoeficiența influențează fie pozitiv, fie negativ perspectivele vieții, modalitatea de a lua decizii și de a însuși noi oportunități.

Altă capacitate de realizare a succesului social este, după cum consideră cercetătorii contemporani, IE. Goleman D., unul din teoreticienii IE, profesor la Universitatea Harvard, menționa că marea revoluție din secolul XXI constă în victoria emoțiilor asupra inteligenței. „Ceea ce contează cu adevărat pentru succes, caracter, fericire și viață lungă a realizărilor este un set clar de competențe emoționale – coeficientul inteligenței emoționale”, menționează Goleman D. [180, p. 6]. Dacă în trecut drept măsură a capacităților omului pentru succes social și profesional servea coeficientul inteligenței generale, în prezent acesta cedează locul IE – capacităților persoanei de a-și auzi propriile sentimente, de a controla emoțiile, de a lua decizii corecte și, păstrând calmul, a evalua cu optimism situația complicată. Coeficientul IE a devenit cheia succesului: „Cu un coeficient bun al IE veți fi angajat la lucru, veți obține promovare în funcție” [180, p. 7]. Goleman a desfășurat o testare a specialiștilor în câteva companii. Rezultatele au arătat că cei mai buni angajați sunt oamenii care, datorită caracteristicilor afectivității, au obținut succese în situațiile critice. Atunci când ei întâmpină o problemă și cer ajutor pentru soluționare, imediat îl obțin, pe când alții urmează să aștepte răspunsul câteva zile. Un rol enorm în coeficientul IE aparține abilităților de comunicare ale persoanei, capacității de a stabili relații eficiente cu alți oameni [după 100].

Încă o componentă psihologică a succesului social este locus of control (din lat. *locus* – loc, termenul este utilizat în engleză, sau în traducere – LC), prin care, în mod obiectiv, se înțelege aptitudinea persoanei de a vedea sursele de control ale vieții sale predominant în mediul exterior, sau în sine – în interior. Dacă omul își asumă responsabilitate în mare parte de succesele sau insuccesele care au loc în viața sa, explicându-le prin comportamentul, caracterul, capacitățile, abilitățile personale, reiese că persoana vizată posedă controlul intern (internal). Dacă omul are tentația să atribuie responsabilitatea pentru succese și eșecuri factorilor externi,

văzând cauzele lor în alți oameni, în mediul înconjurător, în destin, în întâmplare, aceasta este o dovadă a prezenței controlului din exterior (external) [după 122].

Psihologul american Rotter J. B. [242], care a propus acești termeni, consideră că internalitatea și externalitatea sunt proprietăți stabile ale persoanei, care s-au format în cursul socializării. Studiind legătura dintre valoarea remunerației și răspunderea pentru rezultate, Feather N. T. și Rotter J. B. au arătat că atât satisfacția pentru succes, cât și nemulțumirea de eșecuri cresc proporțional cu gradul internalității controlului. În general, rezultatul activității persoanei devine o realitate psihologică a reușitei, succesului, în sensul strict al acestui cuvânt, când este atribuit eforturilor proprii ale persoanei [241].

A doua paradigmă de analiză a mecanismelor activității reușite este frecvent împărtășită nu doar de psihologii occidentali, dar și de cercetătorii din Rusia, România, Republica Moldova [25, 34, 12, 41]. Cercetătorii, studiind factorii eficacității activității, ai succesului social și profesional, au ajuns la concluzia ca acesta depinde nu doar (și nu atât!) de capacitățile omului, de pregătirea lui școlar-profesională, dar de motivație, de natura scopului și dorința de a se implica în activitate. Ne referim, în acest context la teoria arhicunoscută și abordată foarte frecvent în psihologia autohtonă [18, 74] a lui Maslow A. H. [209], care a identificat un șir de criterii pentru a defini persoana care se autoapreciază, este în stare să-și exercite talentele, aptitudinile, posibilitățile. În eșantion au fost incluse personalități renumite contemporane autorului, cât și lideri ce țineau de istoria umanității. Acești oameni, în opinia lui Maslow A. H., se distingeau prin faptul că au dezvoltat potențialul individual. Maslow A. H. a menționat că în sistemul de valori al omului autoactualizat se înscrie atitudinea filosofică asupra vieții – o percepere realistă și entuziasmată a ambianței, acordul cu sine, cu natura și cu alții, acceptarea vieții sociale și realității fizice. Această atitudine față de viață este totală și continuă, indiciile ei pot fi observate în fiecare opinie și decizie a omului autoactualizat. Maslow considera că personalitățile autoactualizate se aseamănă, deținând caracteristici universale și supraculturale, care determină *calități ale megamotivației*, precum: 1) concentrarea pe probleme mai curând decât pe propria personalitate; 2) interesele sociale; 3) relațiile sociale intense; 4) rezistența la enculturație; 5) structura de caracter de tip democratic. Cercetătorul a remarcat că omul actualizat este mai creativ, caracterizat de spontaneitate, naturalețe, simplitate, capabil de experiențe de vârf, autonom, posedă trăsături care-l deosebesc de omul obișnuit nu atât cantitativ, cât calitativ, acestea fiind atât de cardinale, încât putem vorbi despre existența a două tipuri de psihologie individuală [după 120, p. 215].

Concepția despre motivația pentru succes reprezintă interesul unui număr considerabil de doctrine din psihologia socială occidentală, cu deosebire a celei din SUA. Ильин Е. П. [91]

menționează că în cele mai timpurii cercetări, aspirația de a obține succes, după Hoppe F. [188], sau „motivul realizării” după McClelland D. C. [212], prezintă motivația manifestată în activitate. Pentru prima dată, această orientare motivațională a fost indicată în clasificarea lui Murray H. A. [232], ulterior fiind cercetată și de McClelland D. C. (care a descris trei pulsioni motivaționale de bază: motivația pentru succes/realizare, pentru putere și afiliere), motivația pentru succes fiind tratată de către cercetător ca o nevoie stabilă de a căpăta rezultate în lucru, ca dorință „de a face ceva repede și bine, de a atinge nivelul oportun într-o oarecare activitate”. Această nevoie are un caracter generalizator și se manifestă în orice situație, indiferent de conținutul ei concret.

McClelland D. C. [213] a început să studieze „motivul/trebuința de realizare” în anii '40 ai secolului XX, definindu-l ca măsură în care o persoană își dorește să îndeplinească sarcini dificile cu succes. Totodată, el a identificat și al doilea tip al „motivului de realizare”: orientarea spre a evita situațiile cu risc scăzut și ridicat, adică cele care pot provoca eșecul. Astfel, motivația pentru succes este înțeleasă ca înclinația de a experimenta starea de satisfacție și mândrie de atingerea rezultatului. Motivația pentru evitarea eșecului se prezintă ca un comportament de protecție de sentimentul de rușine și umilință [după 91, p. 82].

Diferiți autori privesc în mod diferit raportul dintre motivația pentru succes și cea pentru evitarea eșecului. Unii consideră (de exemplu, Atkinson J. W. [141]) că aceste două tendințe se exclud reciproc pe scara „motivației pentru realizare”, iar când omul deține motivația pentru succes, atunci el nu are teamă, nu-i este frică în fața eșecului. Dimpotrivă, dacă este motivat de evitarea eșecului, el exprimă nesemnificativ dorința de succes. Alții demonstrează că motivația pentru succes, exprimată în mod clar, poate să se asocieze pe deplin cu frica de eșec care este nu mai puțin puternică, în special dacă ea ține de oarecare consecințe grave pentru subiect. Și într-adevăr, există date că între expresivitatea *motivației pentru succes* și cea a *pentru evitarea eșecului* poate fi o corelație pozitivă. De aceea, probabil, este vorba de predominanța la un subiect sau altul a dorinței pentru succes sau evitarea eșecului în prezența și a uneia, și a celeilalte. Totodată, această preponderență poate fi manifestată atât la nivel înalt, cât și la nivel scăzut al puterii de expresie a ambelor dorințe [după 100].

Subiecții motivați pentru succes preferă sarcini de dificultate medie sau mai sus de medie. Ei sunt siguri de finalul reușit al celor planificate, lor le este caracteristică căutarea de informație pentru a-și afirma raționamente cu privire la succesele lor, înclinația pentru risc rezonabil, pregătirea de a-și asuma răspunderea, perseverență în vederea atingerii obiectivelor, un nivel mediu adecvat revendicării, care crește în urma succesului și scade după eșec. Sarcinile foarte ușoare nu le aduc sentimentul de satisfacție și de un succes real, iar la alegerea celor foarte

dificile este mare probabilitatea eșecului; prin urmare, ei nu aleg nici unele, nici altele. La alegerea sarcinilor de dificultate medie, succesul și eșecul devin echiprobabile și rezultatul devine dependent maximal de eforturile proprii ale omului. În situațiile de competitivitate și control al capacităților, ei nu se pierd [24]. Subiecții care tind să evite eșecul caută informație referitor la posibilitățile eșecului în cazul atingerii rezultatului. Ei încearcă să soluționeze atât sarcinile foarte ușoare (unde le este garantat succesul la 100%), cât și cele foarte grele (unde eșecul nu este conceput ca eșec propriu). Se disting trei tipuri de teamă de eșec și strategii de protecție corespunzătoare lor: 1) teama de devalorizare resimțită de om în raport cu sine; 2) teama de devalorizare în fața celor din jur și 3) teama care nu afectează conceptul de sine [91].

Uneori oamenii intenționat diminuează șansele lor de succes, creând în mod artificial bariere în calea propriilor realizări. Un asemenea comportament în nici un caz nu este în mod intenționat unul de autovalorizare, de obicei el are scopul de autoapărare [141]. Dacă omul suferă eșec, confruntând obstacole, el poate împărtăși sentimentul de competență, dacă el, totuși, obține succes în aceste condiții, atunci își sporește valoarea de sine. Obstacolele contribuie la apărarea stimei de sine și imaginii omului în fața celor din jur, permițând să atribuie eșecul la ceva temporar sau amplasat în afara propriei personalități, dar nu insuficienței de talent sau abilități. Analiza obstacolelor, pe care omul și le creează el însuși, a fost propusă de Berglas S. și Jones E. [după 107].

Cercetătorii au confirmat și alte soluții, apelând la care oamenii și-au creat obstacole în calea spre succes. Suportând teama de eșec, omul poate: 1) să diminueze pregătirea pentru competiții importante în genurile de sport cu participare individuală; 2) să acorde prioritate adversarilor; 3) să se plângă de depresie; 4) să înceapă îndeplinirea unui oarecare lucru nu în cel mai bun mod, pentru a nu provoca așteptări nejustificate; 5) să nu depună efort maxim, dacă acesta nu afectează esențial interesele personale.

Mai multe cercetări confirmă existența unui raport direct dintre suportul social și succes. De exemplu, cei care au avut fericirea să aibă buni prieteni, au reușit să facă față diferitelor stresuri, inclusiv pierderilor grele, șomajului și bolilor. Printre cei 800 de intervievați, foștii elevi de colegiu, în cadrul unei cercetări, au fost identificate persoane care au aderat la „valorile de yuppies”, cu alte cuvinte, au preferat și au realizat un venit mare, succes și prestigiu; la cele ale relațiilor amicale apropiate și căsătorie cu persoana apropiată după spirit, în comparație cu foștii lor colegi de clasă, de două ori mai mult au fost predispuși să se descrie ca oameni „mai degrabă” sau chiar „foarte” nefericiți [după 107].

Un mare aport în descoperirea cauzelor psihologice ale succesului social l-au adus reprezentanții școlii lui Levin K., care au studiat într-un șir de cercetări experimentale influența

nivelului de aspirații, al autoevaluării și nivelului de realizări. Încă la James W., care a arătat legătura dintre autoevaluarea persoanei, gradul de „stimă” pentru sine, nivelul de aspirații și succes, s-a arătat că satisfacția de sine în viață este condiționată în întregime de faptul ce afacere ne-am propus. Stima de sine poate fi prezentată ca raportul dintre capacitatea efectivă a personalității și cea potențială, iar dacă am scrie aceasta ca o fracție atunci numărătorul exprimă succesul activ, iar numitorul aspirațiile [după 120]. După Bandura A., autoeficiența diminuează, de regulă, teama de eșec [145, 148, după 120].

Noțiunea „nivelul de aspirații” a ocupat un loc important în cercetarea motivației, iar cu timpul a pătruns și în limbajul uzual. În procesul de cercetare s-a evidențiat că o singură persoană percepe rezultatul obținut ca succes, iar alta – ca eșec, fapt determinat de nivelul de aspirații al persoanei, dar nu de gradul de dificultate al sarcinii ca atare. Dacă rezultatul atinge sau depășește acest nivel, se manifestă sentimentul de succes, dacă nu-l atinge – de eșec, succesul sau eșecul influențează nivelul de aspirații în activitatea ulterioară a persoanei. De regulă, după trăirea sentimentului de succes nivelul de aspirații sporește, iar în rezultatul eșecului – scade [91].

Așadar, nivelul comportamentului de succes ale persoanei depinde de multe trăsături individuale și psihologice: de gradul de dezvoltare al sferei afectiv-volitivă [54], capacităților cognitive, de nivelul conștiinței de sine, atitudinea față de sine și de alții, de măsura de consolidare a încrederii în lume și în sine, de caracter, sistemele de apreciere și autoapreciere, nivelul de aspirații, motivația realizării, de internalitatea și externalitatea locului de control, de sistemul orientărilor valorice, de deprinderile comunicative, de încrederea în sine, de capacitatea de autoafirmare, de autoeficiență etc.

Abilitățile psihologice individuale, semnificative pentru predispoziția persoanei de a se orienta spre succes social, sunt legate indestructibil de imaginea pozitivă a sinelui. În baza generalizărilor unui număr mare de date, Heckhausen H. [130] a ajuns la concluzia că, începând cu vârsta de 2-3,5 ani, în centrul retrăirilor copilului se află rezultatele activității sale autonome, cu toate că aceste rezultate încă nu sunt apreciate ca succes sau eșec. La vârsta de 3,5 ani la copii se înregistrează reacții afective la succes și la eșec. Treptat, copilul învață să perceapă succesul sau eșecul, legându-le de aptitudinile sale proprii, însă fără a deosebi la început aceste noțiuni cum sunt „eforturi” și „abilități”. Apoi eforturile și abilitățile se izolează din reprezentarea generală despre aptitudini și încep a fi concepute autonom. În anii de școală (în timpul învățării) la copil se cristalizează reprezentarea despre raportul dintre aptitudinile proprii și dificultatea obiectivă a sarcinii, fapt care determină probabilitatea subiectivă a succesului. După vârsta de 9-10 ani, copilul în măsură deplină posedă noțiunea de probabilitate subiectivă a succesului, care presupune separarea noțiunii „abilitate” de factorul „eforturi”. Începând cu vârsta de 12 ani,

copiii deja sunt în stare și în situația succesului, și în situația eșecului să coreleze evaluarea eforturilor cu capacitățile lor. Copilul explică succesul sau eșecul pornind de la prezența sau absența eforturilor, de la aptitudini, ușurință sau dificultate a sarcinii, de la noroc sau ghinion. McClelland D. C. [213] a urmărit dezvoltarea motivației de realizare la unele și aceiași persoane de 7-8 ani până la vârsta de 20 de ani și a concluzionat că în condiții naturale de viață ale omului, motivul de realizare nu se schimbă esențial.

Батурин Н. А. și Курганский Н. А. [82], studiind problemele psihologiei succesului și eșecului, menționează că o parte semnificativă a anumitor acțiuni și activități îndeplinite de om în scopul de realizare a obiectivelor, produselor, rezultatelor propuse și, în general, a anumitor scopuri semnificative, sunt cele de care are nevoie omul și societatea. Și nu întâmplător rezultatul final al activității se află în atenția distinctă a omului, și ține de diverse mecanisme de monitorizare și de dirijare a activității sale ulterioare. Toate acestea, în opinia cercetătorilor, duc la faptul că rezultatul activității poate fi apreciat, pornind concomitent de la sistemul diferitor elemente de bază după natură. În calitate de astfel de elemente au fost definite: scopul extrinsec sau etalonul social real; scopul intrinsec sau reprezentarea ideală a rezultatului activității; scopul ca nivel ideal de realizare a activității; scopul selectat de persoană ca rezultat al activității; standardul social de calitate, cunoscut de subiect, și alte fenomene.

În afară de faptul că subiectul apreciază rezultatele activității sale, să nu uităm că „oricare activitate individuală este indisolubil legată de cea socială – cu alți oameni (Ломов Б. Ф.) [după 82]. Pe de altă parte, în opinia lui Батурин Н. А. și Курганский Н. А. [82], aceasta vorbește de faptul că chiar și la realizarea activității de unul singur este imposibil de a separa omul de contextul social larg, existent în forma de norme dobândite, standarde de calitate, rezultate cunoscute ale altor oameni, trebuințe și interese etc. Totodată, rezultatul activității omului, de regulă, nu este indiferent altor oameni, și aprecierile „din afară” a rezultatului obținut sunt firești pentru activitatea reală, însă pentru subiect ele reprezintă un „element” suplimentar care intră în structura aprecierilor rezultatului. Autorii menționează cum în autoaprecierea rezultatului activității individuale și îndeosebi în autoaprecierea rezultatului activității în comun, se realizează și se ține seama de raționamentele subiectului asupra aprecierilor altor oameni (deosebit de importante pentru subiect) oferite activității sale. Rezultatele cercetărilor, la care se referă cercetătorii, mărturisesc că omul apreciază în mod diferit succesul acțiunilor sale, în dependență de faptul dacă el activează solitar sau în grup. Astfel, Батурин Н. А. și Курганский Н. А. demonstrează că rezultatele activității sunt supuse reflecției, aprecierii, autoaprecierii. Rezultatul parcă ar „atrage” către sine și leagă într-un nod un întreg sistem de aprecieri de divers nivel și origine. Procesul multinivellar de apreciere a rezultatului este un obiect distinct al

cercetării structurii funcției de apreciere și al unor formațiuni distincte ale acesteia. Din punctul de vedere a lui Батурын Н. А. și Курганский Н. А. [82], anumite formațiuni deosebit de complexe se formează în cazurile când rezultatul activității are importanță considerabilă pentru persoană și societate. În acest caz, în procesul de reflectare și apreciere a rezultatului se manifestă complexe cognitiv-afective și de apreciere-autoapreciere complicate, în a căror structură intră componente atât cognitive (sistemul de apreciere a rezultatului în raport cu etalonul, cu scopul, cu standardul social al calității, cu aspirațiile etc.), cât și componentele afective (sistemul trăirilor emoționale, apărute în timpul reflectării și aprecierii rezultatului), care sunt prezentate conștiinței subiectului în formă de „gestalt”: al succesului și eșecului.

Conceperea succesului și eșecului ca complexe de apreciere cognitiv-afective, având o structură complexă cu nivele diferite, permite, în opinia cercetătorului, explicarea polieficacității succesului și eșecului stabilite experimental. Astfel, se cunoaște că succesul sau eșecul provoacă modificări în percepție, memorie, gândire, atenție, în stările emoționale și funcționale, în diverse funcții fiziologice. Succesul și eșecul au influență reglatoare și de formare asupra autoaprecierii persoanei, nivelului de aspirații, motivației, atribuirii rezultatelor, aprecierii altora, care îndeplinesc o activitate în comun sau chiar neparticipanți la ea etc. Sub influența eșecului au loc schimbări în persistența îndeplinirii unor activități, în preferința unor tipuri de activități față de altele, creșterea sau scăderea eficacității următoarelor cicluri sau a noii activități [82].

Polieficacitatea succesului și eșecului, printre altele, au dat posibilitate cercetătorului să înainteze ipoteza despre faptul că sistemele de apreciere cognitiv-afective care apar la etapă finală de activitate, îndeplinesc, în primul rând, funcția de reglementare în raport cu ciclul următor de activitate analogică, ce reprezintă mecanisme mult mai globale care influențează asupra sferei nevoie-motivație a activității. În al doilea rând, spre deosebire de alte mecanisme reglatorii de „activitate internă”, complexele cognitiv-afective acționează asupra alegerii, inițierii și îndeplinirii activității ulterioare sau altor forme de activitate a persoanei, adică ele constituie un mecanism de reglare între activități. În asemenea mod, în opinia lui Батурын Н. А. și Курганский Н. А. [82], prin intermediul acestui mecanism, are loc „legarea” anumitor activități, independente una de alta, într-un „flux” al activității vitale a persoanei.

Astfel, formarea motivației pentru succes, succes social, inițiativă, creativitate vitală independentă trebuie să fie bazată pe utilizarea mai eficientă a tuturor institutelor sociale, alegerea stimulentei social-comportamentale adecvate care orientează persoana spre realizare, ținând seama de diferite căi ale dezvoltării acesteia. „Reprogramarea” comportamentului persoanei după modelul „de înfrângere” pe cel de „atingere a obiectivului” este o problemă rezolvabilă, dar obținerea rezultatului pozitiv pe această cale cere eforturi considerabile, întrucât

este legată de schimbarea multor componente motivaționale în structura personalității, în genere, imaginea totală a Eului.

Din cele expuse, la fel, rezultă și faptul că studierea RS cu privire la succesul social al persoanei este necesară pentru aprecierea criteriilor interne ale succesului, cu care operează persoana. Pornind de la faptul că întrebarea despre succes social ține și de structura internă a persoanei, de caracteristicile sociopsihologice, este necesar să apelăm la studierea persoanei în sistemul relațiilor sale.

Concluzionăm prin definirea noțiunii de succes social și identificarea factorilor care-l generează. Astfel, succesul social este rezultatul aprobat de comunitate al activității persoanei în contextul solicitărilor și deziratelor externe și în conformitate cu aspirațiile proprii, orientat de motivația pentru succes, determinat de influența factorilor de natură psihosocială – LC intern, IE, credințele privind autoeficacitatea în activitate și RI. În cercetarea succesului social nu pot fi neglijate și alte determinante sociale: statutul social individual și statutul perceput al grupului social de apartenență, genul, mediul de proveniență, vârsta etc. Astfel, modelul succesului social poate fi prezentat în următorul mod (Figura 1.1).

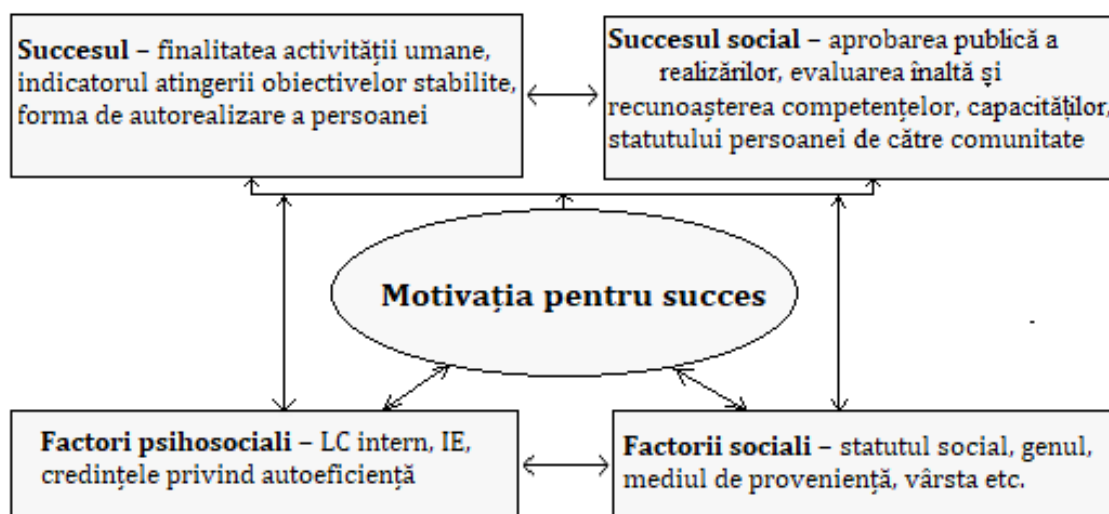


Fig. 1.1. Raportul dintre succes, succes social și factorii care-l condiționează

1.3. Reprezentarea socială ca formă de cunoaștere a realității obiective

Teoria RS susține că fenomenele și procesele social-psihologice pot fi înțelese numai dacă sunt examinate în contextual unor anumite condiții istorice, culturale și macrosociale. RS semnifică o elaborare colectivă „a unui obiect social de către comunitate în scopul comportării și comunicării” [229, p. 251]. Obiectul elaborat devine realitate socială în virtutea reprezentării pe care o deține comunitatea. Prin urmare, „subiectul și obiectul nu sunt considerate funcțional separate. Obiectul este situat în contextul activității, ... fiind parțial considerat de către persoană

sau grup ca o continuitate a comportamentului lor” [228, p. 11]. Astfel, RS devine în continuare un „sistem de valori, idei și practici cu o dublă funcționalitate: mai întâi să stabilească o ordine care să permită indivizilor să se orienteze în lumea lor materială și socială și să o stăpânească; și în al doilea rând pentru să permită comunicarea... prin furnizarea unui cod pentru schimbul social și pentru numirea și clasificarea fără echivoc a diferitelor aspecte ale lumilor și ale istoriei indivizilor și grupului” [228, p. 13]. Astfel, RS este un fenomen colectiv, aparține comunității, este co-construită de indivizi în discuțiile și acțiunile lor zilnice. Rezumând, putem defini RS ca un ansamblu de gânduri și sentimente exprimate în comportament și limbaj de actorii câmpului social, constituind un obiect al grupului social.

RS prezintă imagini ale lumii sau ale fragmentelor acesteia, care condensează semnificații multiple și permit oamenilor să interpreteze faptele și lucrurile, categorii care servesc la înțelegerea și clasificarea circumstanțelor, fenomenelor și indivizilor din mediul înconjurător [190, p. 4].

În psihologie noțiunea de „imagine a lumii” se folosește cu câteva semnificații. Din punctul de vedere al cercetării dezvoltării în ontogeneză, imaginea presupune interiorizarea schemelor de acțiune cu obiectele [90, 239]. În lucrările lui Леонтьев А. Н. [106] a fost înaintată ideea despre imaginea lumii ca formațiune psihologică multidimensională. Prezentând cele cinci „cvasidimensiuni” ale imaginii lumii, cuprinzând coordonatele de spațiu-timp și semnificațiile subiective ale acestora, autorul a menționat că acestea asigură conexiunile obiective cognitive cu lumea, structurând prin trăiri afective realitatea, accentuând și modificând succesiunea fragmentelor acesteia. Astfel, „imaginea lumii” a fost considerată o categorie părtinitoare, subiectivă, îmbinând raționalul și iraționalul, dezvoltată în cadrul activității.

Psihologii au menționat procesul elaborării reprezentărilor ca pe o componentă importantă a vieții psihice, corelată din start nu doar cu obiectele exterioare reproductibile în aceasta [115]. Unul dintre factorii care influențează constituirea reprezentărilor, menționat în cercetările lui Выготский Л. С. [83], este „cultura”, sistemul de sensuri și valori inerente nu doar întregii societăți, dar și fiecărui popor cu destinul său irepetabil. Se poate menționa că acest factor ulterior este tratat prin noțiunea de „mentalitate”, prezentată ca o imagine generală a mediului de existență a omului cu relevanță directă asupra problemelor cunoașterii sociale.

Рубинштейн Л. С. [121, p. 58] pentru definirea noțiunii de reprezentare a apelat la categoria percepției: „Fiecare percepție a obiectului este, de fapt, includerea obiectului perceput în sistemul organizat de reprezentări, într-un anumit sistem de concepte”. Este important de notat că, în înțelegerea autorului, acest sistem de concepte redat în vorbire reprezintă un produs al dezvoltării social-istorice. Percepția umană este determinată de întreaga dezvoltare istorică

precedentă a umanității, de forma socială de cunoaștere. Lumea este percepută de om prin prisma conștiinței sociale. Percepția se canalizează și se formulează, în opinia lui Рубинштейн Л.С., de către toată practica socială a omenirii.

Potrivit lui Леонтьев А. Н. [105], psihologia de mult timp a descris și a studiat dependența percepției, reprezentării, gândirii de faptul „de ce omul are nevoie”, – de necesitățile, motivele, orientările, emoțiile sale. El a subliniat că o asemenea atitudine părtinitoare este determinată și se exprimă nu în inadecvarea imaginii (cu toate că aceasta se poate întâmpla), ci în faptul că aceasta contribuie la înțelegerea activă a realității. Autorul crede că imaginea psihică – reprezentarea este un produs al legăturilor vitale, practice și al relațiilor subiectului cu lumea obiectivă, care sunt incomparabil mult mai largi și mai bogate decât orice altă relație.

Cercetătorul consideră că atunci când în reflectarea psihică a lumii de către subiectul cunoașterii pătrund produse idealizate în semnificații de către practica social-istorică, ele capătă noi calități sistemice. Cel mai dificil moment se manifestă în cazul dat în faptul că aceste semnificații duc o existență dublă. Ele, în opinia lui Леонтьев А. Н. [105], sunt un produs social și apar, se instaurează, funcționează și se transformă odată cu dezvoltarea limbajului, se manifestă în modificarea formelor conștiinței sociale, exprimând, în așa mod, dezvoltarea științei și a mijloacele de cunoaștere, precum și ideologia societății în toate formele ei – religie, filosofie, politică. În această existență obiectivă, imaginile (reprezentările) se supun legităților social-istorice, dar și logicii interne a dezvoltării lor. Potrivit autorului, imaginile se individualizează și „sunt subiectivizate”, dar numai în acel sens al perpetuării lor directe în sistemul de relații sociale, iar în condiția că aceste relații nu le mai înglobează, ele aderă la un alt sistem de relații, căpătând o altă dinamică. Autorul menționează distinct că imaginile individuale în nici un caz nu-și pierd natura social-istorică, obiectivitatea. Леонтьев А. Н. [105] a analizat și alt aspect al dinamicii imaginilor în sistemul conștiinței individuale, care constă în subiectivitatea lor. Subiectivitatea imaginilor individuale este observată doar în cadrul analizei relațiilor interne dintre imaginea conținută în conștiință și semnificația personală oferită sensurilor acesteia.

În lucrarea *Образ мира*, Леонтьев А. Н. [106, p. 257] a oferit o definiție acestui concept: „Psihologia reprezentării prezintă cunoașterea științifică concretă privind faptul cum în procesul activității oamenii își construiesc imaginea lumii în care ei trăiesc și activează, pe care ei înșiși o transformă și parțial o creează, aceasta este și cunoașterea faptului cum funcționează imaginea lumii, intermediind activitatea lor în lumea obiectiv-reală”. Astfel, problema reprezentării, în general, urmează să fie explicată prin înțelegerea faptului cum apare în conștiința persoanei imaginea lumii și a realității. Cu toate că această definiție nu oferă explicații speciale cu privire la imaginea lumii sociale, adică nu tratează în direct sintagma de reprezentare socială, însă de

îndată ce este vorba despre faptul cum oamenii construiesc imaginea lumii în care ei trăiesc și activează, este logic să presupunem că în vizor este și socialul, ce dă posibilitate de a examina problema din perspectiva cunoașterii sociale.

Astfel, în lucrările oamenilor de știință a fost identificată necesitatea dezvoltării studiului psihologic al proceselor cognitive și includerii în analiza procesului cunoașterii a factorilor sociali. În psihologia contemporană problema cunoașterii sociale se cercetează în două dintre cele mai importante sfere ale existenței umane: sfera de conștientizare a acelei realități a cărei parte este persoana, și cea a legăturilor sale cu ambianța, cu activitatea. În majoritatea abordărilor filosofice și sociologice este vorba despre procedeele și metodele de cunoaștere a realității sociale. Cunoașterea socială, într-o astfel de interpretare, este cunoașterea științifică a întregului ansamblu de fenomene, relații, fapte sociale de către cercetători prin metode speciale, științifice. Pe de altă parte, există și cunoașterea lumii sociale de către omul obișnuit, neprofesional. „Cunoașterea socială” în cazul dat nu este științifică, se dezvoltă în experiența directă de viață a fiecărui om. Această cunoaștere este definită prin utilizarea sintagmelor „simț comun”, „cunoaștere naivă”.

Problema cunoașterii sociale a fost analizată de Fiske S. și Taylor Sh. E. [177], Serafica F. C. [255], Vaughan G. M., Tajfel H. și Williams J. [269], Moscovici S. [225], Hewstone M., Stroebe W. și Jonas K. [187], Berger P. L. și Luckmann Th. [152], Андреева Г. М. [77].

Una dintre primele definiții ale psihologiei cunoașterii sociale a pus accentul pe cercetarea faptului cum oamenii înțeleg situația lor în lumea reală și relațiile cu alți oameni. Cu alte cuvinte, de la începutul existenței acestui domeniu de cercetare, se sublinia o astfel de trăsătură importantă a procesului sociocognitiv cum este căpătarea de cunoștințe despre lume și înțelegerea ambianței sociale. Procesul cunoașterii sociale este mult mai complicat, iar posibilitățile înțelegerii reale a lumii sociale, în mare măsură, țin de poziția activă a subiectului cunoașterii. A identifica ce reprezintă factorii psihologici și sociali care facilitează adaptarea reușită sau, dimpotrivă, inadaptarea omului în lumea modernă, a-l ajuta „să facă față” circumstanțelor – înseamnă a-i acorda suport în a se orienta în lumea instabilă, în condițiile de transformări sociale radicale [77].

În psihologia europeană, în special în spațiul francofon, se bucură de popularitate conceptul de „reprezentări sociale”, autorul căruia este psihologul social francez Moscovici S. [225]. Autorul consideră că RS poate fi asemănată prin analogie cu o paradigmă care facilitează înțelegerea fenomenelor, prescrise de concepte și exemple legitime, precum și livrează proceduri de rezolvare a enigmelor vieții, aparținând unei comunități.

În definiția RS se întrunesc mai multe înțelesuri. RS sunt o *cunoaștere comună*, ele depășind suma reprezentărilor individuale, fiind mai stabile, „împărtășite de toți membrii unui grup, la fel cum aceștia împărtășesc o limbă” [226, p. 81], reunind oamenii și permițându-le să se diferențieze de alte grupuri. RS sunt o parte a cunoașterii sociale, înscrise în ideologii, având calitatea de elemente superioare universalității și cea mai puternică stabilitate [243].

Opușe cunoștințelor științifice, RS sunt calificate drept *cunoștințe naive*, fără a ține cont de gândirea „științifică”. Imposibilitatea accesării „realității obiective” [160], înțelegerii unui obiect excesiv de complex va conduce grupul social la un proces de însușire a sensurilor livrate prin „reconstrucția realității într-un sistem simbolic” [134].

Caracteristicile RS nu se regăsesc doar în conținutul și apartenența lor. Particularitatea definite prin *cunoaștere construită* le caracterizează ca și constructe dezvoltate social, fiind atât produsul, cât și procesul prin care este reconstruită realitatea [136], fie acesta axat doar pe un obiect, un grup, dar și pe o perioadă. Moscovici S., în cadrul unui interviu cu Marková I., rezuma relația circulară a acestor două noțiuni: „Una condiționează cealaltă, pentru că ne este imposibil să comunicăm fără a împărtăși anumite reprezentări, iar o reprezentare este împărtășită și integrează moștenirea noastră socială când devine un obiect de interes și de comunicare” [224, p. 269]. Pe lângă funcția comunicativă, paradigma epistemologică le definește ca fiind „dezvoltate în timpul proceselor de schimbări și interacțiuni” [226, p. 81].

Apariția unei RS este realizată din selecția de elemente și din integrarea acestora. Modelul socio-genetic al RS [227] a definit aceste procese simultane cu noțiunile de obiectificare și ancorare.

„Obiectificarea înseamnă a face o construcție distinctă, a alege un sens prin materializarea acesteia” [194, p. 361], prin aceasta „obiectul RS se prezintă ca element tangibil al realității” [222, p. 19], ia o formă mai simplă, mai concretă, mai aproape de oameni: a) de construcție selectivă prin care realitatea este organizată în conformitate cu „criteriile culturale (nu toate grupurile au acces egal la informațiile referitoare la obiect) și criteriile normative (se mențin doar sensurile care sunt în acord cu sistemul de valori al grupului [220, p. 23]; b) de schematizare structurată – RS, tinzând spre coerență, elementele selectate se vor reorganiza într-un „nucleu figurativ” [227, p. 122] permițând o viziune concretă și accesibilă, fiind eliminate acele elemente care intră în contradicție cu valorile grupului; c) naturalizare: nucleul figurativ va „înlocui” în mod natural conceptul însuși, fiind structurat în conformitate cu mediul social, concret și coerent, „înlocuiește însăși realitatea obiectului și devine natural, RS căpătând statutul de dovezi incontestabile” [238, p. 171].

Indiferent de originalitatea unui obiect, acesta trebuie integrat în „gândirea deja existentă” a grupului [194, p. 361], proces numit ancorare, care „ne permite să încorporăm ceva necunoscut în rețeaua de categorii cunoscute, să-l comparăm cu ceea ce considerăm o componentă sau un element tipic unei categorii familiare [171, p. 22]. Ancorarea decurge la trei niveluri [170]: 1) psihologic – la nivel intra- și interindividual, al modului în care valorile generale „la care aderă membrii unei societăți” [170, p. 190] interferează cu relația pe care persoana o întreține cu obiectul reprezentărilor; 2) sociologic – la nivel intergrup, obiectul fiind cristalizat printr-o presiune exercitată asupra grupului și căpătând o semnificație deosebită în raport cu alt grup; 3) psihosociologic, prezentând poziția simbolică menținută de persoană și grupul său de apartenență în societate care va interfera cu RS a obiectului. Obiectificarea și ancorarea se află într-o relație mutuală. Obiectificarea, prin sintetizarea conceptului, facilitează integrarea acestuia în RS (atitudini și ideologii) preexistente. Ancorarea, prin stabilirea unui cadru mental, orientează (și justifică ulterior) focalizarea prin care are loc obiectificarea. Acest dublu proces permite apariția unei RS stabile.

Pentru a prezenta structura RS, vom recurge la ideile expuse de doi autori remarcabili din domeniu. Încă Moscovici S. [230, p. 122] a evidențiat, analizând procesul de obiectificare, prezența unui model figurativ sau a unui nucleu al RS. Acest nucleu, format din elemente selectate și decontextualizate, are un statut evident și constituie un element stabil al RS. Rolul său este de element central, deoarece oferă cadrul care permite clasificarea informațiilor noi privind obiectul RS care ajung la subiect. Inspirat de aceste premise, Abric J.-C. [140] a formulat ideea că toată RS este organizată în jurul unui nucleu central. Acest nucleu se caracterizează prin două funcții: o funcție generativă (care oferă semnificație elementelor) și o funcție de organizare (de element unificator al RS). Nucleul central se caracterizează prin stabilitate, rezistență la schimbare.

Pe lângă acest nucleu central, există un sistem periferic, mai flexibil, mai labil care asigură o funcție de mediere între grupurile generatoare de RS și acest nucleu central. Sistemul periferic susține transformările RS, dar și diferențele intergrupale, astfel protejând stabilitatea nucleului central, perpetuând anumite elemente conținute în RS. Această teză nu neagă evoluția sau transformarea posibilă a RS: schemele noi, de fapt, se pot integra treptat în nucleul central, traversând bariera periferică. Cu toate acestea, nucleul central: 1) structurează RS în funcție de memoria socială, prin urmare fiind în interacțiune cu condițiile istorice, sociologice și ideologice ale unei societăți, precum și cu sistem de standarde la care acesta se referă [138], deci determinarea sa este în esență socială; 2) constituie baza comună de RS, împărtășită colectiv,

având funcția de asigurare a consensului; 3) rezistă schimbărilor, fiind relativ independent de contextul social imediat al reprezentării generate.

RS permit înțelegerea mediului, exercitând 4 funcții: 1) de cunoaștere, permițând înțelegerea și explicarea realității [135, p. 21], oferind posibilitatea utilizării noilor concepte și raționamente; 2) identitară, fiind specifice unui grup, RS punctează apartenența socială a persoanelor în parte, deoarece „împărtășirea unei idei comune, a unui limbaj, prezintă, de asemenea, afirmarea unei legături sociale și a unei identități” [193, p. 51]; 3) de orientare, RS fiind ancorate în mintea noastră, constituind o bază de reflecție și de interpretare pentru orice noutate, ghidând alegerile și comportamentul; 4) justificativă, făcând posibilă îndreptățirea actelor sau a pozițiilor luate în trecut și, astfel, legând persoana prin obligațiuni de grup.

Moliner P. [221, p. 112] dezvoltă modelul „nucleului”, prezentând elementele acestuia ca având 3 funcții: 1) de denotare: permit economia cognitivă și a limbajului, prin utilizarea elementelor centrale fiind ușor de stabilit contextul simbolic; 2) de agregare: elementele centrale fac posibilă identificarea subuniverselor care permit coexistența în cadrul aceleiași RS a mai multor experiențe [219, p. 3.10]; 3) de federalizare – permite persoanelor dintr-un grup să se refere la același obiect al RS, permițând în același timp conviețuirea experiențelor individuale [219, p. 3.11].

Printre cercetătorii consacrați, care au oferit o analiză profundă a RS, o amintim și pe Емельянова Т. П. [89], aportul acesteia constă în prezentarea principalelor abordări teoretice și cercetări experimentale empirice, dar și în descrierea RS la nivel de metasistem. Autorul care a enunțat principiul metasistemului, l-a supus controlului și verificării empirice este Doise W. [169]. Doise W. pornește de la ideea lui Moscovici S. despre faptul că există două sisteme cognitive care interacționează: unul – operațional care funcționează în baza asociațiilor și căutării de deosebiri etc., iar altul – normativ, care controlează, verifică, selectează materialul cu ajutorul unor reguli. Adică este vorba de un oarecare „metasistem”, care prelucrează materialul produs de primul. Doise W. introduce conceptul „principii de organizare a metasistemului”. Potrivit acestor principii, la organizarea materialului, pot fi înaintate diferite cerințe: în caz de activitate științifică – aplicarea de reguli strict logice, iar în situații de conflict – cu scopul de a proteja unitatea. Doise W. leagă conceptual principiile de organizare cu RS. El consideră drept o problemă importantă în studierea RS faptul că acestea constau dintr-o culegere de opinii umane, atitudini sau prejucții din care trebuie reconstruite principiile de organizare, generale pentru grupurile sociale. În legătură cu aceasta, el are mari speranțe în analiza statistică a datelor, unde principiile de organizare se manifestă ca principii ale comunității care pot fi descoperite în distincțiile individuale. Pentru studierea lor, Doise W. propune un model teoretic constituit din

trei supoziții. Prima constă în recunoașterea faptului că diferiți membri ai grupului împărtășesc un punct de vedere comun asupra obiectului RS. A doua – aprobarea că oamenii se deosebesc după puterea atașamentului pentru anumite elemente ale RS, aceste diferențe fiind într-o oarecare măsură organizate. A treia ipoteză afirmă că variațiile de elemente ale RS sunt organizate sistematic, „se ancorează” pe realitățile simbolice colective, în experiența colectivă și credințele oamenilor.

În cercetările efectuate de Marková I. [206], comunicarea și RS sunt plasate în centrul relațiilor intergrupale. Astfel, amplasarea unui grup de apartenență într-o poziție dinamică de opoziție sau antinomie cu celelalte grupuri influențează RS a unui obiect. Marková I. tratează fenomenul RS prin prisma opiniilor existente asupra gândirii sociale. Ea arată în ce mod teoriile cunoașterii socioculturale tratează dezvoltarea gândirii reflexive, ce apare din diferențierea Eului cognitiv și cum în această logică se înscrie fenomenul RS.

O contribuție substanțială în înțelegerea cunoașterii sociale a fost adusă de adepții tratării sociocognitive [114]. Se arată că informația socială este prelucrată în șase pași: *percepția* – interacțiunea dintre procesele cognitive și a stimulilor din mediul înconjurător; *categorizarea* – stimulul se clasifică și se atribuie la o categorie cunoscută de persoană; *organizarea* – gruparea informației sociale de către persoană după categorii; *reproducerea* – informația devine coerentă și concordantă, poate fi reprodusă; *deducția* – explicația prin analogie sau comparare, diferențiere cu experiența precedentă; *decizia* – constituie produsul final al proceselor cognitive, prezentat în euristica deciziilor.

Astfel, domeniul RS prezintă importanță și solicită studii prin care s-ar înțelege cât mai complet modalitățile prin care omul și grupul social cunoaște lumea înconjurătoare, interpretează realitatea, își organizează eficient activitatea și se orientează în relații.

1.4. Motivația pentru succes a personalității în sistemul de relații și reprezentări sociale

Psihologia socială, folosind definiția de personalitate prezentată de psihologia generală, este centrată, pe de o parte, pe înțelegerea modalității de însușire a influențelor sociale de către personalitate, iar pe de altă parte, pe identificarea grupurilor în care aceasta își realizează esența sa socială în cadrul activității în comun. Pentru psihologia socială, constată Андреева Г. М., cercetarea personalității constă în identificarea relației acesteia cu grupul social [79, p. 204], evidențierea acelor legități, cărora se supun comportamentul și activitatea personalității în cadrul grupului. Asemenea problematică este de neconceput în afara cercetărilor asupra grupului. Distingem, astfel, două blocuri de conținut ale psihologiei sociale: psihologia socială a persoanei

și psihologia grupului social, acestea aflându-se în legătură dinamică și presupunând teme de cercetare cu conținut unitar. La fel de importantă, din punctul de vedere al lui Андреева Г. М., este înțelegerea personalității în calitate de subiect care interacționează și comunică. Tot ce a dobândit personalitatea în procesul de formare – de socializare, atitudinile sociale pe care și le-a format, nu constituie un fapt împlinit și constant, fiind supuse în permanență modificării în funcție de mediul social real, de grupul concret în care decurge activitatea persoanei. Rolul grupului social (de apartenență sau de referință) este enorm: factorii de nivel macrosocial (economici, culturali, politici etc.) își exercită influența prin intermediul instanței mezosociale, a grupului [79, p. 205].

Oamenii de știință notează că apartenența la grup solicită anumite comportamente caracterizate de normativitate socială adoptată și împărtășită de membrii grupului. Grupul impune norme și roluri sociale, susținute de exercitarea de către acesta a rolului de control social prin gratificări sau sancțiuni. Sociologul Кош И. С. [96, p. 23], concretizând această situație, scrie: „Apartenența persoanei la un grup se exprimă în anumite funcții (roluri) în care se fixează obligațiunile și drepturile sale în raport cu grupul. Așteptările, care determină contururile generale ale rolului social, nu depind de conștiința și comportamentul concret al persoanei: ele îi sunt date ca ceva exterior, mai mult sau mai puțin obligatoriu, și subiectul lor este nu o persoană în parte, ci societatea sau un oarecare grup social concret”.

Rezultatul influenței sociale depinde atât de forța coercitivă a grupului, cât și de nevoile, interesele, aptitudinile persoanei legate de apartenența la grup. Tocmai acest din urmă parametru stabilește preponderent indiciul și mărimea importanței subiective a altei persoane sau a grupului pentru personalitate, rezultatul influenței sociale, care nu este identic pentru fiecare din membrii grupului. Dacă anumiți membri ai grupului și grupul în general prezintă semnificație pozitivă și autoritare pentru persoană, atunci, potrivit cercetărilor lui Старовойтенко Е. Б. [125], ele influențează formarea și existența celei din urmă, condiționează autodezvoltarea și apariția dominantelor valorice noi. Influența oamenilor și grupului caracterizați de importanță pentru persoană, determină procesul de autoapreciere și autoreflexie a personalității, permițându-i să se vadă pe sine nu doar în prezent, dar și în viitor, să construiască și să pună în aplicare programele de realizare în perspectivă. Prin aceste influențe se creează identitatea persoanei, care-i determină profilul psihologic și social.

De la bun început, cercetările psihosociale asupra identității au fost organizate în jurul unei întrebări centrale care a constat în prezentarea și explicarea dihotomiei și influențelor dintre identitatea socială și identitatea personală. Cercetătorii contemporani stabilesc drept punct de pornire în aceste reflecții lucrările lui Cooley C. H. (1902) și Mead G. H. (1930) [156, p. 466],

care au definit sinele ca o formațiune rezultată din interacțiunile sociale sau o interiorizare a atitudinilor celorlalți.

Totuși, primul autor care a oferit o explicație identității este Tajfel H. [263], în lucrarea citată menționând că identitatea socială se bazează pe cunoștințele sau credințele de care dispun oamenii despre categoriile sociale din care fac parte sau la care aderă. Cercetările lui Tajfel H. privind identitatea socială o poziționează ca fiind înzestrată atât cu cunoștințe colective cât și individuale, categorizarea socială fiind procesul cognitiv intermediar care dă sens diferitelor aspecte ale lumii sociale pentru persoană. După cum subliniază Tajfel H., caracteristicile grupului de apartenență (statutul, situația economică, culoarea pielii, capacitatea de a atinge obiectivele etc.) dobândesc sens doar în legătură cu diferențele percepute cu alte grupuri [262, p. 295]. Astfel, identitatea socială este definită de Tajfel H. drept „cunoștințele pe care le avem despre apartenența la anumite grupuri sociale și semnificația emoțională și evaluativă care rezultă din această apartenență” [262, p. 296]. Identitatea socială include un ansamblu de identificări sociale care iau forma unor categorii sociale semnificative și sunt părți integrante ale conceptului de sine. Pe lângă categorizarea socială, în calitate de procese cognitive implicate în construirea identității servesc auto-favoritismul (favoritismul de grup), cu originea în nevoia de îmbunătățire a imaginii sinelui, oferirea de valoare personală prin valorificarea grupului de apartenență, explicarea sinelui „în termeni sociali” [160, p. 35].

Calitatea de membru al grupului, conform opiniei lui Turner J. C. [266, p. 14], este factorul care diferențiază identitatea socială de identitatea personală. În cadrul grupurilor persoanele se confruntă cu trecerea de la identitatea personală la identitatea socială, printr-un proces de depersonalizare a sinelui și a comportamentului individual (numit autocategorizare), în timpul căruia caracteristicile persoanei se estompează sau dispar din conștiință și sunt înlocuite de caracteristicile stereotipice ale grupului. Categorizarea socială și autocategorizarea sunt cele două părți ale procesului cognitiv care leagă persoana cu lumea socială, care pulsionează și satisfac autodezvoltarea, implicând mecanisme perceptivă, afectivă și motivațională în scopul valorizării și dezvoltării sinelui [254]. Augoustinos M. definește categoriile drept reprezentări simbolice și ideologice ale grupurilor sociale, la fel precum și RS, relațiile funcționale dintre categorizarea socială, reprezentarea socială și identitatea socială fiind descrise astfel: „centralitatea și semnificația unor categorii sociale particulare și RS ale lor depind de poziția subiectului și a grupului în relație cu categoria dată” [142, p. 207].

Dacă revenim la definiția identității sociale dată de Tajfel H., se pare că aceasta este strâns legată de noțiunea de reprezentare, indiferent dacă este vorba de reprezentări individuale sau RS. Practic, ceea ce contează nu este atât „realitatea” socială a categoriilor din care fac parte

persoanele, cât mai degrabă sensul pe care aceste categorii îl au pentru ei. Aceste categorii facilitează adaptarea persoanei la mediu și sunt o sursă esențială de construcție și schimbare a identității.

A doua explicație o întâlnim în teoria RS, autorul căreia le tratează drept marcheri și modulatori ai identității sociale. Identitatea socială ocupă un loc proeminent în teoria lui Moscovici S., RS constituind „atribute fundamentale” [227, p. 74] ale grupurilor sociale care apar „acolo unde există pericol pentru identitatea colectivă” [227, p. 171]. În aceeași ordine de idei, el remarcă „principiul compensării”, descris ca un proces de categorizare care se „manifestă în identitatea socială sau individuală a persoanei” [227, p. 272]. De asemenea, arată că propaganda îndeplinește o funcție „de reglementare” rezultând „afirmarea și căutarea unei restabiliri a identității grupului” [227, p. 438]. Din aceste propuneri inițiale au apărut trei abordări ale legăturii dintre RS și identitatea socială.

Prima, a cărei inițiatori sunt Doise W. [172] și Deschamps J.-C. [167], se concentrează pe percepțiile și reprezentările in- și out-grupului, identitatea fiind o consecință a acestor reprezentări. Potrivit acestor autori, reprezentările sociale ale grupurilor de apartenență și de referință rezultă din interacțiunile între grupuri și îndeplinesc două funcții esențiale. Pe de o parte, justifică conduita membrilor unui grup în ceea ce privește membrii unui alt grup. Pe de altă parte, fac posibilă anticiparea cursului interacțiunilor dintre grupuri, „păstrând în același timp specificitatea și identitatea fiecărui grup” [172, p. 209]. Ulterior Abric J.-C. [138] va reafirma funcția identitară a RS, reprezentările intergrup ocupând „un loc primordial în procesele de comparare socială”, iar „reprezentarea propriului grup fiind întotdeauna marcată de o supraevaluare a unora dintre caracteristicile sale..., obiectiv al cărei este menținerea cât mai satisfăcătoare a imaginii pozitive a grupului de apartenență” [138, p. 16]. Cu alte cuvinte, luând în considerare conceptul de reprezentare intergrup, înțelegem că aceste RS oferă oamenilor categorii care le permit să facă comparații interindividuale și / sau intergrupale pentru a menține o identitate socială pozitivă. Noțiunea de reprezentare intergrup integrează cunoștințele pe care oamenii le au despre statutul social al grupurilor de apartenență, „se raportează la structura socială în ansamblu, modulează procesele de dobândire și de exprimare a identității sociale” [201, p. 133]. Din aceste considerente se afirmă ideea că identitatea și RS se combină continuu pentru a facilita evaluarea diferitelor aspecte ale mediului.

A doua abordare se referă la ideea că anume RS permit oamenilor să afirme, să semnifice sau să pretindă la ceva care îi particularizează în funcție de grupul de apartenență. Din această perspectivă, RS se prezintă ca un instrument de identificare. Potrivit lui Bataille, aceste RS sunt „construite, în cadrul acțiunilor și interacțiunilor profesionale ale persoanelor, din care au găsit

identitățile profesionale corespunzătoare” [149, p. 181]. RS constituie atât vectori ai schimbării, cât și procese care contribuie la stabilitatea identității.

A treia abordare presupune o legătură reflexă între RS și identitatea socială: prima se dezvoltă într-un univers identitar care constituie unitatea câmpului social al grupului, iar cea de-a doua se reafirmă prin semnificațiile pe care RS le oferă obiectului. De exemplu, conform lui Tafani și Bellon [261], dinamica RS este modulată de cunoștințele sau credințele pe care subiecții le au despre grupul lor de apartenență.

Prin aceste trei abordări ale legăturii dintre RS și identitatea socială, reprezentările intergrup și RS interacționează pentru a dezvolta dimensiunile sociale ale identității. În toate cazurile, RS contribuie la construirea identității grupurilor, permițându-le persoanelor să definească o poziționare socială simbolică și să se bazeze pe categorii sociale pentru a-și afirma specificul și a se dezvolta.

Următoarele explicații se referă în special la relațiile dintre percepțiile mediului social și identitatea personală și socială. Axate mai mult pe identitatea personală [207], în cadrul acestei tratări se susține că RS sunt resurse pe care persoanele le utilizează pentru a-și construi un sine specific. Încă Doise propunea ca sinele să fie considerat o RS, deoarece în cadrul mai multor experimente a constatat că există „asemănări izbitoare ale descrierilor de sine care trec peste granițele diferitelor grupuri de apartenență” [169, p. 199], deoarece „oamenii dețin o întreagă cunoaștere comună organizată când vine vorba de a se descrie” [169, p. 202]. Din această perspectivă, identitatea personală poate fi studiată ca RS, adică „ca principiu care generează declarații de poziție... referitoare la sine” [169, p. 211]. Prin urmare, această perspectivă se alătură poziției autorilor care consideră că lumea socială oferă referințe esențiale persoanelor și grupurilor pentru construcția identității lor.

Markus H. R. [207] postulează existența schemelor sinelui. Aceste scheme de sine includ reprezentări cognitive constituite în evenimente și situații specifice în care se implică persoana, dar și reprezentări mai generale, produse prin categorizarea și evaluarea comportamentului unei persoane în raport cu sine și cu alții. Schemele de sine pot fi definite ca un ansamblu de auto-reprezentări rezultate din experiențele persoanei în lumea socială. Construirea identității nu este un proces doar individual, ci și colectiv, deoarece depinde în mare măsură de cele mai semnificative referințe sociale și culturale împărtășite în societate. Printre aceste referințe, auto-reprezentările ar funcționa ca numitori comuni pentru toate persoanele fac parte din aceleași contexte sociale și ar oferi structură identității lor. Pentru mulți autori, „RS sunt blocuri pe care este construit eul”. Oyserman D. și Markus H. R. [234, p. 118] arată cum reprezentările pe scară largă și foarte diferite ale „individualismului” și „colectivismului” în societățile occidentale și de

est contribuie la autodefinirea americanilor și japonezilor. Conceptul de sine al americanilor este ancorat într-un repertoriu reprezentativ care include idei de libertate individuală, independență, creativitate, unicitate, în timp ce cel al japonezilor este constituit din RS asociate cu ideea de interdependență, armonie în interacțiunile intragrup, insistență în atingerea standardelor, importanță a persistenței. Această abordare se referă și la identificarea efectelor schimbărilor în contextele sociale asupra identităților personale, dar și la situațiile întâlnite de oamenii care trăiesc în medii în care aceste două modalități de referință se pot întâlni. Schimbarea mediului înseamnă schimbarea referințelor de identitate și renunțarea la o anumită conceptualizare de sine, căutarea sinelui în ideile, imaginile și limbajul din noul context. Pentru a se defini, persoanele folosesc termeni și referințe puse la dispoziție de RS ale noului mediu. În contexte sociale multiple RS contribuie la construirea realității prin consolidarea anumitor percepții și prin limitarea altora.

Duveen G. [174] împărtășește cu Markus H. R. ideea că identitățile sociale reflectă interiorizarea așteptărilor și a RS asociate cu poziția persoanelor în societatea și cultura lor, și identifică două tipuri de relații între identitate și RS: 1) RS care impun persoanelor o identitate corespunzătoare anumitor categorii sociale („obligație imperativă”), cum ar fi identitățile de gen; 2) RS care își exercită influența atunci când o persoană se alătură în mod voluntar unui grup social și se angajează să adopte o anumită identitate socială („obligație contractuală”). RS forțează construirea identității cu referire la toate standardele implicite sau explicite în vigoare în lumea socială în care trăiește persoana. Din acest punct de vedere, identitatea este mai presus de toate un produs social și cultural. Dar omul nu este influențat pasiv de RS. El acceptă influența unora și le respinge pe altele.

În cele din urmă, al patrulea grup de autori postulează existența unui proces de personalizare a reprezentărilor sociale, proces care contribuie la construirea identității personale. În această perspectivă, identitatea personală este concepută ca o entitate cognitivă și emoțională, se construiește folosind RS prin reinterpretarea cu conținuturile familiare. Din punctul de vedere al lui Breakwell G. [154], grupurile produc individual și colectiv RS care au două dimensiuni: de proces de transformare a realității sociale și produs al acestui proces de transformare. În cadrul procesului de dezvoltare și transformare a realității sociale, dinamica identității grupurilor intervine prin ancorarea și obiectificarea noilor experiențe și sensuri ale lumii. Apartenența la grup influențează procesul reprezentativ: 1) permițând expunerea la reprezentările de grup (dimensiunea „expozițională”); 2) prin adoptarea reprezentărilor grupului în situație de presiune și conformism (dimensiunea „acceptare”); 3) prin promovarea sensurilor comune în activități de grup exprimate în adoptarea unor comportamente similare, consensuale (dimensiunea

„utilitară”). În ceea ce privește reprezentările ca produs, Breakwell G. [154], bazându-se pe teoria nucleului central, subliniază existența reprezentărilor personale corespunzătoare manifestării RS la nivelul persoanei. Autorul specifică faptul că reprezentările personale, ca elemente periferice ale RS, sunt variabile. Din acest punct de vedere, din momentul în care există o RS, la nivelul cognițiilor, emoțiilor și comportamentelor individuale ar putea exista o reprezentare personală a categoriilor sociale. Oamenii construiesc creativ reprezentările personale din RS. Prin urmare, ar putea exista diferențe interindividuale considerabile între RS privind propria persoană în cadrul aceluiași grup. Formele identității personale sunt dezvoltate prin procesul de „identificare” propus de Tap P. [265] conform căruia persoana se identifică cu ceilalți, dar, de asemenea, se diferențiază, se individualizează pentru a deveni o entitate originală, „aceste forme de identitate se înlocuiesc reciproc în funcție de contextele în care persoana interacționează, dar toate sunt interconectate și sunt considerate în parte de către persoană ca un mod de a fi” [182, p. 509].

Potrivit ultimilor autori, RS sunt, la un moment dat, introduse în structura identității, suferind anumite transformări. Conform acestor puncte de vedere, expunerea persoanei la un nou mediu cu RS noi nu este suficientă pentru o schimbare de identitate. Pentru schimbare este necesar ca acest mediu să fie semnificativ pentru persoană în ce privește experiența sa personală, unică.

Această analiză a literaturii confirmă ideea unei interdependențe continue între identitatea socială și RS, interdependență care constituie sursa majoră a proceselor de schimbare individuală și colectivă [156, p. 476]. Pentru a se adapta la situații noi, persoanele și grupurile trebuie să țină cont de contextele cu care relaționează: începând cu macro-contextele – mediile sociale, prin mezo-contextele reprezentate de relațiile dintre grupurile sociale, ajungând la micro-contexte – grupuri de apartenență, [155].

La sfârșitul acestei analize, am dori să facem două comentarii care, sperăm, ar putea sugera căi de cercetare sau reflecție la tema lucrării.

Primul se referă la noțiunea de RS a sinelui cu impact în identitatea personală și socială: actul de a te prezenta în termeni care corespund credințelor sau cunoașterii comune. Evident, sentimentul pe care o persoană o are despre sine își are locul în mediul social, integritatea, continuitatea și evoluția personală rezultă din conștiințele despre lumea din jurul său de care el dispune. În această măsură, conceptul de RS pare esențial pentru înțelegerea identității personale și sociale și, în acest context, a semnificației personale a succesului. Dar este necesar să specificăm ce RS ale succesului există. Deoarece, probabil datorită caracterului atât individual (personal) cât și colectiv (social) al identității, autorii care abordează conceptul de RS îl aplică pe

obiecte foarte diferite: privind sinele, societatea în ansamblu, grupul de apartenență. Drept urmare, sunt evocate mai multe tipuri de reprezentări pentru a studia identitatea: reprezentări cognitive ale sinelui, reprezentări intergrupale, RS și reprezentări colective, RS individualizate. Presupunem că cercetarea relațiilor dintre identitate și RS ar urma să răspundă la întrebarea despre impactul RS ale succesului social asupra motivației pentru succes sau pentru evitarea eșecului.

Găsim sugestii în opiniile autorilor preocupați de raportul dintre identitatea personală și socială și RS. De exemplu, Lorenzi-Cioldi F. [202] consideră că apartenența la un grup dominant sau dominat are un impact semnificativ asupra identității personale și sociale. În conformitate cu această opinie putem presupune că atât apartenența la grupul de tineri din mediul studentesc (micro-contextul social), atitudinile societății față de acest grup, întrucipate în relații intergrupale (mezo-contextul social), cât și situația generală a populației RM (macro-contextul social) vor determina atât RS a succesului social, cât și motivația pentru succes a tinerilor.

În aceeași ordine de idei, anumite lucrări sugerează că aderarea la o concepție colectivistă sau individualistă a societății poate avea și repercusiuni identitare [223]. În opinia noastră, există foarte puține încercări de a descrie legăturile și interacțiunile dintre toate nivelurile RS, determinate de caracterul colectivist sau individualist al mediului în care se formează și acționează, implicarea lor atât în formarea identității personale, cât și sociale, cu atât mai mult în formarea unei componente identitare importante, cum ar fi motivația pentru succes.

Următorul comentariu ține de rolul RS în formarea identității și a componentelor acesteia. În analizele expuse mai sus s-a menționat despre caracterul colectiv sau individual al reprezentărilor implicate în modelarea identității. Desigur, am prezentat opiniile despre cum RS ale sinelui interacționează cu identitatea. Cu toate acestea, așa cum am văzut, atât cele individualizate, cât și colective se află în raport de dependență cu RS. Atunci când anumiți autori evocă posibilitatea reprezentărilor individualizate, ei, totodată, nu resping ideea conform căreia această individualizare este posibilă numai din momentul în care oamenii împărtășesc cunoștințe comune despre lumea din jurul lor. Cu alte cuvinte, ontologic constatarea unicității este realizabilă numai în măsura în care este precedată de constatarea posibilă sau paralelă a similitudinii, și invers, deoarece, înainte de a ne compara cu ceilalți și a deduce că suntem similari sau diferii, trebuie totuși considerat că suntem comparabili. Prin urmare, se poate constata că în RS a succesului social există atât o influență a reprezentărilor individuale cât și a celor colective, iar motivația pentru succes prezintă atât o latură a identității personale, cât și a celei sociale.

Cunoaștem că RS sunt grupuri de termeni asociativi structurați [139]. Ele sunt organizate în jurul elementelor centrale care le conferă sens. Aceste elemente fac obiectul unui consens în cadrul grupurilor sociale. Ne-am putea întreba despre modul în care oamenii negociază consensurile privind succesul social atunci când potrivesc RS a acestuia. Trece oare individualizarea unei RS prin respingerea celor mai consensuale credințe care o constituie? Din câte știm, nici o cercetare nu a examinat încă rolul elementelor centrale ale RS în procesele de diferențiere intra- și intergrup. Nici una nu s-a concentrat pe rolul elementelor centrale ale unei reprezentări intragrup în definirea unor particularități distincte ale sinei, cum ar fi, în cazul lucrării de față, motivația pentru succes. Această analiză a relațiilor dintre identități și RS pune multe întrebări și deschide, se pare, mai multe căi de cercetare inovatoare.

După cum cunoaștem, elementul central al RS este format din imagini, judecăți, concepte care prezintă relația dintre sine și ceilalți, sine și societate. De asemenea, include categorii și noțiuni articulate în diferite moduri pentru stimuli interni (imagini, amintiri) sau externi (percepții ale mediului). Identitatea personală și socială, după cum am remarcat anterior, este o formă de amintire a experiențelor și reprezentărilor încărcate emoțional, care ghidează, adesea inconștient, discursul nostru despre sine, celălalt și societate și care intervine în relația dintre persoană și mediul ei socio-cultural. Dacă prezentăm motivația pentru succes ca o componentă a identității, aceasta este marcată atât de experiențele și trăirile personale în raport cu succesul și eșecul, cât și de credințele colective privind comportamentul de succes și motivele acestuia. Este, precum a remarcat Zavalloni M. [275], o construcție individuală care se manifestă ca un fenomen major dezvoltat independent de categoriile sociale partajate de comunitate, dar și centrată pe sisteme idiosincratice de sensuri colectiv elaborate. RS sunt utilizate în măsura în care acestea au sens pentru persoană. Integrate în mediul de operare intern, aceste reprezentări iau o dimensiune intrapsihică. Prin urmare, reprezentările sunt încorporate în această structură de mediere între sinele individual și sinele social și sunt asociate cu experiența unică a subiectului.

Potrivit următorilor trei autori RS sunt, la un moment dat, introduse în structura identității, suferind un anumit număr de transformări. Pentru Breakwell G. [154], identitatea este construită prin integrarea reprezentărilor personale, care sunt componente ale RS organizate în elemente periferice, cărora li se adaugă elemente strict identitare. Pentru Guichard J. [182], aceste reprezentări interiorizate ale posibilelor referințe de identitate servesc la dezvoltarea mai multor reprezentări subiective care corespund diferitelor moduri posibile de a fi individual. Pentru Zavalloni M. [275], persoana integrează RS asociate dezvoltării sale psihice și istoriei sale personale. Conform acestor puncte de vedere, expunerea individului la un nou mediu de reprezentări nu este suficientă pentru a introduce o schimbare de identitate. Pentru a introduce o

schimbare, este necesar ca acest mediu să ia semnificație pentru persoană în ceea ce privește experiența sa unică. În conformitate cu modelul motivației bazate pe identitate, identitățile contează deoarece oferă o bază pentru crearea sensurilor și pentru acțiune [233]. Acest lucru implică mai întâi faptul că oamenii sunt motivați să acționeze în moduri identitar-congruente și, în al doilea rând, că atunci când un comportament este identitar-congruent în cadrul contextului social, acesta este tratat ca firesc, chiar dacă confruntă dificultăți. Astfel, motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului poate fi considerată o componentă identitară a RS a succesului social.

În cadrul lucrării de față urmărim fenomenul raportului dintre RS și anumiți factori care conduc la obiectivarea succesului social. Pe de o parte, considerăm că RS a succesului social este un produs al contextului social în schimbare, reflectând transformările care intervin în mentalitatea tinerilor din mediul studențesc, influențate de păstrarea rudimentară a unor convingeri și atitudini tradiționale. Pe de alta, RS a succesului social se află în raport de interdependență cu componenta identitară – motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului, la fel reflectând procesul transformărilor sociale în mediul studențesc. Cercetarea motivației pentru succes și a factorilor care o pulsionează oferă posibilitatea identificării acestui raport, dar și a conținutului efortului formativ cu finalitate în realizarea succesului social.

Reieșind din analiza teoretică, am formulat următoarea **problemă a cercetării**: investigația corelatelor dihotomice ale RS a succesului social în condițiile transformării sociale și identificarea rolului componenteii identitate – a motivației pentru succes, pentru a oferi suport și asistență psihologică tinerilor din mediul studențesc în orientarea spre inițiativă și performanță.

1.5. Concluzii la capitolul 1

Studiul teoretic efectuat în capitolul de față ne permite următoarele concluzii.

1. Formarea comportamentului motivat pentru succes social are loc, în mod nemijlocit, în instituturile sociale – familie, școală, grup de semenii. Stabilite sub influența grupului primar, motivația pentru succes social își schimbă conținutul, transferându-se de la modelul oferit de grupul de apartenență la cel prezentat de grupurile de referință, capătă caracter de prescripții universale și se înscriu în structurile de personalitate, corespunzând cerințelor personalității. Succesul social a fost definit drept rezultatul aprobat de comunitate al activității persoanei în contextul solicitărilor și dezideratelor sociale și în conformitate cu aspirațiile proprii, orientat de motivația pentru succes, determinat de influența factorilor de natură psihosocială – LC intern, IE, credințele privind autoeficacitatea în activitate și RI, influențat de anumite determinante sociale:

statutul social individual și statutul perceput al grupului social de apartenență, genul, mediul de proveniență, vârsta etc..

2. Motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului determină configurația motivației pentru succes social, abordată de către cercetători ca o necesitate stabilă de a căpăta rezultate în activitate, dorință de realizare oportună a scopurilor, de trăire a stării de satisfacție și mândrie de atingerea rezultatelor. Subiecții motivați pentru succes sunt siguri de finalul reușit al celor planificate, se informează pentru a-și afirma raționamentele cu privire la activitate, preferă sarcini și acceptă situații de risc într-un mod rezonabil, își asumă responsabilități, dau dovadă de perseverență în atingerea obiectivelor. Subiecții motivați pentru evitarea eșecului dezvoltă temeri neîntemeiate, nu pot alege între sarcinile cu dificultate diferită, nu-și pot atribui rezultatele activității, fie aceasta reușită sau nu, evită competiția și responsabilitățile.

3. Motivația pentru succes social se formează în cele mai timpurii perioade de viață, în special în relațiile copilului cu mama, dar și cu tata, sub influența contactelor emoționale pozitive, a comunicării eficiente și stilului educațional democratic cu oferirea de autonomie și încredere din partea părinților. În asemenea condiții persoana dezvoltă IE și inteligența socială, care sunt tratate ca factori ai motivației pentru succes și constituirii unei personalități de succes.

4. O componentă psihologică a succesului social este LC intern, care caracterizează persoane înclinate spre a-și atribui responsabilitatea pentru succese și eșecuri, explicându-le prin comportamentul, caracterul, capacitățile, abilitățile personale, care împărtășesc credințe privind autoeficacitatea în activitate și RI.

5. RS a succesului social, împărtășită de tinerii din mediul studentesc, suportă influențele apartenenței la un grup distinct (ale micro-contextului social) caracterizat de spirit inovativ și transformare în conformitate cu solicitările mediului organizat după prescripțiile modelului occidental, care solicită competență, inițiativă, perseverență, activism; atitudinilor societății față de acest grup, înruchipate în relații intergrupale (ale mezo-contextului social), marcate de dihotomie – pe de o parte – solicitări și așteptări sporite, pe de alta – neîncredere și ezitări în oferirea de autonomie; cât și de situația generală a populației din RM, de macro-contextul social care parcurge o etapă a transformărilor, a trecerii de la o mentalitate colectivistă la una individualistă, cu accent pe responsabilitate personală și libertate de alegere. Aflate într-o relație mutuală, RS a succesului social și componenta ei identitară – motivația, ultima fiind marcată atât de experiențele și trăirile personale în raport cu succesul și eșecul, cât și de credințele colective privind comportamentul de succes și motivele acestuia, reflectă particularitățile societății în transformare, îmbinând tradiția și inovația, mentalitatea inițiativei și performanței cu cea a evitării posibilităților personale și accentului pe circumstanțe.

Concluziile ne permit elaborarea designului cercetării constituit din trei etape: identificării conținutului RS a succesului social, a motivației pentru succes și factorilor care o determină, precum și raportul dintre aceștia și termenii asociativi calculați pentru RS împărtășită de tinerii din mediul studentesc; întocmirea și realizarea unui program psihosocial de dezvoltare a capacităților care pulsionează motivația pentru succes – IE și credințelor privind autoeficacitatea; verificarea eficienței acestui program în cadrul experimentului de control.

2. CONȚINUTUL ȘI FACTORII REPREZENTĂRII SOCIALE A SUCCESULUI SOCIAL ÎN MEDIUL STUDENȚESC DIN REPUBLICA MOLDOVA: REZULTATELE CERCETĂRII EXPERIMENTAL-CONSTATATIVE

2.1. Design metodologic și metode utilizate în cercetarea experimentală de constatare

Baza metodologică a cercetării experimentale de constatare. Acest demers științific este argumentat de necesitatea identificării conținutului RS a succesului social, motivației pentru succes și factorilor care o determină, precum și raportul dintre aceștia și termenii asociativi calculați pentru RS.

Prin cercetarea de față ne-am propus să găsim răspuns la *următoarele întrebări*.

1. Reflectă conținutul RS a succesului social preocupările și interesele de bază ale eșantionului cercetat – ale studenților din instituțiile universitare?
2. În ce măsură tinerii contemporani din mediul studentesc dețin motivație pentru succes?
3. Posedă studenții contemporani acele calități, care le-ar favoriza motivația pentru succes și realizarea acestuia?

În baza acestor întrebări de cercetare am formulat următoarele *ipoteze experimentale*.

1. RS a succesului social este constituită din termeni asociativi care reflectă preocupările și interesele de bază ale studenților contemporani.
2. Ambiguitatea unor termeni asociativi din RS a succesului social cu conținut care reflectă rolul personal în realizarea acestuia este influențată de incertitudinea motivației pentru succes sau de dominanța celei pentru evitarea eșecului, care caracterizează pregnant orientarea motivațională a tinerilor din mediul studentesc.

3. Factorii psihosociali care influențează conținutul RS a succesului social și motivația pentru succes se referă la credințele de a face față sarcinilor cotidiene – autoeficiența, capacitățile de asumare a responsabilităților personale – LC internalist, precum și de gestiunea relațiilor cu sine și cu alții prin controlul emoțiilor – IE.

Scopul cercetării experimentale de constatare ne-a orientat spre identificarea conținutului și a factorilor psihosociali ai RS a succesului social și motivației pentru succes la tinerii din mediul studentesc.

Obiectivele cercetării experimentale de constatare

În cadrul prezentei cercetări ne-am propus următoarele **obiective**:

a) elaborarea unui model integrativ al cercetării experimentale constatative, care să includă factorii psihosociali ai RS a succesului social;

b) alcătuirea eșantionului investigației prin selectarea tinerilor din diverse instituții superioare de învățământ, având la bază criteriile deduse de următorii factori: mediul de locuire urban și rural, anul de studii, genul (feminin, masculin);

c) identificarea gradului de asociere a factorilor, definiți ca relevanți pentru cercetarea de față, cu termenii asociativi din RS a succesului social, identificat prin calcule statistice, ca specific eșantionului investigației de față;

d) stabilirea prin analiză statistică a factorilor care explică RS a succesului social la subiecții investigației.

Modelul variabilelor verificate în cadrul cercetării experimentale de constatare.

Modelul variabilelor propus în cadrul cercetării experimentale de constatare a întrunit factorii psihosociali ai succsului social, identificați prin analiza teoretică prezentată în capitolul 1 al lucrării. Astfel, am construit următorul model al variabilelor cercetării (Figura 2.1).

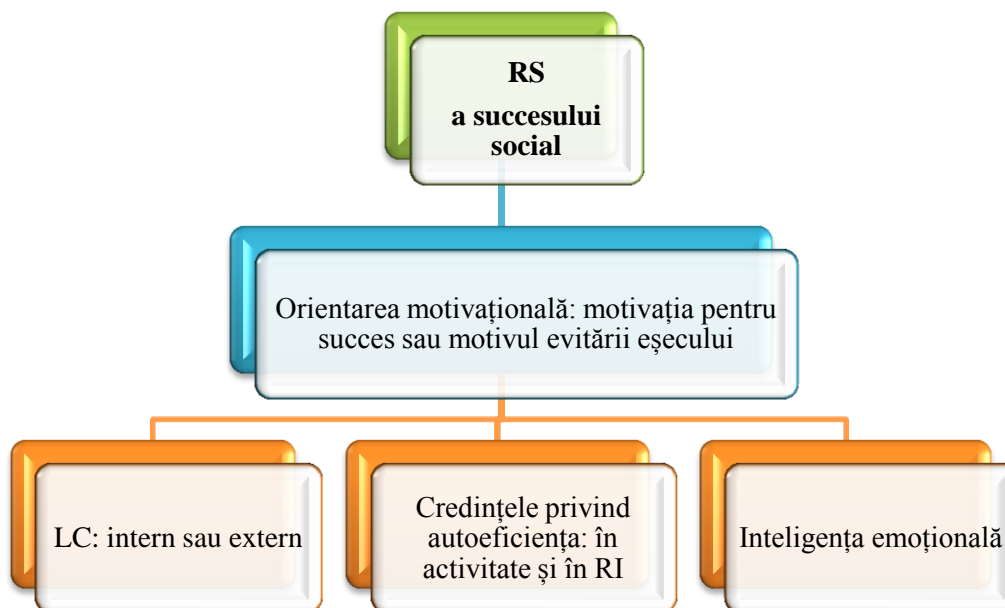


Fig. 2.1. Factorii psihosociali ai RS a succesului social

Cercetările, îndeosebi cele legate de criteriile de identificare a RS și validarea metodelor construite în acest scop [57, 64, 65, 66], au stabilit un raport direct între RS a succesului social, motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului, și anumite credințe și capacități personale, considerate importante – autoeficiența, LC internalist, inteligența emoțională. RS – credințele tinerilor din mediul studentesc privind succesul social – reflectă atât transformările sociale care au ridicat la un alt nivel, mult superior celui din perioadele precedente, rolul formării

profesionale, dar și al dezvoltării personale, totodată creând incertitudini în propriile posibilități și șanse, cât și credințele sau capacitățile considerate importante pentru succesul omului contemporan.

Modalitatea de constituire și descrierea lotului de cercetare. Având la bază conceptele despre reprezentarea succesului (elucidate în capitolul 1) în identificarea conținutului RS a succesului social în RM, am ținut cont de mai multe variabile-caracteristici ale subiecților: vârsta, genul, mediul de proveniență și anul de studii.

În studiu au fost implicate 245 de persoane, studenți selectați nealeatoriu prin tehnica stabilirii cotelor-păriți din cadrul Universității de Studii Politice și Economice Europene „Constantin Stere”, Universității Tehnice a Moldovei și Universității Libere Internaționale din Moldova, cu vârsta cuprinsă între 19 și 28 de ani, dintre care după:

criteriul gen:

- 159 femei;
- 86 bărbați;

criteriul proveniență:

- 103 persoane din mediul urban;
- 142 persoane din mediul rural;

criteriul anul de studii:

- 52 persoane anul 1;
- 60 persoane anul 2;
- 73 persoane anul 3;
- 60 persoane anul 4.

Cercetarea a fost realizată în perioada septembrie 2015 – aprilie 2016.

Metode de colectare a datelor

Ancheta sociologică (Anexa A 1.1). Ancheta a fost elaborată în vederea colectării datelor demografice (macrosociale în esența sa de apartenență socială) precum genul, vârsta, etnia, mediul de proveniență, facultatea. La întocmirea anchetei demografice s-a ținut cont de numeroasele cercetări ale RS care demonstrează influența factorilor demografici enumerați asupra RS a succesului social. Scopul colectării acestor date constă în identificarea influenței factorilor macrosociale în RS, fapt care permite o abordare mai largă, multinivelară a reprezentărilor [196, 268, 88, 97, 104].

Metoda asociației libere (Anexa A 1.2) (Abric, J-C. 1973) [după 17, p. 58]. Asociația liberă sau evocarea liberă este una dintre primele metode aplicate la identificarea conținutului

structurii reprezentărilor sociale și constituie o „etapă fundamentală a studiului oricărei reprezentări sociale” [65, p. 72].

Metoda dată a fost aplicată în două etape.

În prima etapă, subiecților li s-a propus să noteze cinci cuvinte sau îmbinări de cuvinte asemănătoare cu termenul inductor *succes social*. Avantajul acestei metode constă în faptul că subiectul evocă termenii asociați spontan și fără a fi influențați. La această etapă au fost obținuți indicatorii care măsoară frecvența termenilor asociativi.

La etapa a doua subiecții antrenați în experiment au ierarhizat acești termeni asociativi. Instrucțiunea a fost formulată în felul următor: „*Ierarhizați termenii asociativi de la cel mai important la cel mai puțin important, reflectând asupra termenului succes social*”. Pentru a obține valoarea (cifra) care indică importanța termenului evocat în lanțul asociativ a fost folosită scala Likert (de la 1 la 5).

Tehnica substituției (Anexa A 1.2) a fost utilizată pentru identificarea „zonelor mute” ale RS a succesului social. Subiecților li s-a propus să noteze cinci cuvinte pe care, după părerea lor, le asociază cuvântului „succes social” majoritatea tinerilor din RM. Totodată au fost rugați să noteze și alte cinci cuvinte asociate cuvântului „succes social” de majoritatea populației din RM [57]. Deoarece existența „zonelor mute” ale RS se explică prin presiunea externă pe care o generează cadrul normativ existent (în limitele căruia nevoia de a fi *politically correct* capătă o importanță de prim rang) și devreme ce, într-un context dominat de complezență și ne-sinceritate, reliefaarea acestor porțiuni ale ansamblului cerebral nu poate fi asigurată prin metodele tradiționale de investigare a „formelor de cunoaștere elaborate colectiv” (fie că ne referim la *asocierea liberă* sau la *rețeaua asociativă*, la *punerea în discuție a nucleului central* sau la *inducția prin scenariu ambiguu*), este de la sine înțeles că, într-o asemenea împletire de circumstanțe, se impune necesitatea identificării unor instrumente de cercetare mai puțin obișnuite, prin care, expresia lui Botoșineanu F., „elementele reprezentăionale aleatorii s-ar anula reciproc” [64, p. 87].

Există obiecte sociale „sensibile”, adică obiecte ale reprezentării care integrează în câmpul reprezentăional „cogniții și credințe susceptibile de a pune în discuție valorile morale sau normele sociale valorizate de grupul de apartenență al subiectului” [11, 16]. Șlehtițchi M. spune că „tot mai frecvent se insistă asupra oportunităților elaborării unui demers interpretativ care ar include nu doar părțile necamuflete ale câmpului reprezentăional [elementele centrale și elementele periferice], ci și fața nevăzută a acestuia – așa-numitele „zone mute” [63, p. 1-2]. În acest sens, el propune o formulă mai completă în studiul structurii unei RS: Structura RS = NC + EP + ZM, unde, NC – nucleul central, EP – elementele periferice și ZM – zona mută. Zona mută

este o parte componentă a nucleului central constituit din elemente contra-normative care nu pot fi exprimate de către persoană fără a intra în contradicție cu normele grupului din care face parte. Această zonă nu poate fi dezvăluită prin metode clasice de culegere a datelor, deoarece ele nu pot fi exprimate spontan de subiecți în condiții normale din cauza „presiunilor sociale de ordin normativ care se exercită asupra persoanei” [63].

Scala pentru evaluarea autoeficienței (SES) (Anexa A 1.3). În vederea evaluării expectanțelor cu privire la autoeficiență (nivelul perceput) în rândul studenților, am utilizat Self-Efficacy Scale (SES), propusă de Sherer M., Maddux J. E., Mercadante B., Prentice-Dunn S., Jacobs B. și Rogers R. W. (1982) [258]. Acest instrument a fost construit pentru a evalua nivelul general al credinței unei persoane în propriile sale competențe [158], care nu sunt legate neapărat de o situație specifică sau un comportament anume.

În construirea scalei, s-a pornit de la premisa că expectanțele unei persoane cu privire la propriile competențe reprezintă un factor major al schimbărilor comportamentale, iar diferențele interindividuale, în ceea ce privește experiențele din trecut, respectiv atribuirile pe care persoanele le fac cu privire la propriile lor succese se asociază cu diferite nivele ale expectanțelor referitoare la autoeficiență [158].

Un puternic sentiment al eficienței personale crește probabilitatea de realizare în plan personal, profesional și social. Studiile de specialitate au arătat că autoeficiența percepută (sentimentul de a te simți competent și încrezător în ceea ce privește posibilitatea de a atinge scopuri valorizate social) corelează semnificativ cu starea de bine personală percepută subiectiv [după 246].

În varianta sa originală, scala conține 30 de itemi, dintre care doar 23 cotează pentru nivelul expectanțelor cu privire la autoeficiență. Restul itemilor este destinat să împiedice subiectul să-și dea seama ce anume urmărește scala pe care o are de completat.

Itemii sunt apreciați pe o scară cu 11 valori, de la -5 la +5, prin 0. Cele două subscale măsoară autoeficiența generală, în activitate (17 itemi) și autoeficiența în relații interpersonale (RI) (6 itemi). Pentru utilizare în limba rusă am folosit scala tradusă și validată de Бояринцева Л. [86]. Pentru utilizare în limba română itemii au suportat două traduceri – engleză-română și română-engleză, de specialiști cu cunoaștere foarte bună a limbilor. S-a calculat Coeficientul Alpha Cronbach – 0,834, ceea ce denotă o consistență internă înaltă a testului. Prin metoda Pearson s-a stabilit un coeficient înalt de corelare dintre rezultatele căpătate la cele două scale ($p < 0,001$).

Distribuirea datelor a indicat la valoarea coeficienților căpătați prin măsurare: pentru autoeficiența în activitate, valorile joase întrunesc rezultate până la 30 (58 persoane – 23,7%),

medii – de la 31 la 50 (180 – 73,5%), înalte – mai mari de 50 (7 – 2,9%), media aritmetică căpătată pe eşantion fiind de 35,9 (Anexa A 2.10); pentru autoeficiența în RI s-au calculat valori joase – până la 6 (61 – 24,9%), medii – de la 7 la 13 (112 – 45,7%), înalte – mai mari de 13 (72 – 29,4%), media fiind egală cu 10,2. (Anexa A 2.11)

Studiile întreprinse de autorii scalei (Sherer, M., Maddux, J. E., Mercadante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. și Rogers, R. W., 1982; citați de Corcoran K., și Fischer J. 1987) [158] au relevat o consistență internă a itemilor satisfăcătoare (coeficientul Alpha Cronbach a avut valoarea 0.86 pentru subscala referitoare la percepția autoeficienței în general, respectiv 0.71 pentru subscala referitoare la percepția autoeficienței în domeniul relațiilor sociale). [42].

Cronbach's Alpha – coeficientul de fidelitate calculat pentru metoda de față este egal cu 0,834 – nivel bun.

Scala Mehrabian de Motivație a Realizării (SMMR) (Anexa A 1.4); (Anexa A 1.5) [217] a fost utilizată în varianta modificată de Магомед-Эминов М. III. [după 127]. Pentru validare de conținut s-a realizat traducerea dublă a metodei – rusă-română și română-rusă.

Metoda a fost concepută pentru a diagnostica două motive care ghidează personalitatea: motivația pentru succes și pentru evitarea eșecului, adică gradul de prevalență al unuia dintre aceste motive. Scorurile mari indică la dominanța motivației pentru succes, iar scorurile joase o ilustrează pe cea de evitare a eșecului.

Scala conține două forme: forma A este destinată respondenților de gen masculin și are 32 de itemi; forma B – are 30 de itemi și se aplică respondenților de gen feminin. Aprecierea se realizează în conformitate cu o scară din 7 trepte, de la +3 la -3.

Conform opiniei autorilor scorurile acumulate la probă de toți respondenții sunt ordonate, fiind calculate două rezultate specifice: scorurile acumulate de primele 27% din eşantion caracterizează motivația pentru succes, iar cele acumulate de 27% la pragul de jos – pentru evitarea eșecului. Pentru a ordona explicarea scorurilor am realizat câteva calcule statistice. Scorurile pentru întreg eşantionul au variat de la 76 la 165. 27% din eşantion (67 de subiecți) au oferit scoruri înscrise între 76 și 118, care ilustrează motivația pentru evitarea eșecului. Alți 67 (27%) – scoruri egale cu 139-165, caracterizând motivația pentru succes. Scorurile de mijloc – de la 119 la 138 – care ilustrează o motivație ambiguă, au fost acumulate de 111 de tineri participanți la cercetare (Anexa A 2.2). Scorurile realizate în cadrul cercetării de față au demonstrat o fiabilitate ridicată, fiind similare cu cele căpătate în cercetările realizate de autorii metodei [217].

Cronbach's Alpha – coeficientul de fidelitate calculat pentru metoda de față este egal cu 0,836 – nivel bun.

Chestionarul pentru evaluarea LC (Locus of Control Questionnaire) (Anexa A 1.6) a fost elaborat de către Rotter în anul 1966 pentru măsurarea dimensiunii fundamentale a personalității – controlul intern și extern. Proba conține 29 de itemi, dintre care 23 vizează direct LC iar 6 itemi au fost incluși de autor pentru a face mai ambiguu scopul testului (este vorba despre itemii: 1, 8, 14, 19, 24, 27). Fiecare item având două afirmații, *a* și *b*, care surprind varianta internalității controlului și pe cea a externalității. Sarcina subiectului este de a alege una dintre cele două afirmații, în funcție de acordul sau dezacordul cu conținutul acestora. În urma aplicării acestei probe, fiecare subiect investigat va aparține unei anumite clase, cea a internilor sau clasa externilor.

În interpretarea rezultatelor am ținut cont de următorii parametri: scorul obținut poate varia pe intervalul de valori 0-23 de puncte. Un scor ridicat indică externalitatea, un scor scăzut indică internalitatea. LC se evaluează conform depășirii rezultatelor pentru una din localizări – internă sau externă.

Conținutul itemilor se referă la domenii variate ale vieții (ex: succes școlar și profesional, relații interpersonale, politică) [159].

Cronbach's Alpha – coeficientul de fidelitate calculat pentru metoda de față este egal cu 0,734 – nivel acceptabil.

Metoda Diagnosticarea IE după Hall N. [119] (Anexa A 1.7) Metoda se bazează pe concepte teoretice ale IE ca caracteristici personale în reprezentarea, gestionarea și recunoașterea emoțiilor în diferite situații.

Testul pentru IE scoate în evidență modul în care sunt utilizate emoțiile în viața de zi cu zi ținând cont de diferite aspecte ale IE: atitudine față de sine și de ceilalți, capacitatea de a comunica; atitudine față de viață și căutarea armoniei. Este deja incontestabil faptul că IE nu este mai puțin și chiar mai mult decât IQ-ul (coeficientul de inteligență) clasic care contribuie la succesul și la bunăstarea mentală și fizică a unei persoane. Faptul este că IE (coeficientul inteligenței emoționale) poate fi dezvoltat spre deosebire de IQ.

Metoda este alcătuită din 30 de itemi și conține 5 scale.

1. Competența emoțională – conștientizarea și înțelegerea emoțiilor, autoobservarea și conștientizarea sentimentelor pe măsură ce acestea apar. Oamenii cu o competență emoțională ridicată sunt mai conștienți de starea lor internă decât cei cu o competență joasă.

2. Gestionarea propriilor emoții – controlul emoțiilor astfel, încât ele să fie adaptate situației, conștientizarea cauzei care a generat un anumit sentiment, găsirea de metode de a controla temerile și neliniștile, mânia și tristețea.

3. Automotivare – canalizarea emoțiilor spre atingerea unui anume scop; autocontrolul emoțiilor.

4. Empatia – este o înțelegere a emoțiilor celorlalți oameni, sensibilitate față de sentimentele și problemele celorlalți și capacitatea de a privi din punctul lor de vedere; conștientizarea faptului că oamenii simt diferit lucrurile.

5. Recunoașterea emoțiilor altora – controlul emoțiilor celorlalte persoane; competența socială și abilitățile sociale.

Instrucțiune: Subiecților li se oferă declarații care reflectă cumva diferite aspecte ale vieții. Ei sunt rugați să marcheze cu un semn culoarea cu scorul corespunzător din dreapta, ceea ce reflectă cel mai mult gradul acordului sau dezacordului cu declarația: Nu sunt complet de acord (-3 puncte). În mare parte nu sunt de acord (-2 puncte). Parțial nu sunt de acord (-1 punct). Acord parțial (+1 punct). În mare parte sunt de acord (+2 puncte). Sunt complet de acord (+3 puncte). Materialul de testare (întrebări): Scor de exprimare (gradul de acord) -3 -2 -1 +1 +2 +3.

Rezultatele testului la IE au fost obținute prin cumularea punctelor acumulate la componentele inteligenței. Conform instrucțiunilor autorilor, se calculează numărul de alegeri ce corespund nivelului înalt al IE, nivelului mediu și celui scăzut.

Calcularea rezultatelor se realizează în următorul mod.

Nivelul parțial al IE în funcție de semnul rezultatelor:

- 14 și mai mult – nivel înalt;
- 8-13 – nivel mediu;
- 7 și mai puțin – nivel jos.

Nivelul integrativ al IE, ținând cont de semnul dominant, este determinat de următorii indicatori cantitativi:

- 70 și mai mult – nivel înalt;
- 40-69 – nivel mediu;
- 39 și mai puțin – nivel jos.

Cronbach's Alpha – coeficientul de fidelitate calculat pentru metoda de față este egal cu 0,814 – nivel bun.

Metode statistice. Pentru verificarea ipotezelor experimentale au fost utilizate metode de calcul statistic diferențial și inferențial, parametrice și neparametrice. Metodele diferențiale – calcularea frecvențelor, mediilor, cotelor procentuale, randomizarea, identificarea pragurilor valorice, a varianței de date, deviației și erorii standard – au fost utilizate pentru o analiză primară, generalizată, cantitativ-calitativă, cele mai semnificative rezultate fiind prezentate în diagrame. Au fost utilizate metode de calcul statistic al diferențelor: t-Student – stabilirea

diferenței mediilor pentru eșantioane independente, Mann-Whitney și Wilcoxon – diferențe calculate pentru eșantioane neparametrice; în studiul corelațional – corelația parametrică Bravais-Pearson și neparametrică – testul Spearman al diferenței rangurilor.

2.2. Conținutul RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc

În paragraful de față prezentăm rezultatele cercetării conținutului RS a succesului social la tinerii din mediul studentesc.

Succesul a fost de-a lungul timpului, o preocupare permanentă a oamenilor interesați de autorealizare, de atingere a unor scopuri valorizate social, indiferent de domeniul lor de activitate. Totodată, această temă a oferit, atât „profanilor” cât și oamenilor de știință, un generos prilej de reflecție cu valențe sociale, psihologice și filosofice [25].

Dacă succesul are, în mod obișnuit, înțelesul de reușită, de performanță, obținută de către o persoană sau de un grup, recunoscută ca atare de colectivitate [41], atunci se pot dezvolta, în această accepțiune, două perspective: una la nivel individual, cealaltă la nivel social. Componenta socială a succesului se referă nu doar la recunoașterea performanței, ci și la acordarea unor recompense. De obicei – subliniau cei doi autori menționați, Ralea M. și Hariton T. [41] – recunoașterea și recompensarea apar atunci când grupul, care deține puterea de decizie, dorește promovarea valorii conținute în activitatea respectivă. Cu alte cuvinte, puterea manipulează, orientează performanțele în sensul dorit de ea, cu ajutorul unor gratificații percepute sub forma succesului social.

Deoarece RS este o categorie care reflectă cunoașterea și credințele în raport cu obiectul care o formează, rezultatul interacțiunilor sociale dar și condiția menținerii și uniformizării lor, ea asigură punctele de referință pentru observarea și interpretarea realității. Modul în care tinerii împărtășesc o anumită RS a succesului social reflectă atitudinile și acțiunile lor în raport cu această stare, posibilitățile de a-și defini resursele individuale și factorii externi sociali care pot să contribuie la succes, deci și starea de spirit și eforturile pe care le depun în acest scop.

În studiul pe care îl prezentăm în continuare am intenționat să identificăm RS a succesului social împărtășită de tinerii din mediul studentesc: modalitatea de a trata lucrurile în conformitate cu valorile și normele vehiculate în societate, prin intermediul unor cogniții, imagini elaborate la nivel de „simț comun”, și de a accepta modele ale atitudinilor și comportamentelor în raport cu realitatea explicată și înțeleasă prin prisma acestor constructe create de mentalitatea colectivă.

Demersul nostru analitic presupune, la prima etapă, delimitarea conținutului RS a succesului social a întregului lot supus cercetării. La etapa a doua, prin metoda trierilor ierarhice

successive va fi verificat conținutul nucleului central și a organizării reprezentării, după care se va efectua controlul centralității [57, p. 233-234]. În acest scop pentru colectarea datelor am folosit **Tehnica evocării libere** și **Tehnica substituției**, prezentate în primul paragraf al capitolului dat.

Prin tehnica evocării libere au fost obținuți 110 termeni asociativi pentru sintagma inductoare „succes social”, menționați de 1234 ori, dintre care 78 de termeni figurează în răspunsuri cu frecvența până la 10 ori. În studiul nostru, pragul minim a fost fixat la 5% din numărul total al persoanelor participante la cercetare (N=12). În cadrul acestui prag s-au pomenit 28 de termeni asociativi.

De asemenea, frecvența minimă de apariție a asociațiilor eligibile pentru a fi incluse în nucleul central a fost fixată la 15% (N=37) din mărimea eșantionului de adolescenți care au participat la studiu. În limitele termenilor presupuși pentru încadrare în nucleul central au fost calculate 8 asociații.

Tabelul 2.1. Frecvența, rangul apariției și rangul importanței termenilor asociativi pentru noțiunea inductoare „succes social” pentru întregul lot supus cercetării

№	Asociații	Frecvența		Rangul apariției	Importanța – valoare medie	Rangul importanței
		nr.	%			
1	Familie	108	8,75	1	1,4	1
2	Carieră	96	7,78	2	2,0	5
3	Bani	80	6,48	3	3,1	12
4	Realizare	68	5,51	4	2,7	8
5	Studii	44	3,57	5	1,8	3
6	Muncă	42	3,40	6	2,0	5
7	Sănătate	40	3,24	7	1,8	3
8	Fericire	38	3,08	8	2,0	5
9	Reușită	32	2,59	9	2,9	10
10	Dragoste	30	2,43	10	2,1	6
11	Noroc	28	2,27	11	2,9	10
12	Serviciu	28	2,27	11	2,6	7
13	Cunoștințe	24	1,94	12	1,8	3
14	Împlinire	24	1,94	12	1,9	4
15	Victorie	24	1,94	12	2,7	8
16	Viață	22	1,78	13	1,9	4
17	Încredere	20	1,62	14	1,7	2
18	Respect	20	1,62	14	3,3	13
19	Rezultate	20	1,62	14	2,6	7
20	Prieteni	18	1,46	15	2,7	8
21	Dezvoltare	16	1,30	16	2,9	10
22	Scop	14	1,13	17	2,1	6
23	Călătorii	12	0,97	18	3,0	11
24	Copiii	12	0,97	18	1,7	2
25	Perspectivă	12	0,97	18	3,4	14
26	Statut	12	0,97	18	3,3	13
27	Stimă	12	0,97	18	2,8	9
28	Viitor	12	0,97	18	1,7	2

În analiza cantitativă am ținut cont și de valoarea medie a rangului importanței pe care tinerii au atribuit-o fiecăruia dintre termenii asociați succesului social, numărul asociațiilor candidate pentru a face parte din nucleul central al RS rămânând același – 8. Astfel, am diferențiat asociațiile al căror rang mediu al importanței a fost < 3.00 (valoarea mediană a scalei pe care tinerii au avut-o la dispoziție pentru a nota rangurile) de asociațiile care au avut un rang mediu al importanței ≥ 3.00 . Primul grup de noțiuni a întrunit asociațiile cu un rang înalt al importanței, al doilea – cu rang jos.

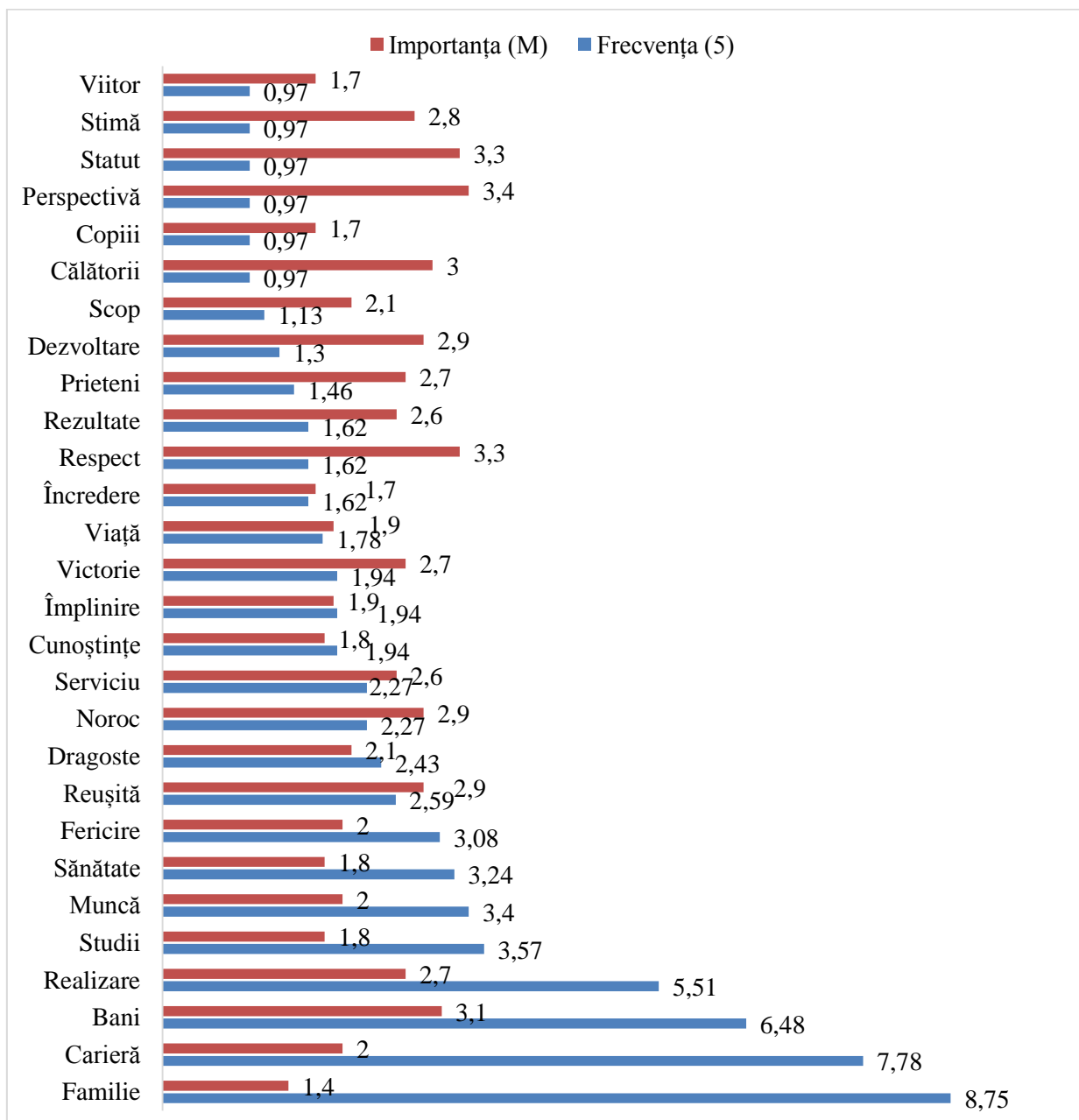


Fig. 2.2. Rangul apariției (%) și rangul importanței (M) ale noțiunii inductoare „succes social” pentru întregul lot supus cercetării

În tabelul 2.1 și figura 2.2 se prezintă rezultatele obținute în urma aplicării tehnicii prototipic categoriale pentru întregul lot investigational.

Raportul dintre frecvența apariției termenilor asociativi și rangul apariției lor, conform tehnicii prototipic-categoriale, propusă de Végés [după 16] se prezintă astfel. Termenii cu cea mai mare frecvență și cu rang înalt al importanței sunt: *familie* (8,75%), *carieră* (7,78%), *realizare* (5,51%), studii (3,57), *muncă* (3,40%), *sănătate* (3,24%), *fericire* (3,08%), constituind nucleul RS a succesului social. Termenul asociativ „*bani*” cu frecvență înaltă, dar cu rang mai jos al importanței capătă statut ambiguu. Termenii *încredere*, *copiii*, *viitor*, *cunoștințe*, *împlinire*, *viață*, *dragoste*, *scop*, *serviciu*, *rezultate*, *victorie*, *prieteni*, *stimă*, *reușită*, *noroc*, *dezvoltare*, care au un rang jos al frecvenței și înalt al apariției, au, la fel, statut ambiguu. Termenii *călătorii*, *respect*, *statut*, *perspectivă* constituie teme periferice.

Tabelul 2.2. Frecvența și rangul apariției termenilor asociați noțiunii inductoare „succes social”

Frecvența / rangul	Rang înalt în apariție (elemente plasate pe primele 3 locuri ale lanțului asociativ - $M < 3$)	Rang scăzut în apariție (elemente plasate pe următoarele locuri ale lanțului asociativ - $M > 3$)
Frecvență ridicată (mai mare de 15%)	<i>familie, carieră, realizare, studii, muncă, sănătate, fericire</i> (teme centrale)	<i>bani</i> (statut ambiguu)
Frecvență scăzută (mai mică de 15%)	<i>încredere, copiii, viitor, cunoștințe, împlinire, viață, dragoste, scop, serviciu, rezultate, victorie, prieteni, stimă, reușită, noroc, dezvoltare</i> (statut ambiguu)	<i>călătorii, respect, statut, perspectivă</i> (teme periferice)

În lucrările sale Abric J.-C. [137] menționa că nucleul, termenii centrali, prezintă o parte stabilă și durabilă a reprezentării asociată cu memoria colectivă, cu istoricul grupului, cu valorile și normele acestuia. Aici se amplasează elementele care sunt cele mai înrădăcinate în cultură. Principalele funcții ale nucleului sunt de a determina structura întregii reprezentări și de a-i da sens. Nucleul reflectă consensul din cadrul grupului, joacă un rol normativ, exprimat direct prin hotărâri și acțiuni, hotărâri cu privire la acțiuni. Stabilitatea reprezentării nucleului – este rezultatul procesului de obiectificare. Nucleul RS a succesului social – *familie, carieră, realizare, studii, muncă, sănătate, fericire* – obiectifică situația tinerilor contemporani din mediul studentesc. Imaginea succesului social este concretizată în sensuri cognitive (studii), afective (familie, sănătate, fericire), comportamentale (carieră, realizare, muncă), fiind dominată de pragmatism și orientare spre perspectivă. Putem în acest sens vorbi despre o RS care a suportat influența transformărilor, dominanța valorilor cunoașterii, profesionalismului, dezvoltării.

Sistemul periferic concretizează sensul nucleului reprezentării, manifestându-se ca o verigă de legătură între nucleu și o situație concretă în care se formează și funcționează reprezentarea. Sistemul periferic se caracterizează prin variaționalitate și variabilitate [137]. Datorită acestei proprietăți, permite reprezentării adaptarea la un context în schimbare. Acesta este un fel de „sistem de protecție” al nucleului reprezentării, de fapt, al reprezentării în întregime, întrucât odată cu schimbarea nucleului, se schimbă și reprezentarea. Această parte a reprezentării se bazează pe memoria individuală. Evident, nucleul și sistemul periferic se află în relații ierarhice, unde locul principal îl ocupă nucleul. Termenii asociativi din sistemul periferic – *călătorie*, *respect*, *statut* și *perspectivă* – prezintă, pe de o parte, istoricul apropiat al imaginii succesului social, *călătoria* prezentând credința despre reușita celor care aleg plecarea din țară, obiectificarea prin termenii *respect* și *statut* oglindind instaurarea unei mentalități noi, capacitatea de a-și asuma responsabilități personale, a persevera în dezvoltare personală și socială, termenul *perspectivă* prezintă viitorul.

Cercetarea „zonei mute” din RS a succesului social la tineri a presupus existența anumitor diferențe de asociațiile libere asumate personal, succesul fiind un obiect social sensibil, cu mai multe conotații decât își permite să vorbească deschis omul contemporan. „Zona mută” nu poate fi dezvăluită prin intermediul metodologiei clasice de culegere a datelor – asociațiile libere, elementele constituante ale acesteia ilustrează, la cel mai înalt grad, convingerea intimă, ascunsă a persoanei. Conotațiile ascunse în „zona mută” sunt puternic ancorate în subconștient, prezentând aceea ce „este interzis” [178, 63], ce nu e primit să se spună, totodată oglindind dorințele și visele adevărate. Într-un asemenea caz, după cum susțin Flament C., Guimelli C. și Abric J.-C. [178, p. 17.], asistăm la „mascarea” unor anumite porțiuni ale spațiului reprezentational (*the masking effect*), a unor porțiuni care reprezintă, de fapt, poziția reală a subiectului față de obiectul reprezentării [61]. Prezentăm în Tabelul 2.3 termenii asociativi identificați pentru „zona mută” a RS a succesului social.

În tabelele ilustrate calculul rangului apariției al termenilor asociativi pentru noțiunea inductoare „succes social”, pe care participanții la cercetare îi atribuie altor tineri și, în general, populației din RM. Astfel, se poate constata că în atribuirile atât pentru alți tineri cât și pentru întreaga populație termenii asociativi cu cea mai mare frecvență sunt: *banii* acumulând frecvența de 13,73% și respectiv, 11,87% situându-se pe locul 1 al rangului apariției pentru ambele categorii. Termenul *carieră* a acumulat o frecvență de 6,14% și a ocupat locul 2 în rangul apariției în „zona mută” care ilustrează opiniile despre credințele altor tineri, în schimb, pierde poziția pentru cele privind întreaga populație și se plasează pe locul 4 în rangul apariției, acumulând o frecvență de 5,52%. Termenul asociativ *familie* a fost situat pe locul 3 în rangul

aparitiei pentru primul grup apreciat de participanții la cercetare, acumulând astfel o frecvență de 5,98%, dar își întărește poziția pentru al doilea, ocupând locul 2 în rangul apariției și acumulând, astfel, frecvența de 10,7%. Termenul *studii* s-a situat pe locul 4 în rangul apariției atribuirilor pentru alți tineri, cu o frecvență de 3,88%, dar pentru populația din RM a obținut o frecvență mai mică de 2%, amplasându-se pe locul 13. Termenul asociativ *realizare* s-a plasat pe locul 5 în rangul apariției și a acumulat o frecvență de 3,72% în atribuirile pentru tineri, cedând poziția pentru întreaga populație și situându-se pe locul 10 în rangul apariției, acumulând o frecvență de doar 2,01%.

Tabelul 2.3. Frecvența și rangul apariției termenilor asociativi pentru noțiunea inductoare „succes social”, atribuiți altor tineri și populației RM („zona mută”)

Pentru majoritatea tinerilor din RM				Pentru majoritatea populației din RM			
Asociații	Frecvența		Rangul apariției	Asociații	Frecvența		Rangul apariției
	nr.	%			nr.	%	
Bani	170	13,73	1	Bani	142	11,87	1
Carieră	76	6,14	2	Familie	128	10,7	2
Familie	74	5,98	3	Sănătate	78	6,52	3
Studii	48	3,88	4	Carieră	66	5,52	4
Realizare	46	3,72	5	Serviciu	52	4,35	5
Distracții	46	3,72	5	Trai decent	50	4,18	6
Automobil	46	3,72	5	Casă	42	3,51	7
Serviciu	44	3,55	6	Fericire	26	2,17	8
Locuință	36	2,91	7	Copiii	24	2,01	9
Trai decent	32	2,58	8	Realizare	24	2,01	9
Reușită academică	24	1,94	9	Dragoste	24	2,01	9
Cunoștințe	24	1,94	9	Stabilitate	22	1,84	10
Prieteni	20	1,62	10	Automobil	22	1,84	10
Noroc	20	1,62	10	Guvernare stabilă	18	1,51	11
Faimă	20	1,62	10	Reușite	18	1,51	11
Statut	20	1,62	10	Cunoștințe	18	1,51	11
Dragoste	18	1,45	11	Încredere în sine	16	1,34	12
Rezultate	18	1,45	11	Salariu	16	1,34	12
Slavă	18	1,45	11	Studii	14	1,17	13
Viață	18	1,45	11	Rezultate	14	1,17	13
Sănătate	16	1,29	12	Noroc	14	1,17	13
Muncă	16	1,29	12	Muncă	14	1,17	13
Fericire	14	1,13	13	Viață	12	1,0	14
Victorie	14	1,13	13	Posibilități	12	1,0	14
Viitor	14	1,13	13	Prieteni	12	1,0	14
Bogăție	14	1,13	13	Afacere	12	1,0	14
Salariu	12	0,97	14	Popularitate	12	1,0	14
Straduință	12	0,97	14				

După cum afirmă Șlehtișchi M. [61], „infiltrarea” zonei mute în componența nucleului central al RS este într-o oarecare măsură selectivă, prezentând cele mai sensibile obiecte sociale care integrează cogniții, opinii, atitudini, mituri și credințe „susceptibile de a pune în discuție

valorile morale sau normele existențiale valorizate de grupul de apartenență al subiectului”. Termenii asociativi conținuți în „zona mută” – *carieră, familie, studii și realizare* – confirmă conținutul nucleului reprezentării sociale a succesului, asociațiile *studii și realizare* fiind tratate ambiguu: ca importante pentru tineri, dar mai puțin semnificative pentru întreaga populație.

Cercetarea „zonei mute” a confirmat și statutul ambiguu al altor termeni asociativi. Termenul asociativ *sănătate* a acumulat în atribuirile pentru majoritatea populației o frecvență de 6,52%, ocupând locul 3 în rangul apariției, însă pentru tineri este pomenit cu o frecvență mai mică de 2% și nu a fost luat în calcul. Pentru majoritatea populației participanții la cercetare atribuie termenul *fericire* ca o asociație a succesului social cu frecvență de 2,17% care-l plasează pe locul 8, pe când pentru tineri această frecvență este mai mică de 2%, ceea ce exclude asociația dată. Termenul asociativ *muncă* se plasează în registrul de jos în atribuirile pentru tineri și întreaga populație. Termenii asociativi *copii, realizare și dragoste* s-au plasat pe locurile 9,10 și 11 în rangul apariției pentru majoritatea populației, acumulând o frecvență a câte 2,01% fiecare, iar pentru tineri – mai mică de 2%. În „zona mută” apar și alte asociații. Termenul asociativ *distracții* și *automobil* s-au situat pe locurile 6, și respectiv, 7 în rangul apariției în „zona mută” pentru tineri, acumulând o frecvență a câte 3,72% pentru majoritatea populației. În asociațiile libere realizate de la prima persoană acești termeni au obținut o frecvență mai mică de 2% și nu au fost luați în calcul. Termenul asociativ *locuință/casă* s-a situat pe locul 9 în rangul apariției pentru tineri și a acumulat o frecvență de 2,91% întărindu-și poziția pentru întreaga populație, ocupând locul 7 în rangul apariției cu o frecvență de 3,51%. Termenul *traie decent* a acumulat frecvența de 2,58% pentru tineri, plasându-se pe locul 10 în rangul apariției, iar pentru majoritatea populației este pomenit cu o frecvență de 4,18%, situându-se pe locul 7. Pentru vârsta tânără apare termenul *distracții*, considerat lipsit de importanță pentru întreaga populație. Însă atât pentru majoritatea populației, pentru sine și pentru alți tineri asociația *copii*, este rar folosită în RS a succesului social.

Termenul asociativ *serviciu* cu statut ambiguu în atribuirile propriiei persoane a acumulat o frecvență de 3,55% în „zona mută” și a fost plasat pe locul 8 în rangul apariției pentru tineri, dar deține o poziție mai înaltă pentru populația din RM, acumulând frecvența de 4,35% și situându-se pe locul 5. Asociațiile din „zona mută” *automobil, locuință/casă, traie decent*, par să substituie termenul *noroc* din registrul celor cu statut ambiguu în exprimarea propriilor opinii, probabil indicând la anumite dorințe refulate ale subiecților cercetării.

În studii asupra succesului social, realizate de alți cercetători, atestăm anumite similarități cu datele căpătate în cadrul studiului de față. Astfel, în cadrul unei cercetări realizate în Ungaria

pe populație de 30-40 de ani [268, p. 59], printre factorii externi ai succesului social se regăsește „norocul” sau „șansa”, „circumstanțele financiare favorabile”.

În alt studiu, realizat recent în Rusia pe un eșantion de populație adultă angajată în serviciu [84, p. 18-19], noțiunile asociate succesului social au fost divizate în endogene (succesul ca stare a personalității) și exogene (ca statut social), primul grup predominând asupra celui de-al doilea. Trei sferturi dintre subiecții cercetării (74,8%) percep succesul social ca pe o viață fericită de familie. Cariera de succes ocupă locul doi, acest factor a fost indicat de jumătate dintre respondenți (50,4%). Succesul este perceput de 49,8% dintre respondenți ca sentiment intern de armonie, sens, integritate a vieții. Opiniile subiecților intervievați pe tema indicatorilor exogeni de succes se remarcă prin prevalența pozițiilor altruiste asupra celor egoiste, individualiste. Doar 45% acced la afirmația că principala măsură a succesului social este averea dobândită prin muncă, însă 87,1% nu consideră că bogăția în general este un atribut al succesului, iar 84,5% văd în calitate de asemenea atribute nu atât bunăstarea materială și recunoașterea publică, cât armonia spirituală. Necesitatea de a-și asuma riscuri pentru a obține succes social este exprimată de 56,8% dintre subiecții cercetării și doar 40,3% menționează nevoia de o strategie bine gândită cu evitarea riscurilor; 81,1% consideră că succesul social este un rezultat al dezvoltării personale și capacității de a se prezenta deosebit de alții. Pe locul doi se plasează opinia despre capacitatea de muncă, de stabilire și atingere a scopurilor drept o condiție a succesului social (46,9% din răspunsuri), ori abilitatea înaltă de autorealizare (37,5%). Pe locul al treilea (7,3%) sunt răspunsurile despre utilitatea socială a persoanei. Realizarea succesului social în Rusia contemporană subiecții cercetării o leagă de: studiile bune (57,5% din răspunsuri), relațiile cu persoane influente (56%), deținerea unei profesii solicitate (32,7%), nivelul bunăstării materiale (31,5%), evoluția în carieră (28,5%), fericirea în viața familială (24,8%), șansă și noroc (21,9%), activitate antreprenorială (19,6%). Găsim corespondențe dintre rezultatele cercetării prezentate în această lucrare cu cele realizate în Rusia: asociații centrale – *familie, carieră, bani, realizare, studii, serviciu* și ambuguie – *noroc*.

Într-o cercetare studențească realizată pe un eșantion de 60 de tineri cu vârsta de 20 de ani [75, p. 36], reprezentarea succesului social a fost măsurată în raport cu LC al persoanelor. Analiza a arătat că studenții cu locul controlului intern asociază succesului social cuvinte precum: autorealizare, inteligența, bucuria, autonomia, orientarea spre scop, munca preferată, cei cu locul controlului extern – norocul, recunoașterea socială, prosperitatea, banii, bucuria, orientarea spre scop. Internalii asociază persoana de succes cu atingerea obiectivelor (63%), perseverența (63%), dedicația pentru muncă (58%), inteligența (38%), profesionalismul (21%), asociind succesului propriile eforturi și implicarea. Externalii – cu norocul (56%), recunoașterea

socială (25%), realizarea scopurilor (31%), adică pun accent mai mult pe șansă, fără a nega dedicația în muncă [75, p. 39]. Succesul social este văzut de studenții contemporani și ca o stare a persoanei social active [256].

Studiile cross-culturale cu scopul de a identifica conținutul RS a succesului social în societățile „individualiste” (Marea Britanie) și „colectiviste” (Japonia), au identificat următorul nucleu: pentru japonezi – relațiile interpersonale, compatibilitatea cu nevoile sociale, recunoașterea socială, banii, pentru britanici – efortul personal, abilitățile native, banii, realizarea scopurilor, dorințelor, autonomia [196, p. 92]. RS a succesului social identificată în cercetarea dată puțin se aseamănă cu cea realizată pe eșantionul de studenți din Republica Moldova. Probabil e mai apropiată de cea împărtășită în culturile individualiste, denotând și tendința tinerilor contemporani de a da prioritate valorilor individualismului, fiind orientați spre acestea de realitatea socială pe care o parcurg: maturizarea care decurge frecvent în condiții de carentă parentală din cauza migrației temporare de muncă a părinților, încadrarea încă din timpul studenției în câmpul muncii, încercarea de a-și rezolva autonom problemele sociale, iar ce e mai important, după cum susțin Caunenco I. și Gașper L. [13, 14], parcurgerea unei situații îndelungate de incertitudine socială.

RS a succesului social înglobează asociații cu conținut endogen – *munca, norocul, cunoștințele, încrederea, dezvoltarea, scopul, reușita, rezultatele, realizările, împlinirea, victoria*, și, în aceeași măsură, cu conținut exogen – *familia, cariera, banii, studiile, serviciul, respectul, prietenii, statutul, stima, copiii*. Tinerii din mediul studentesc tratează succesul social și prin prisma concursului de împrejurări favorabile, dar și prin înțelegerea rolului și capacității personale, în RS conținându-se termeni asociativi precum *sănătatea, fericirea, dragostea, viața*. Deși, prin comparare cu rezultatele altor cercetări similare efectuate în diverse contexte sociale se atestă asemănări în conținutul RS, pentru tinerii din RM succesului social îi sunt atribuite conținuturi distincte. Totuși, aprecierea stării de succes de pe pozițiile atingerii unui statut social prin studii și muncă atestă o orientare realistă și optimistă, ideea succesului social fiind dependentă de rezolvarea sarcinilor curente, determinate de etapa de vârstă și scopurile-activitățile curente ale subiecților cercetării.

2.3. Motivația pentru succes a tinerilor din mediul studentesc și factorii psihosociali care o determină

Motivația pentru succes a tinerilor din mediul studentesc

Utilizarea metodei Mehrabian a avut drept scop identificarea motivației tinerilor – pentru succes sau evitarea eșecului. Reieșind din conținutul RS a succesului social, care a scos în

evidență termenii asociativi cu semnificație pragmatică realistă atât în nodul central – *familie, carieră, realizare, studii, muncă, sănătate, fericire* completat prin cercetarea „zonei mute” cu termenii *distracții, automobil, serviciu, locuință, trai decent, reușită academică, cunoștințe*, cât și în elementul periferic – *călătorii, respect, statut, perspectivă*, am remarcat conținutul exogen și endogen al asociațiilor. Astfel, am presupus că între conținutul RS și motivația pentru succes va exista un anumit raport complementar, tinerii fiind dominați mai puternic de motivația pentru evitarea eșecului.

SMMR utilizată în cercetarea dată, măsoară caracteristicile motivației asociate cu realizarea, definită în lucrarea de față drept motivație pentru succes. După cum a afirmat autorul scalei [după 248, p. 302], există un raport direct între motivația pentru succes și performanța realizată, între motivația pentru succes și împărtășirea motivelor intrinseci, depistate indirect în cercetarea anterioară a RS ca exprimate spre atribuirea de conținuturi exogene – care nu sunt pe contul personal, depinzând de mediu, circumstanțe, alte persoane.

În rezultatul aplicării chestionarului și în baza prelucrării statistice a punctajului total pentru întreg eșantionul supus cercetării, s-a determinat care orientare motivațională caracterizează tinerii din mediul studentesc, participanți la investigație. Media aritmetică căpătată pe eșantion este de 128,4. Rezultatele de până la 118 indică la motivația pentru evitarea eșecului (67 persoane – 27,3%), cele medii – de la 119 la 138 (111 – 45,4%) – la motivație indeterminată, incertă, înalte – mai mari de 139 (67 – 27,3%), la motivația pentru succes (Figura 2.3).

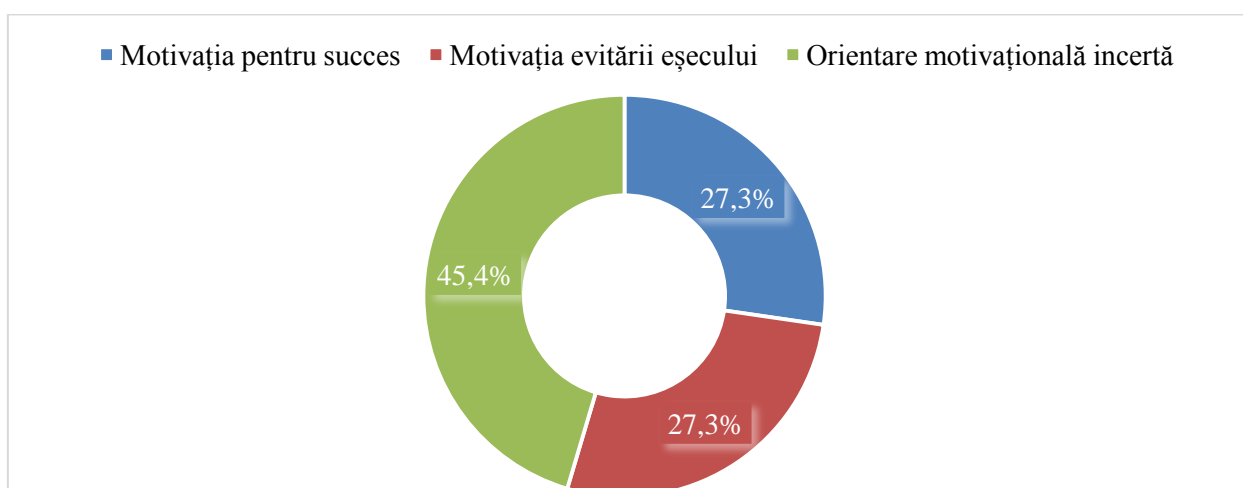


Fig. 2.3. Valori medii privind orientarea motivațională a tinerilor din mediul studentesc

La 27,3% de subiecți domină motivația pentru evitarea eșecului. Conform lui Райгородский Д. Я. [119] persoanele la care domină motivația pentru evitarea eșecului, preferă un risc jos sau, invers, un risc înalt în care eșecul nu pune în pericol prestigiul. Ei au, de obicei,

un nivel ridicat de protecție și frică de situații neplăcute. Ei mai des se pomenesc în situații similare. Dominarea motivului evitării eșecului duce la o subestimare a stimei de sine și la un nivel jos de aspirații. Eșecurile repetate pot duce așa persoane la stări obișnuite de depresie, la neîncrederea în sine și la frica cronică de eșec. Astfel de oameni, de obicei, au un nivel scăzut de dezvoltare a motivației pentru succes.

După cum menționează Хекхаузен X. [130] subiecții a căror motivație și activitate este concentrată spre evitarea eșecului se comportă diferit de cei motivați pentru succes. Scopul pronunțat în activitatea lor nu este de a reuși, ci de a evita eșecul. Toate gândurile și acțiunile lor sunt în cea mai mare parte subordonate acestui obiectiv. Subiectul, motivat inițial de evitarea eșecului, manifestă cel mai adesea îndoială de sine, nu crede în posibilitatea succesului și se teme de critică. În rezolvarea anumitor probleme, în special a celor în care se manifestă posibilitatea eșecului, o astfel de persoană trăiește stări emoționale negative pe care le leagă de experiențe anterioare de nereușită. Din această cauză nu se poate bucura de activitatea pe care o realizează și se simte împovărat de aceasta.

Motivația pentru evitarea eșecului este mecanismul dezvoltat pentru evitarea diferitelor greșeli și neșanse, iată de ce pentru persoana motivată în așa mod nu prezintă importanță rezultatul, ci procesul în cadrul căruia se străduie să nu greșească, uneori chiar cu prețul modificării scopului, inițial semnificativ, realizării parțiale a acestuia sau chiar renunțării la transpunerea lui în realitate.

Motivația pentru succes este prezentă la 27,3% din tinerii cercetați. Aceasta prezintă tendința spre performanță, rezultate înalte în activitate. Murray a fost primul care a identificat acest tip de motivație [232] și a dat acestui termen următoarea definiție: „să faci față la ceva dificil... obiectelor fizice, persoanelor sau ideilor, posibilității de a le manipula sau a le organiza... rapid și independent, pe cât posibil... depășind obstacolele și atingând un nivel înalt... întrecând propriile performanțe... în competiție cu alții și în câștig... dezvoltând stima de sine prin utilizarea adecvată a propriilor abilități”.

Persoanele dominate de motivația pentru succes preferă riscul mediu sau jos, pe care-l calculează la etapa planificării activității. Lor le este caracteristică evitarea riscurilor evidente. În cazul motivației înalte pentru succes, speranțele de succes sunt de obicei mai modeste, decât în cele cu o motivație medie sau joasă, deși în primul caz persoanele muncesc mai mult pentru realizare, tind mai puternic spre o finalitate reușită [232].

Persoanele cu un nivel scăzut de motivație pentru succes manifestă neîncredere în sine, disconfort și greutate la îndeplinirea sarcinilor [119].

Se consideră că pentru a desfășura activități este nevoie de un nivel suficient de motivație. Dacă motivația este prea puternică, persoana confruntă stări de tensiune și încordare, ceea ce duce la discrepanțe între activitatea exercitată și capacitățile solicitate de aceasta, iar eficiența muncii scade. Un nivel de motivație pentru succes extrem de înalt poate provoca reacții emoționale negative – stres, trăiri negative, tensiune afectivă, scăzând performanța și calitatea. Prin urmare, un nivel foarte ridicat de motivație și dorința exacerbată de succes este departe de a fi întotdeauna favorabile [133]. Cercetătorul american McClelland D. consideră că nevoia de succes „este o motivație inconștientă pentru o acțiune mai perfectă, pentru a atinge standardul de excelență”. El evidențiază caracteristicile distincte ale oamenilor cu o motivație pronunțată pentru succes:

a) prioritatea muncii în condițiile manifestării înalte a motivului de succes în rezolvarea problemelor de complexitate medie;

b) motivația pentru succes nu conduce întotdeauna la rezultate mai mari în comparație cu alții, iar rezultatele înalte nu întotdeauna își au geneza în actualizarea motivului succesului;

c) asumarea responsabilității personale pentru desfășurarea oricărei activități este o condiție a succesului în situațiile cu risc scăzut sau mediu, precum și în cele care pot fi controlate și nu depind de hazard;

d) preferința pentru feed-back adecvat cu privire la rezultate;

e) tendința de a căuta noi modalități mai eficiente de îndeplinire a sarcinilor, predispunerea la inovație [108].

Куряев Г. А. și Пожарская Е. Н. susțin [99] că oamenii motivați pentru succes își atribuie realizările și meritele factorilor intrapersonali, adică eforturilor lor, perseverenței, abilităților, iar activitățile nereușite de obicei și le explică prin împrejurări întâmplătoare, ghinion. Persoanele care evită eșecul, tind să-și definească acțiunile de succes prin factori externi, noroc, ușurință pentru o anumită sarcină, iar în cazul finalizării nereușite a sarcinii ei apelează la analiza propriilor abilități. De asemenea, subiecții care au un motiv destul de pronunțat pentru evitarea eșecului au tendința să-și subestimeze potențialul – se pot indispune ușor în caz de eșec și pot să-și diminueze stima de sine. Dimpotrivă, subiecții motivați pentru succes își evaluează adecvat capacitățile, abilitățile, se concentrează în caz de eșec asupra analizei situației, fără a se întrista, a se indispune.

Conchidem, astfel, că motivația pentru succes se prezintă ca o forță care determină persoana să se implice în activitate pe cont propriu și, în conformitate cu așteptările sale, să atingă succesul. Asemenea persoane sunt cert direcționate, manifestă insistență, perspicacitate, perseverență în realizarea scopurilor. Motivația pentru succes indică la calități volitive puternice,

În timp ce predominarea motivației pentru evitarea eșecului definește persoane puțin active, cu defecte de efort voluntar. Astfel, motivația pentru succes este pozitivă și contribuie la dezvoltarea personală. Doar mai puțin de o treime din subiecții care au participat la cercetare sunt caracterizați de asemenea motivație. Putem considera că acest rezultat se datorează atât unor caracteristici de personalitate, cât și influenței mediului social. Ne referim în primul rând la practicile defectuoase, care se mai întâlnesc în sistemul educațional din RM, în care se pune accent nu atât pe identificarea reușitelor, cât pe remarcarea erorilor. În cel de-al doilea rând, ținem să menționăm că parcurgem o etapă de trecere de la o societate patriarhală, în care se prețuiește omul cumpătat, echilibrat, care ascultă de cei mai experimentați și nu se avântă în inițiative în care ar putea confrunța eșecul, la relațiile moderne, cu accent pe inițiativă, risc calculat, inovație, implicare. Tinerii mai balansează între practicile bine cunoscute și promovate de majoritatea familiilor, și cele noi, atractive dar mai puțin certe. O altă cauză, cu caracter mai global, rezidă din situația socioeconomică din țara noastră, în care persoana urmărește nu atât realizările de perspectivă, cât menținerea, pe cât de mult posibil, a nivelului de trai atins. Totuși, transformările la nivel de mentalitate sunt oglindite prin prezența a 27,3% de tineri din mediul studentesc, motivați pentru succes, spre evaluarea critică a posibilităților și implicarea propriului potențial în realizarea scopurilor.

Au fost analizate influențele pe care le au apartenența de gen, anul de studii și mediul de proveniență asupra orientării motivaționale (Figura 2.4).

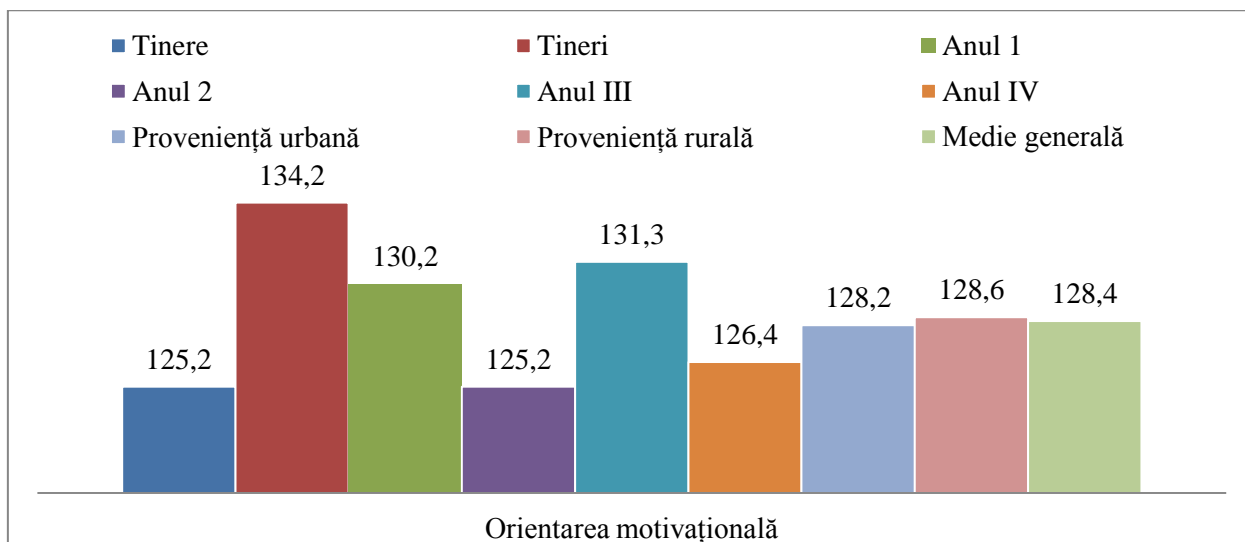


Fig. 2.4. Valori medii ale orientării motivaționale calculate pentru grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență

Conform datelor prezentate în figura 2.4, scorul mediu pentru participanții de gen feminin este de 125,2, ceea ce semnifică dominanța motivației pentru evitarea eșecului. Valșorile medii pentru participanții de gen masculin constituie 134,2 și denotă dominanța motivației pentru

succes. Prin compararea orientării motivaționale a subiecților de gen masculin ($M=134,2$) și feminin ($M=125,2$), s-a stabilit o diferență statistic semnificativă, tinerii fiind mai puternic motivați pentru succes decât tinerele ($p<0,001$) (Anexa A 2.3).

Și în acest caz se manifestă influența unor reminiscențe ale organizării sociale patriarhale, în care femeile urmează să denote comportamente protectoare, să-și asume grija de bunăstarea emoțională, psihologică a familiei, bărbații fiind „vânătorii” care asigură economic familia, succesul lor fiind o condiție a existenței materiale a acesteia. Egalitatea de gen proclamată prin lege nu este încă pe deplin implementată la nivel de credințe, convingeri, comportamente individuale. Există și o altă explicație: cadrul legal nu este pe deplin susținut de practicile social-economice din țara noastră, succesul social al unei femei fiind realizat într-un mod bizar – prin evitarea oricăror eșecuri. De fapt, această ultimă concluzie poate servi drept ipoteză pentru cercetări ulterioare ale diferențelor de gen în orientarea motivațională.

Studii similare ne-au confirmat rezultatele analizate mai sus. Astfel, în cadrul unei cercetări efectuate la Universitatea Internațională din Cipru, în care s-a investigat raportul dintre evaluarea comportamentelor curente ale profesorilor de către studenți și orientarea motivațională a studenților, eșantionul a fost divizat în două grupuri: grupul 1 de studenți care au apreciat mai jos comportamentele ale profesorilor, grupul 2 – au oferit evaluări mai înalte. În conformitate cu prima măsurare, cele două grupuri au întrunit respectiv 63 și 78 de studenți, 61 femei și 80 bărbați. Media studenților de gen feminin din grupul 1 pentru orientarea motivațională este de 33,75, în grupului 2 – 3,13, respondentele din grupul 2 fiind mai motivate de comportamentele profesorilor și pentru succes. Media studenților de gen masculin din grupul 1 este de 36,22, iar din grupul 2 de 40. În ambele grupuri scorurile motivației pentru succes a subiecților de gen masculin sunt mai înalte [264].

În cadrul cercetării noastre au fost comparate mediile pentru studenții din ani diferiți de studiu, intenționând să urmărim dacă se manifestă careva modificări în orientarea motivațională pe parcursul studiilor universitare. Grupul de tineri din anul I au acumulat un scor de 130,2, cei din anul II – 125,5, grupul din anul III – 131,3 și din anul IV de studii – 126,4. Toate mediile indică la motivație indeterminată. Compararea mediilor a identificat doar o diferență statistic semnificativă – dintre orientarea motivațională a studenților de la anii 2 și 3 ($p=0,03$) (Anexa A 2.4). Probabil, rezultatul nu prezintă o semnificație deosebită, datorându-se unor factori subiectivi. Însă într-un studiu similar s-au constatat modificări în orientarea motivațională a studenților deja pe parcursul primului an de studii – diminuarea forței motivației pentru succes [173]. Rezultatul poate fi explicat prin efortul de adaptare, fapt care urmează să fie verificat într-o cercetare ulterioară.

Au fost comparate mediile pentru grupurile de tineri proveniți din localități urbane și rurale. Reieșind din datele prezentate în figură, mediile pentru tinerii din comunități urbane și rurale constituie respectiv 128,6 și 128,2 (motivație indeterminată), compararea statistică n-a indicat la diferențe semnificative (Anexa A 2.5).

Concluzionăm că orientarea motivațională a tinerilor din mediul studentesc mai este dominată de dorința de a evita eșecul, fapt care-i face mai puțin capabili de performanță, inovare, inițiativă. Probabil aceste rezultate au rădăcini în mai multe condiții de mediu, de personalitate, unele din care intenționăm să le analizăm în continuare.

Credințele privind autoeficiența

Analiza teoretică a raportului dintre autoeficiență și motivația pentru succes ne-a condus spre ideea cercetării experimentale a acestei relații în mediul studentesc. Ne-am propus să verificăm, de ce unii studenți perseverază în provocări academice și personale pentru a realiza succesul, în timp ce alții nu se angajează pe deplin și urmăresc doar scopul de a evita careva eșecuri academice? Este oare, după cum au constatat A. Bandura și alți cercetători [147, 235], autoeficiența un element central al motivației pentru succes?

Pentru verificarea acestei ipoteze au fost utilizate metoda **SES** [258] și rezultatele căpătate prin **SMMR** [217], care a fost prezentată în varianta modificată de Магомед-Эминов М. III. [127, p. 72-74].

Prin aplicarea SES, Sherer M., Maddux J. E. a fost măsurat nivelul credințelor privind autoeficiența ale studenților. Mediile – 35,9 pentru autoeficiență în activitate și 10,2 – pentru autoeficiența în RI – indică la un nivel mediu atât pentru prima cât și pentru autoeficiența socială.

Rezultatele obținute indică faptul că subiecții supuși cercetării își evaluează autoeficiența la un nivel mediu, ceea ce are nu cea mai bună influență asupra alegerii modului de activitate, a motivației și a eforturilor care vor trebui depuse pentru a depăși obstacolele. Ei nu sunt pregătiți pentru a depăși obstacole, deoarece nu se bazează pe abilitățile lor.

Astfel, după cum menționează Ivanova D. [192, p. 58] persoanele cu un nivel mediu al autoeficienței în activitate și în RI sunt caracterizate prin neîncrederea în forțele proprii, implementarea parțială a cunoștințelor și abilităților dobândite în practică; potențial comunicativ și experiență de comunicare ne semnificative, manifestarea respectului în situație de interacțiune cu alte persoane; abordare standardă în rezolvarea problemelor la nivel profesional; preponderența motivației pozitive externe și orientarea spre obligațiunile profesionale; stabilitate emoțională și empatie insuficientă; abilități reflective parțial formate; stima de sine nu

întotdeauna adecvată propriilor capacități; dorința de auto-perfecțiune în calcularea câștigului material.

Cotele procentuale conform valorii scorurilor sunt ilustrate în figura 2.5. Pentru autoeficiența în activitate valorile joase întrunesc 58 persoane – 23,7%, medii – 180, 73,5%, înalte – 7, 2,8%, media aritmetică este de 35,9.

Pentru autoeficiența în RI s-au calculat valori joase pentru 61 persoane – 24,9%, medii – 112, 45,7%, înalte – 72, 29,4%, media fiind egală cu 10,2 (Figura 2.5).

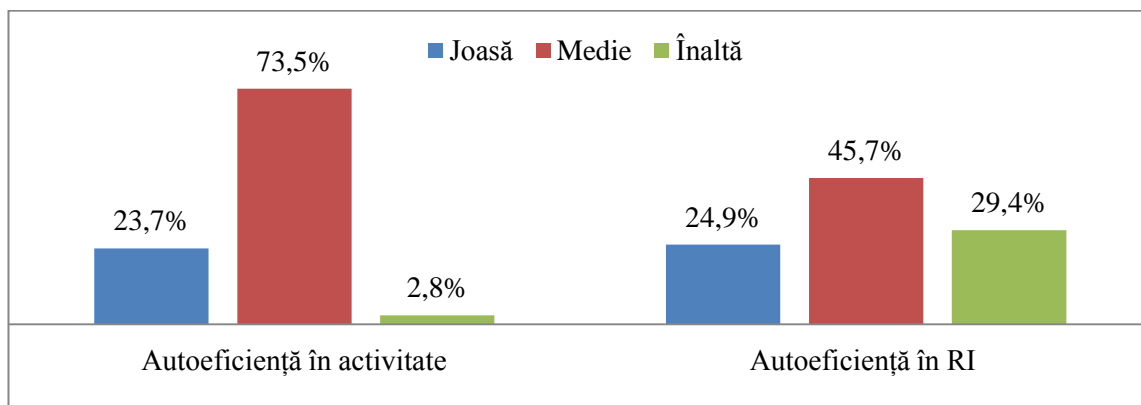


Fig. 2.5. Valori medii ale autoeficienței pentru întreg eșantionul

Au fost calculate mediile pentru grupe diferite de respondenți (Figura 2.6).

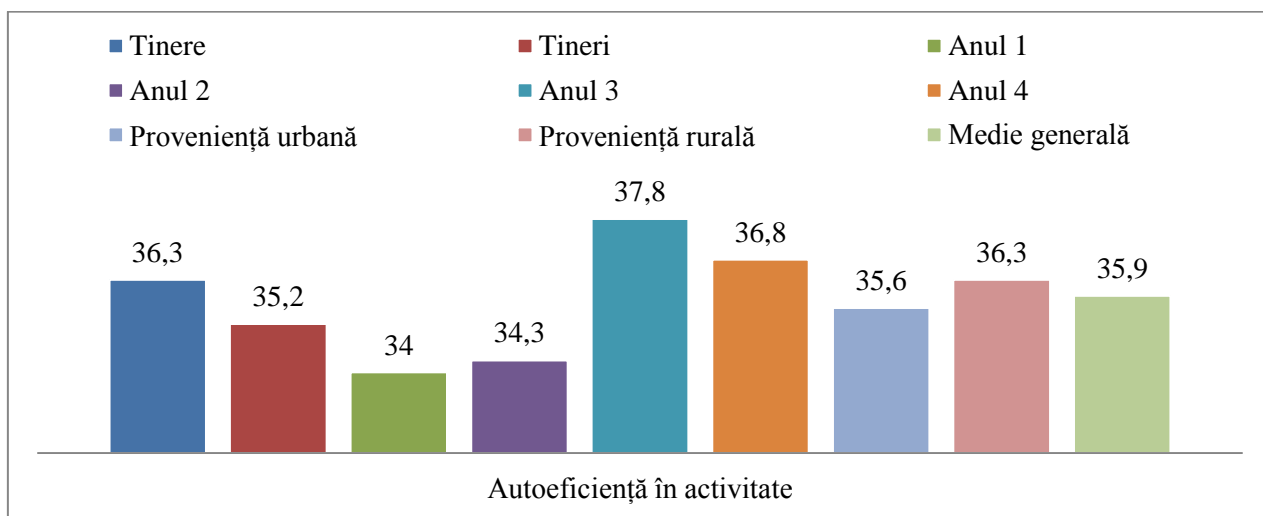


Fig. 2.6. Valori medii ale nivelului de autoeficiență în activitate, realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență

Deși scorurile care ilustrează autoeficiența în activitate a bărbaților și femeilor sunt diferite, compararea statistică n-a identificat diferențe semnificative (Anexa A 2.11).

Scorurile calculate pe ani de studii indică la sporirea autoeficienței în cadrul studiilor universitare. Diferențe statistic semnificative s-au calculat prin compararea eșantioanelor de studenți de la anul 1 și 3 ($p < 0,01$), 2 și 3 ($p < 0,02$) (Anexa A 2.12).

N-au fost identificate diferențe semnificative între scorurile înregistrate de tinerii proveniți din mediul rural și cei din mediu urban (Anexa A 2.13).

Am consultat studii similare, identificând rezultate care nu atestă diferențe între autoeficiența în activitate a studentelor și studenților [247], care atestă diferențe puțin semnificative ($p=0,06$) [274], sau cu semnificație înaltă cu valori mai mari pentru femei ($p<0,01$) [194].

Rezultatele pentru credințele privind autoeficiența în activitate, calculate pe grupe de respondenți s-au distribuit astfel (Figura 2.6):

- tinerele au acumulat un scor de 36,3 iar tinerii 35,2;
- conform anului de studii, datele s-au distribuit în felul următor: tinerii din anul 1 de studii au acumulat un scor de 34, cei de la anul 2 – 34,3, tinerii din anul 3 – 37,8 și cei de la anul 4 – 36,8;
- tinerii din mediul de proveniență urbană au acumulat un scor de 35,6, iar cei din mediul de proveniență rurală 36,3.

Datele obținute indică faptul că tinerii își evaluează autoeficiența în activitate la un nivel mediu, fapt ce ne demonstrează că aceasta nu are cea mai bună influență asupra alegerii strategiilor de activitate, a motivației și a eforturilor care vor trebui depuse pentru depășirea obstacolelor. Ei nu sunt pregătiți pentru depășirea obstacolelor, deoarece nu se bazează pe abilitățile sale. La tinerii din anul 3 și 4 se observă o creștere ușoară a rezultatelor, în așa mod, crește insistența și autocontrolul în structura autoeficienței.

Лебединская С. В. [101] într-un studiu pe un eșantion alcătuit din 42 de tineri, studenți la facultatea psihopedagogie de la Universitatea de Stat din Zabaikalia, la 52% dintre respondenți a depistat un nivel mediu al autoeficienței în activitate. Autoarea menționează că tinerii nu sunt pregătiți pentru a învinge greutățile, deoarece ei nu sunt încrezuți în capacitățile sale. La tinerii din anul de absolvire se observă o creștere a autoeficienței în activitate.

Datele pentru credințele privind autoeficiența în RI – socială calculate pe grupe de respondenți (Figura 2.7) s-au distribuit în următorul mod:

- tinerele au acumulat un scor de 10,5 iar tinerii 9,6;
- conform anului de studii, rezultatele s-au distribuit în felul următor: tinerii din anul 1 de studii au acumulat un scor de 10,3, cei de la anul 2 – 11,1, tinerii din anul 3 – 9,4 și cei de la anul 4 – 10,1;
- tinerii din mediul de proveniență urbană și cei din mediul de proveniență rurală au acumulat un scor a câte 10,2.

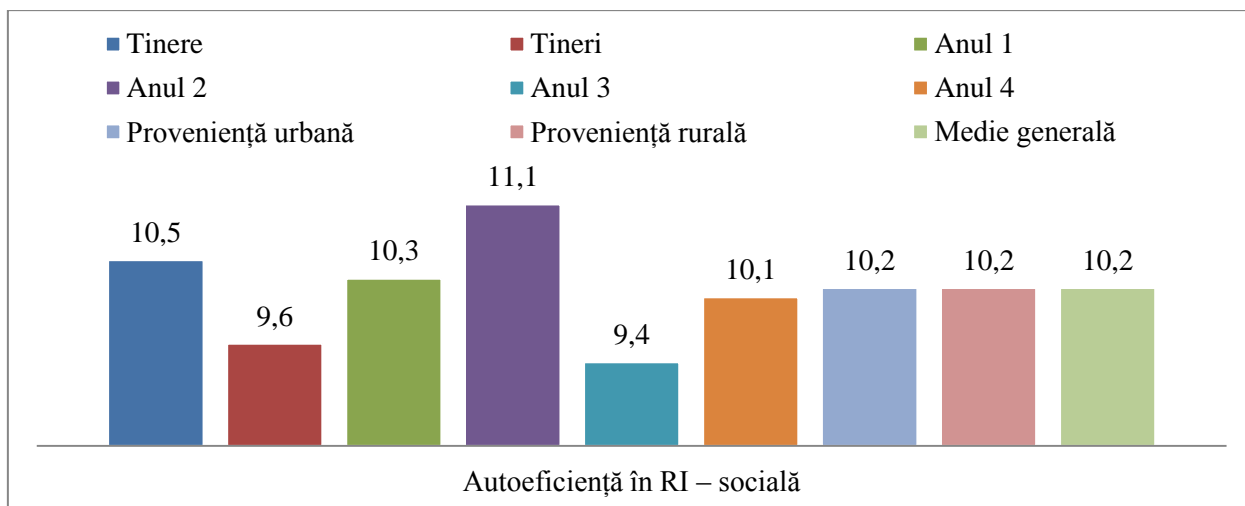


Fig. 2.7. Valori medii pentru nivelul de autoeficiență în RI realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență

Valorile medii pentru nivelul de autoeficiență în RI realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență este de 10,2.

Rezultatele obținute la calcularea valorilor medii ale nivelului de autoeficiență în RI realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență ne indică un nivel mediu al autoeficienței în RI.

Rezultatele prezentate ne permit să menționăm că în raport cu activitatea de fond, majoritatea tinerilor au un nivel mediu al autoeficienței în RI, sunt capabili să-și planifice activitățile și sunt încrezuți în capacitățile lor de a-și îndeplini obiectivele, pot fi persistenți în situații dificile de activitate.

După cum menționează Лебединская С. В. [101] în studiul realizat pe un eșantion de studenți de la facultatea de studii umanistice, este necesar de a dezvolta nivelul autoeficienței la tineri pe parcursul studiilor universitare, ceea ce va deveni o condiție importantă pentru realizarea personală și profesională.

Compararea mediilor pe grupe de respondenți nu a identificat diferențe statistice semnificative, deși scorurile sunt mai înalte în cazul femeilor, al studenților de la anul 2 (Anexa A 2.11, Anexa A 2.12).

Corelația între cele două tipuri de autoeficiență a indicat la un raport pozitiv ($p < 0,01$), fapt care poate explica scăderea scorurilor acumulate de grupele de la anii 3 și 4 la autoeficiență în RI, deoarece are loc o echilibrare a autoaprecierii eficienței.

Mai mulți cercetătorilor (Bandura A., Гончар С. Н., Maddux J., Shelton S. H. și alții) cred că autoeficiența nu este o valoare statică și neschimbătoare, ci se formează în timpul vieții sub influența diversilor factori [143, 86, 205, 257]. Cel mai mare impact asupra autoeficienței îl

are experiența realizărilor personale. Sentimentul autoeficienței crește într-o măsură mai mare dacă succesul este obținut personal, prin eforturi, prin depășirea dificultăților, ceea ce îl ajută pe om să creadă în capacitatea sa de a obține rezultatele necesare și îl protejează de reacțiile distructive la eșecurile ulterioare.

Bandura A. [143] menționa că succesul sporește evaluarea activităților, iar eșecurile frecvente o subminează, mai ales dacă eșecurile au loc în primele etape ale unei activități. După obținerea succesului, așteptarea eficacității este întărită, în așa caz are loc minimizarea impactului negativ al eșecului. Dezvoltarea autoeficienței necesită experiență în depășirea obstacolelor prin eforturi persistente, în plus, o persoană ar trebui să perceapă succesul ca fiind legat de eforturile sale.

LC al tinerilor din mediul studentesc

După cum am menționat anterior, locul intern al controlului constă în orientarea spre sarcină, tendința de a coordona comportamentele în direcția atingerii scopurilor și obiectivelor. Pe de altă parte, persoanele cu loc al controlului intern tind să fie mai stabile în decizii.

LC extern se referă la convingerea că sursa evenimentelor (pozitive sau negative) se găsește în soartă, destin sau puterea altora.

În cercetarea de față am utilizat metoda **Locul de control (Rotter)** prin care am urmărit amplasarea LC al tinerilor din mediul studentesc. Calculele au demonstrat că în două treimi din numărul total al tinerilor investigați LC este amplasat intern, o treime având LC amplasat extern (Figura 2.8).

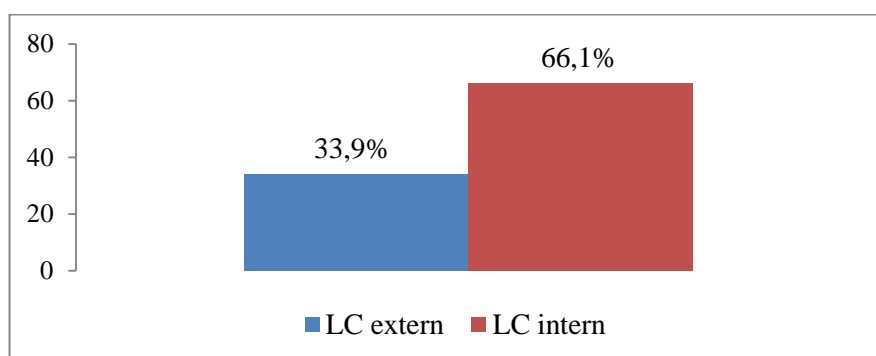


Fig. 2.8. Cote procentuale privind amplasarea internă și externă a LC la tinerii din mediul studentesc

Datele din diagramă arată că o treime din studenți pun accent pe pasivitate socială, lipsă de rezistență la presiunea socială, autoapreciere diminuată, responsabilitate scăzută, creativitate neexplorată, manifestă o atitudine de evitare, preferă să cedeze mai degrabă decât să confrunte ori să găsească compromisul în situații neobișnuite, sunt mai puțin eficienți în relațiile interpersonale comparativ cu persoanele cu LC predominant intern [32, p. 54].

Totodată, persoanele cu loc extern deseori nu manifestă anxietate pentru stabilirea unor noi relații interpersonale fiind convinse că sociabilitatea și atitudinea deschisă care le caracterizează sunt mai mult decât suficiente. Ele consideră că în stabilirea unor noi relații cât și în rezolvarea conflictelor apărute la moment, nu există motive de îngrijorare deoarece oricum, nimic nu depinde de ele, astfel eschivându-se de responsabilitățile ce țin de rezolvarea conflictelor ele adoptă strategii pasive și de evitare [32, p. 54].

În prezent, există studii privind domeniul relațiilor interpersonale care susțin că, oamenii care dispun de un LC extern sunt raportați la a fi mai puțin competenți în relațiile interpersonale și mai inferiori în domeniul abilităților sociale comparativ cu persoanele care au predominant locul intern de control [32, p. 54].

Compararea mediilor pentru amplasarea LC a indicat la diferențe statistice semnificative ($p < 0,001$), fapt care ilustrează predominanța LC intern asupra celui extern (Anexa A 2.6).

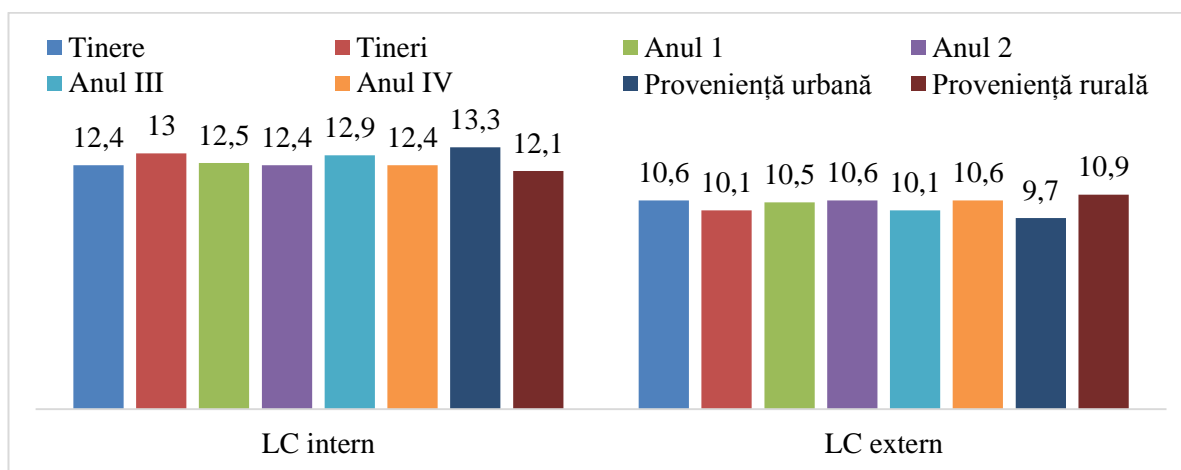


Fig. 2.9. Valori medii pentru LC realizate de grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență

Calculate pentru grupe de subiecți după identitatea de gen, an de studii și mediu de proveniență, mediile s-au distribuit în următorul mod (Figura 2.9):

- tinerele au acumulat un scor de 12,4 pentru internalitate și 10,6 pentru externalitate iar tinerii 13 pentru internalitate și 10 pentru externalitate;
- pe ani de studii mediile s-au distribuit în felul următor: pentru LC intern, anul 1 – 12,5; anul 2 – 12,4; anul 3 – 12,9 și anul 4 – 12,4. Pentru LC extern mediile s-au distribuit astfel: anul 1 – 10,5; anul 2 – 10,6; anul 3 – 10,1 și anul 4 – 10,6.
- conform mediului de proveniență mediile s-au distribuit în următorul mod: pentru LC intern – 13,3 pentru subiecții din mediul urban și 12,1 pentru cei din mediul rural iar pentru LC extern 9,7 – pentru cei din mediul urban și respectiv 10,9 – pentru cei din mediul rural.

Analizând rezultate putem remarca că la grupurile de subiecți conform identității de gen, anului de studii și mediului de proveniență predomină LC intern. Astfel de persoane se consideră responsabile pentru rezultatele activității lor numai pe ei înșiși. Chiar dacă circumstanțele sunt nefavorabile, un internal nu se va justifica pentru greșeli sau eșecuri. Persoanele cu un loc intern de control sunt mai încredute în sine, consecvente și persistente în atingerea scopului, echilibrate, prietenoase și independente. Ținând cont de faptul că LC este o caracteristică relativ durabilă, care se formează pe parcursul vieții, putem menționa că tinerii contemporani din mediul studentesc prezintă acel grup social, care reflectă transformările sociale solicitante de responsabilitate și inițiativă proprie. Tendința spre un loc extern al controlului, dimpotrivă, se manifestă prin nesiguranță, dezechilibrare, anxietate, suspiciune, conformitate și agresivitate.

S-ar părea că poziția externalilor este mai convenabilă și ar trebui să le ofere o situație mai favorabilă în mediul social. Cu toate acestea, numeroase observații și experimente psihologice au descoperit un model durabil: internalii au mai multe șanse de a reuși în activități creative și profesionale, sunt mai puțin anxioși și agresivi, sunt capabili să-și protejeze mai ferm principiile decât externalii. Internalii sunt mai puțin suspicioși în relații, mai des manifestă încredere, atingându-și scopurile.

Internalii sau externalii „curați” nu există. Este vorba doar de predominanța unei sau altei orientări. Fiecare persoană are o parte de încredere în abilitățile și forțele sale și o cotă de dependență psihologică de circumstanțe.

Internalitatea este un construct legat istoric de categoria „locus of control” introdusă în circuitul științific de către Rotter J. în teoria învățării sociale. El consideră că LC este un factor subiectiv important al comportamentului într-o situație care necesită efectuarea alegerii, ca un grad de înțelegere a interrelațiilor între propriul comportament și realizarea dorinței [după 93, p. 25].

Am comparat mediile pentru grupe de subiecți, identificând:

- lipsa diferențelor semnificative dintre mediile pentru LC extern ($p > 0,1$) și intern ($p > 0,1$) calculate pentru tineri și tinere (Anexa A 2.7);
- lipsa diferențelor semnificative dintre mediile pentru LC extern și intern (în toate comparațiile $p > 0,1$) calculate pentru studenții de la toți cei patru ani de studii (Anexa A 2.8);
- diferențe semnificative dintre mediile pentru LC extern ($p > 0,01$) și intern ($p > 0,01$) calculate pentru studenții proveniți din mediul rural și urban (Anexa A 2.9).

Pentru ultimul calcul remarcăm influența mediului rural mai tradițional, cu accent pe orientarea spre opinia, deciziile, judecățile colective în detrimentul inițiativei și efortului personal.

IE – factor al succesului social

IE are un rol major în crearea unor relații interpersonale sănătoase și astfel, persoanele care prezintă un nivel ridicat al IE reușesc să fie mai prietenoși și mai demni de încredere față de cei care prezintă un nivel mai scăzut. De asemenea, cei care au un nivel mai mare al IE raportează un grad de empatie mai ridicat față de ceilalți și reușesc să facă față mai ușor dificultăților cu care se confruntă.

Persoanele inteligente emoțional mai frecvent se orientează spre succes, astfel încât persoanele cu un nivel înalt al IE se caracterizează printr-o mai mare motivație pentru succes social, satisfacție în muncă, un grad de satisfacție a necesităților de bază mai mare și un activism sporit.

Rezultatele au fost obținute prin aplicarea testului de diagnosticare a IE Hall N. și cumulara punctelor acumulate la componentele inteligenței.

Conform instrucțiunilor autorului, se calculează numărul de alegeri ce corespund nivelului înalt al IE, nivelului mediu și celui scăzut.

Analiza componentelor constitutive ale IE a arătat că, subiecții supuși cercetării au un nivel mediu, cu tendință spre jos al IE – 51,8%. S-a constatat că 39,6% (97 de persoane) au un nivel scăzut, 51,8% (127 persoane) au un nivel mediu, 8,6% (21 persoane) au un nivel ridicat de dezvoltare a IE (Figura 2.10).

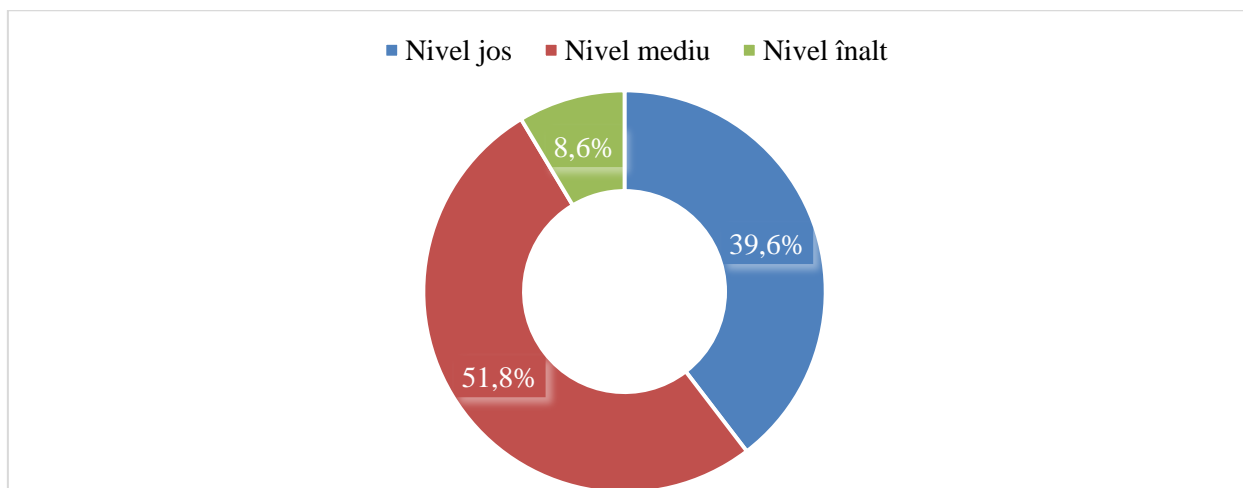


Fig. 2.10. Cote procentuale privind IE a tinerilor din mediul studentesc

Un studiu similar a fost efectuat de către Неволина В. В. [110] la Universitatea din Orenburg pe un eșantion de studenți de la facultatea de medicină. Rezultatele cercetării indică faptul că 68% din studenții supuși cercetării au un nivel mediu al IE, 12% – nivel înalt iar 20% un nivel jos. După cum menționează Неволина В. В., subiecții în ansamblu se înțeleg bine pe ei înșiși și pe alții în plan emoțional, simt un confort psihologic, au o atitudine pozitivă față de ei

înșiși și își gestionează cu succes emoțiile cu ajutorul anumitor eforturi volitive. Rezultatele obținute caracterizează subiecții drept predispuși să acorde o importanță deosebită propriei sfere emoționale, sentimentelor și retrăirilor sale, capabili să le analizeze și să acționeze în baza analizei.

Un alt studiu a fost efectuat de către Racu I. și Gangan T. [40 p. 99.] pe un eșantion de 100 de adolescenți din clasele a IX-a – a XII-a din liceul teoretic „Mihail Sadoveanu” din satul Fârlădeni, raionul Căușeni. Rezultatele s-au distribuit astfel: 21% din adolescenți au obținut un nivel redus de IE. Aceștia se caracterizează prin nivelul scăzut de liberă dirijare a emoțiilor proprii. 71% din adolescenți manifestă un nivel moderat de IE. Specific pentru aceștia este capacitatea de a nu fi intolerant sau rigid și prezența empatiei față de oameni. În același timp 8% din adolescenții din lotul experimental au un nivel ridicat de IE. Autoarele menționează că elevii sunt capabili să-și controleze propriile emoții și să le exteriorizeze, totodată sunt prezente și automotivarea, empatia și capacitatea de a influența starea emoțională a altor persoane.

Неволина В. В. [110] menționează că la vârsta adolescentă sfera emoțională și cea intelectuală sunt plastice și sensibile, prin urmare, trainingurile de instruire pentru dezvoltarea capacității de a înțelege propriile emoții și emoțiile altor persoane, abilități practice de autocunoaștere și gestionarea comportamentului emoțional vor contribui la dezvoltarea IE. Pe parcursul studiilor la universitate studenții au potențialul de creștere a IE, de aceea, este important să se concentreze asupra dezvoltării ei.

Valorile medii pentru întreg eșantionul pentru componentele IE sunt prezentate în figura 2.11. Analizând rezultatele obținute putem remarca următoarele:

La **scala competența emoțională** subiecții au acumulat un scor de 10,1 ceea ce indică un nivel mediu, prezența anumitor cunoștințe necesare pentru înțelegerea și recunoașterea emoțiilor atât personale, cât și ale altor persoane. Tinerii sunt capabili să distingă emoțiile, să le analizeze, să simtă schimbările lor, să le înțeleagă și să le ia în considerare atunci când iau decizii. Este important ca subiecții să fie conștienți de emoțiile lor pozitive și negative, să le analizeze și să le înțeleagă.

La **scala gestionarea propriilor emoții** a fost acumulat un scor de 4,6 ce denotă un nivel jos – 4,6. Aceasta ne indică faptul că subiecții nu sunt capabili să gestioneze propriile emoții. Este un datum al vârstei, dar anume aici și se solicită un efort formativ încă în timpul studiilor universitare.

La **scala automotivație** a fost acumulat scorul de 9,3 ceea ce indică nivelul mediu. Subiecții au o motivație intrinsecă în controlul emoțiilor, perseverența în atingerea scopurilor lor;

ei acordă importanță stărilor lor emoționale, simt nevoia să dezvolte această calitate în sine, astfel încât, dacă este necesar, să intre în starea emoțională dorită, să provoace anumite emoții.

La **scala empatie** a fost acumulat un nivel mediu – 10,2, care reflectă capacitatea de a simți și a determina stările emoționale ale celorlalți, empatici cu o altă persoană. Tinerii sunt sensibili la stările și nevoile emoționale ale celorlalți, tind să recunoască și să înțeleagă sentimentele și emoțiile celorlalți oameni, să se adapteze emoțiilor lor, deși acest lucru nu întotdeauna se rezolvă sau se obține prin autocontrol.

La **scala recunoașterea emoțiilor altora**, tinerii au acumulat un scor de 7,5 – ceea ce indică nivel mediu. Subiecții au capacitatea de a înțelege și a aprecia starea emoțională a altora, manifestă comprehensiune. Ei sunt sensibili la stările emoționale și nevoile celorlalți, tind să recunoască și să înțeleagă sentimentele și emoțiile celorlalți oameni, să se afilieze la emoțiile lor, deși acest lucru nu întotdeauna se reușește sau se obține prin autocontrol.

Scorul acumulat la IE este de 41,8 ceea ce semnifică un nivel mediu.

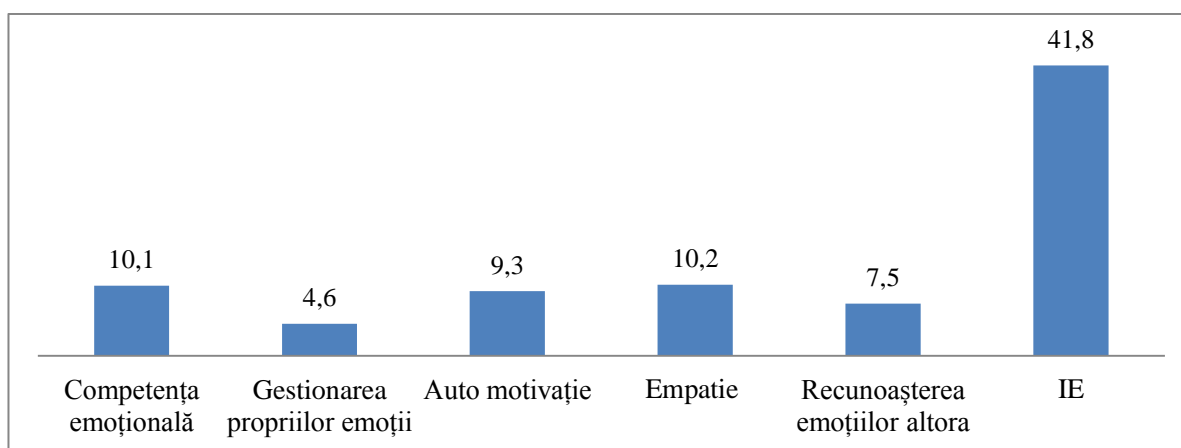


Fig. 2.11. Valori medii pentru componentele IE pe întreg eșantionul

Кленова М. А. [94] a efectuat un studiu pe un eșantion alcătuit din 100 persoane, studenți de la facultatea de psihologie cu vârsta cuprinsă între 17-21 ani, din care 98 de fete și 2 băieți. Pentru a determina nivelul IE a fost aplicată tehnica lui Hall N. Toți subiecții supuși studiului, au acumulat un scor mediu la scala competența emoțională. La scala automotivație au fost acumulat nivel jos. Scoruri medii au fost demonstrate de către subiecți și la scala recunoașterea emoțiilor altora. La scala gestionarea propriilor emoții, ca și în cazul nostru au fost acumulate scoruri joase. Autoarea menționează că comportamentul persoanei ar trebui să se bazeze pe stimuli interni și control volitiv deplin asupra emoțiilor. În concluzie se menționează că IE este nu numai o structură dinamică determinată de autodezvoltare, ci și o componentă a personalității capabile să se autodezvolte în procesul de acumulare a experienței de viață.

Cotele procentuale privind IE și parametrii acesteia sunt redată în figura 2.12.

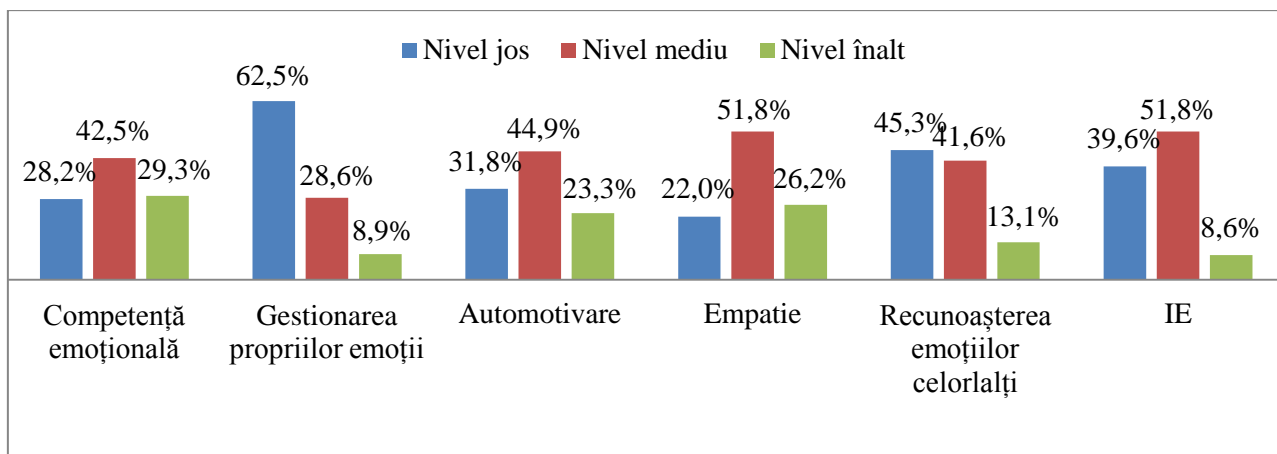


Fig. 2.12. Distribuția datelor privind IE și parametrii acesteia

Scala competență emoțională. Parametrii IE căpătați ne demonstrează că 69 din subiecții supuși cercetării au dat dovadă de competență emoțională joasă, ceea ce constituie 28,2%. Nivel mediu au acumulat 104 subiecți, ceea ce constituie 42,5% iar de nivel înalt au dat dovadă 72 dintre subiecți, ceea ce constituie 29,3%. Competența emoțională acumulează cele mai multe scoruri înalte și destul de multe scoruri medii, fiind o premisă favorabilă pentru dezvoltarea IE.

Scala gestionarea propriilor emoții. 153 subiecți au acumulat un nivel jos al gestionării propriilor emoții, ceea ce constituie 62,5%, nivel mediu – 70 subiecți, ceea ce constituie 28,6% și nivel înalt au demonstrat 22 persoane, adică – 8,9%. Prea poate situația dată ilustrează particularitățile vârstei tinere, dar oricum este îngrijorătoare, prezentând subiecți cu capacitate joasă de monitorizare a sferei afective, deci și predispuși la escaladări în manifestări negative necontrolate.

Scala automotivație. Un nivel de automotivație joasă au acumulat 78 persoane, ceea ce constituie 31,8%. De un nivel mediu au dat dovadă 110 persoane – 44,9% și de nivel înalt au acumulat 57 persoane – 23,3%. Două treimi din subiecții cercetării sunt intrinsec motivați de dezvoltarea IE, dau valoare acestei capacități, înțeleg și tratează adecvat propriile insuficiențe.

Scala empatie. Nivel de empatie joasă au demonstrat 54 dintre subiecți – 22%. Empatie de nivel mediu au acumulat 127 persoane – 51,8% și de nivel înalt au dat dovadă 64 dintre subiecți – 26,2%. Este o situație destul de favorabilă, dacă ținem cont de vârsta subiecților cercetării. Probabil capacitatea de a empatiza este și un rezultat al educației în familie, în instituțiile preșcolare, care promovează compasiunea și înțelegerea altora, dar și al mediei electronice contemporane, care frecvent prezintă exemple pozitive de caritate, întrajutorare, înțelegere și suport al celor mai slabi.

Scala recunoașterea emoțiilor altora. 111 subiecți au acumulat nivel jos la recunoașterea emoțiilor altora – 45,3%. Nivel mediu au demonstrat 102 persoane – 41,6% și de nivel înalt au dat dovadă 32 persoane – 13,1%. Arta recunoașterii emoțiilor altora se învață pe parcursul vieții, și rezultatele căpătate confirmă acest lucru.

În final, calculele generale au oferit un tablou nu chiar favorabil. De un nivel jos de IE au dat dovadă 97 persoane, ceea ce constituie 39,6%, nivel mediu au acumulat 127 persoane – 51,8% și nivel înalt 21 persoane – doar 8,6% (Figura 2.12).

Aceste rezultate ilustrează necesitatea de programe speciale, promovate în mediul studentesc, prin care am dezvolta IE a tinerilor.

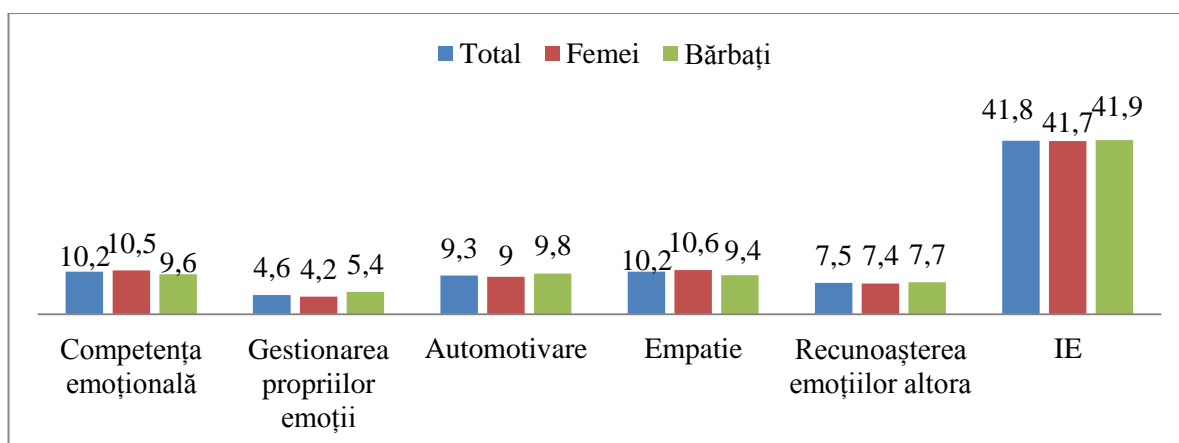


Fig. 2.13. Valori medii generale și pe grupe după identitatea de gen pentru IE și parametrii acesteia

În figura 2.13 sunt prezentate valorile medii generale și pe grupe după identitatea de gen pentru IE și parametrii acesteia.

Scala competența emoțională. Femeile și bărbații au acumulat un scor de 10,5, și respectiv, 9,6, scorul total fiind 10,2. Acest fapt demonstrează un nivel mediu al competenței emoționale.

Scala gestionarea propriilor emoții. Nivele joase au fost acumulate atât de către tinere cât și de către tineri – 4,2 și 5,4, scorul total este de 4,6.

Scala automotivație. Nivel de automotivație mediu au demonstrat femeile care au acumulat 9,0, și bărbații – 9,8, scorul total fiind de 9,3.

Scala empatie. Femeile au acumulat un scor mai înalt decât bărbații, acesta fiind de 10,6, și respectiv, 9,4, media generală fiind 10,2, ceea ce denotă un nivel mediu al empatiei.

Scala recunoașterea emoțiilor altora. Nivel mediu spre jos a fost acumulat atât de către tinere, acesta fiind de 7,4 dar și de către tineri – 7,7, media generală fiind de 7,5.

Atât femeile cât și bărbații au dat dovadă de nivele medii ale IE, acumulând scoruri de 41,7, și respectiv 41,9, media generală fiind de 41,8.

Nu au fost identificate diferențe statistice semnificative pentru scorurile căpătate la IE și parametrii acesteia după apartenența la gen (Anexa A 2.14).

Un studiu similar [74, p. 48.] a fost efectuat recent pe un eșantion alcătuit din 66 de subiecți care au fost împărțit în două grupuri conform apartenenței de gen. Fetele și băieții au acumulat scoruri egale la scala competența emoțională. La scala gestionarea propriilor emoții, fetele și băieții au demonstrat scoruri joase, ce indică incapacitatea de a-și controla emoțiile proprii și utilizarea lor atingerea scopurilor propuse. La fel, nivel jos, a fost acumulat de către fete și de către băieți la scala auto motivație, ceea ce indică că subiecții nu sunt capabili să se auto motiveze și să-și monitorizeze comportamentul propriu. La scala empatie, tinerele au demonstrat scoruri mai înalte decât tinerii. Nivele joase au fost acumulate de ambele grupuri la scala recunoașterea emoțiilor altora ceea ce indică că nu sunt capabili să influențeze emoțiile altora, să le susțină pe cele pozitive și să influențeze asupra celor negative. Nivelul general de IE are rate mici atât pentru fete, cât și pentru băieți.

În urma studiului asupra apartenenței de gen, autorul a constatat că femeile înțeleg mai bine emoțiile decât bărbații. Cu toate acestea, ei, în conformitate cu rolul lor de gen, explică cauzele emoțiilor în moduri diferite. Bărbații își explică sentimentele mai des din factorii externi, iar femeile mai mult din cei interni. Expriarea emoțiilor la bărbați și femei se datorează și educației.

Mediile generale și pe grupe după anii de studii pentru IE și parametrii acesteia sunt prezentate în figura 2.14.

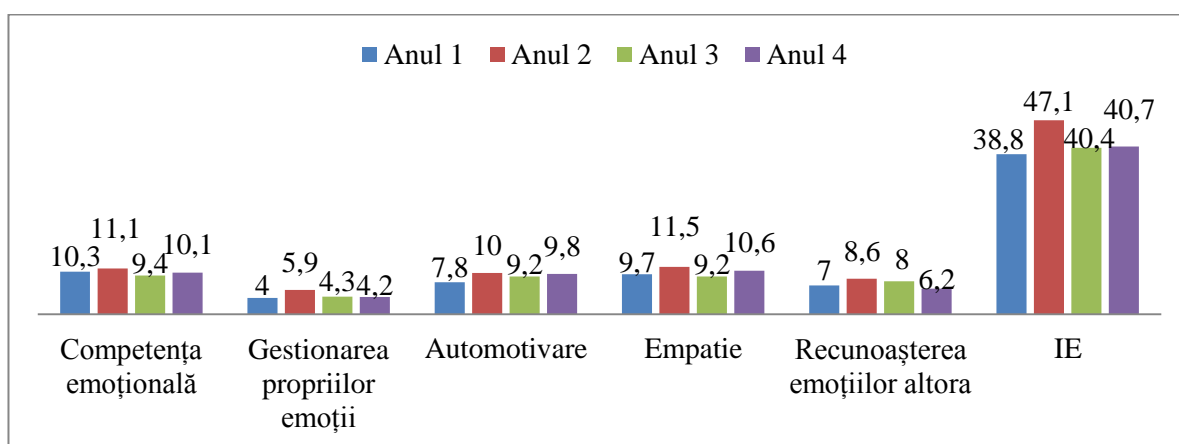


Fig. 2.14. Valori medii generale și pe grupe după anii de studii pentru IE și parametrii acesteia

La **scala competența emoțională** subiecții supuși cercetării de la anul 1 de studii au acumulat un scor de 10,3, cei de la anul 2 – 11,1, anul 3 – 9,4 și cei de la anul 4 – 10,1, ceea ce dovedește faptul că subiecții au dat dovadă de un nivel mediu.

La **scala gestionarea propriilor emoții** toți studenții au acumulat nivele joase, datele fiind distribuite astfel: cei de la anul 1 de studii – 4,0, de la anul 2 – 5,9, anul 3 – 4,3 și cei de la anul 4 – 4,2.

La **scala automotivație** subiecții de la anul 1 au acumulat scorul de 7,8, cei de la anul 2 – 10,0, tinerii de la anul 3 – 9,2 și cei de la anul 4 de studii – 9,8. Aceste rezultate ne demonstrează un nivel mediu al auto motivării.

La **scala empatie** tinerii de la anul 1 au acumulat un scor de 9,7, studenții de la anul 2 – 11,5, de la anul 3 – 9,2 iar cei de la anul 4 – 10,6. Astfel putem menționa că toți subiecții supuși studiului dețin un nivel mediu al empatiei.

La **scala recunoașterea emoțiilor altora** studenții de la anul 1 au dat dovadă de un nivel jos acumulând un scor de 7,0. Cei de la anul 2 acumulând un scor de 8,6 au dat dovadă de un nivel mediu. Nivel mediu au demonstrat și tinerii de la anul 3 de studii, scorul acumulat fiind de 8,0. Subiecții de la anul 4 au acumulat un rezultat de 6,2 ceea ce ne indică nivel jos al recunoașterii emoțiilor altora.

IE a tinerilor din anul 1 constituie nivel jos, aceștia acumulând doar 38,8. Nivel mediu au demonstrat tinerii de la anul 2 scorul fiind de 47,1. Cei de la anul 3 și 4 au acumulat scoruri de 40,4, și respectiv, 40,7 fapt ce indică nivel mediu spre scăzut al IE.

Calcululele statistice au identificat diferențe semnificative (Anexa A 2.15):

- între scorurile căpătate la anul I și II: automotivare ($p=0,048$), empatie ($p=0,040$) și în general IE ($p=0,046$), în toate cazurile mediile fiind mai înalte la studenții de la anul II;
- între scorurile căpătate la anul II și III: empatie ($p=0,004$), mediile fiind mai înalte la studenții de la anul II;
- între scorurile căpătate la anul II și IV: recunoașterea emoțiilor altora ($p=0,006$), mediile fiind mai înalte la studenții de la anul II;
- între scorurile căpătate la anul III și IV: recunoașterea emoțiilor altora ($p=0,034$), mediile fiind mai înalte la studenții de la anul III.

Aceste diferențe, după părerea noastră, nu se datorează influenței mediului universitar, fiind, probabil, un rezultat determinat de particularitățile individuale ale persoanelor.

Într-un studiu [231] realizat în orașul Delhi pe un lot alcătuit din 200 de studenți s-a constatat că scorurile medii ale IE nu diferă în funcție de anul de studii. Nu a fost observată nici o diferență semnificativă între studenți în funcție de specialitatea lor sau de anul de studiu. Autorii menționează că pe măsură ce studenții înaintează în vârstă, devin mai inteligenți emoțional ($r = 0.187$, $p = 0.008$). Acest lucru este în conformitate cu concluziile lui McKinley [216], Weng și colab. [273], Faye și colab. [176], și Zeidner și colab. [276]. Experiențele de viață

ale unei persoane cresc odată cu vârsta și, pe măsură ce se maturizează, devin mai sensibile la propriile sentimente și ale celorlalți.

În următoarele calcule am verificat dacă mediul de proveniență – rural sau urban – influențează IE a studenților (Figura 2.15).

Scala competența emoțională. De nivel mediu al competenței emoționale au dat dovadă atât tinerii din mediul rural cât și cei din mediul urban, scorul acumulat de ambele grupe fiind de 10,2.

Scala gestionarea propriilor emoții. Subiecții din mediul rural și cei din mediul urban au demonstrat nivel jos la scala gestionarea propriilor emoții, acumulând astfel scoruri de 4,9, și respectiv, 4,3.

Scala automotivație. De nivel mediu au dat dovadă tinerii din mediul urban, acumulând un scor de 9,0 cât și cei din mediul rural, acumulând astfel un rezultat de 9,7.

Scala empatie. La fel, subiecții din ambele grupe conform mediului de proveniență au demonstrat nivel mediu și la scala empatie, acumulând rezultate de 9,9, și respectiv, 10,5.

Scala recunoașterea emoțiilor altora. Tinerii din mediul rural au acumulat un scor de 6,8 ceea ce dă dovadă de un nivel jos iar cei din mediul urban acumulând scorul de 8,4 au demonstrat nivel mediu pentru recunoașterea emoțiilor altora.

Ambele grupe de subiecți au dat dovadă de nivel mediu al IE. Astfel, cei din mediul rural au marcat un scor de 40,7 iar cei din mediul urban – 43,2.

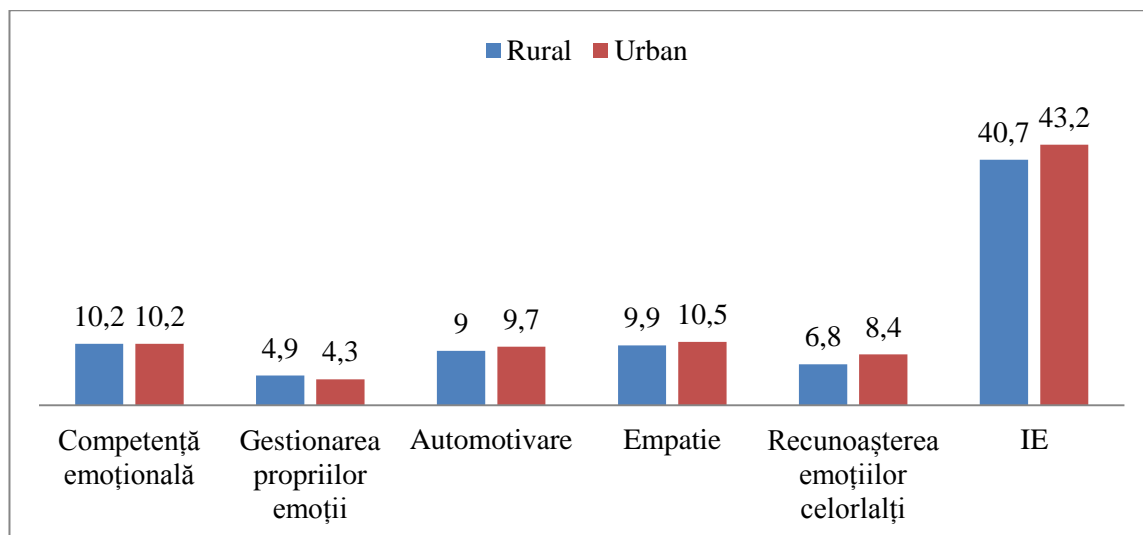


Fig. 2.15. Valori medii generale și pentru grupe după mediul de proveniență pentru IE și parametrii acesteia

S-a atestat o singură diferență statistic semnificativă privind recunoașterea emoțiilor altora ($p=0,020$), tinerii din mediul urban acumulând scoruri mai înalte (Anexa A 2.16).

În cadrul unui studiu [39] efectuat pe un lot alcătuit din 81 de subiecți, dintre care 43 din mediul urban și 38 din mediul rural, s-a constatat următoarele: nivelul scăzut este caracteristic subiecților din mediul urban (30,23%), comparativ cu cei din mediul rural (18,42 %), pentru nivelul mediu se atestă valori foarte apropiate, pentru mediul rural (60,52%), iar mediul urban (55,82%), iar nivelul înalt este specific mai mult subiecților din mediul rural (21,05%) comparativ cu cei din mediul urban (13,95%).

Au fost identificate diferențe statistice semnificative între rezultatele subiecților din mediul rural și celor din mediul urban pentru nivelul ridicat de IE ($U=0,5$, $p\leq 0,01$), cu rezultate mai mari pentru subiecții din mediul rural. Autorii explică prin faptul că, subiecții din mediul rural sunt diferiți de cei din mediul urban. Cei din mediul rural sunt mai timizi și mai respectuoși, pentru că sunt obișnuiți de mici cu lipsurile și cu munca. Ei sunt mai empatici, mai grijulii și mai atenți. Cu toate că ei dispun de mai puține condiții pentru dezvoltarea lor intelectuală cum ar fi (școli dotate cu tehnologii moderne, cadre didactice calificate, activități extracurriculare), totuși latura emoțională tinde să fie dezvoltată atât de către cei de acasă cât și profesori.

2.4. Analiza corelațională a factorilor determinanți ai motivației pentru succes și conținutului reprezentării succesului social

Raportul dintre motivația pentru succes și credințele privind autoeficiența ale studenților

Corelarea datelor căpătate pentru orientarea motivațională și autoeficiența a indicat la un raport pozitiv, de condiționare reciprocă, între variabilele orientare motivațională și autoeficiența în RI (Tabelul 2.4).

Tabelul 2.4. Raportul dintre orientarea motivațională, autoeficiența în activitate și în RI

		Orientare motivațională	
Spearman's rho	Autoeficiență în activitate	Correlation Coefficient	,073
		Sig. (2-tailed)	,256
		N	245
	Autoeficiență în RI	Correlation Coefficient	,428*
		Sig. (2-tailed)	,046
		N	245

Studenții supuși cercetării implică în motivația pentru succes autoeficiența în RI ($p=0,046$). Nu este văzută ca o condiție a motivației pentru succes autoeficiența generală, definită de autorii metodei și ca autoeficiență în activitate. Probabil, prin aceasta poate fi explicată poziția termenului asociativ „noroc” în conținutul ambiguu al RS a succesului social.

Studiul realizat demonstrează că motivația pentru succes pe care o împărtășesc studenții este influențată de credințele privind autoeficiența în RI.

Constatându-se că doar circa o treime din eșantion deține motivația pentru succes, am stabilit și un număr destul de semnificativ al studenților care se percep ca posedând un nivel înalt de autoeficiență în activitate, dar și mai mulți (circa o treime) împărtășind credințele despre un nivel înalt al autoeficienței în RI.

Atât orientarea motivațională, cât și autoeficiența, sunt influențate de apartenența de gen a studenților – tinerii sunt mai mult motivație pentru succes, pe când tinerele – apreciază mai înalt nivelul personal de autoeficiență, există și diferențe determinate de anul de studii.

Totuși, rezultatele nu sunt destul de favorabile. Dacă definim orientarea motivațională ca dominată de motivația pentru evitarea eșecului, ajungem la concluzia că circa 2/3 din studenți mai mult sau mai puțin se aliniază la aprecierile și evaluările externe, în detrimentul motivației pentru succes. Motivația pentru succes se manifestă mai puternic către anul 3 de studii, însă ca motiv predominant la studenți se prezintă sporadic.

Credem că aceste constatări ne sugerează nevoia de efort al cadrelor didactice universitare și serviciilor universitare specializate în a sprijini dezvoltarea motivației studenților de a învăța și, în același timp, în consolidarea autoaprecierilor, inclusiv ale propriei eficiențe. Motivația studenților prezintă cheia succesului și se reflectă în calitatea pregătirii profesionale a viitorilor absolvenți.

Norocul nu semnifică o implicare, un efort, muncă asiduă sau capacități deosebite. Este o șansă hazardată pe care o poți „prinde” comunicând cu oamenii, deținând informație. Iată de ce capacitățile de relaționare cu alții sunt apreciate destul de înalt de către studenții cercetați.

Raportul dintre LC, motivația pentru succes și credințele privind autoeficiența

Intenția de a verifica raportul dintre motivația pentru succes și credințele privind autoeficiența a fost determinată de scopul cercetării – de a identifica acei factori psihosociali care influențează RS a succesului social și motivația pentru succes a tinerilor din mediul studentesc, dar și de analiza unor cercetări la această temă în cadrul internațional.

Așa, încercând să identifice factorii succesului academic, mai mulți cercetători au insistat asupra stabilirii raportului dintre metacogniții și LC al elevilor și studenților [191]. Metacognițiile includ nu numai cunoștințele despre procesele cognitive, ci și capacitățile de monitorizare, control și reglare a propriilor procese cognitive tratate în termenii de abilități metacognitive: de predicție (previziune), planificare, monitorizare și autoevaluare. Desoete A., Royers H. și Buysse A. [168] menționează că studenții care au probleme cu învățarea atribuie

succesul și eșecul mai des unor factori externi, ceea ce poate împiedica eficiența învățării într-o măsură considerabilă.

Percepțiile succesului și eșecului sunt printre cei mai importanți factori ai motivației pentru succes. Percepția cauzelor (cauzalității) pe care studenții o folosesc pentru a-și explica performanțele, succesul sau eșecul, se numește credință atributivă [191]. Această credință joacă un rol important pentru motivația învățării. Studenții cu LC intern consideră că rezultatele academice (succesul sau eșecul) depind de abilitățile, capacitățile sau eforturile lor, în timp ce acei cu LC extern consideră că rezultatele lor se datorează hazardului, norocului, atitudinilor profesorilor sau altor factori extern [252]. Internalitatea și externalitatea joacă un rol important în percepția responsabilității pentru propriul parcurs educațional. În cadrul unei cercetări s-a stabilit că credința studenților în succesul academic și în propriile posibilități de a-l realiza reprezintă 23% din totalul factorilor determinanți ai metacunoașterii, alți factori fiind motivația, competența personală percepută, voința, emoțiile, atitudinile, obiceiurile de studiu, mediul pentru învățare etc. [191].

Calcululele corelațiilor s-au efectuat prin utilizarea testului statistic neparametric Spearman's rho. Rezultatele prezentate în tabelul 2.5 indică la un raport direct dintre LC intern și motivația pentru succes. LC extern corelează negativ cu motivația pentru succes. De fapt, toate cercetările menționate anterior constată că o condiție importantă a succesului este internalitatea persoanei.

Tabelul 2.5. Raportul dintre orientarea motivațională – LC

		Orientare motivațională	
Spearman's rho	LC extern	Correlation Coefficient	-0,877**
		Sig. (2-tailed)	0,006
		N	245
	LC intern	Correlation Coefficient	0,877**
		Sig. (2-tailed)	0,006
		N	245

Corelația datelor care ilustrează LC și credințele despre eficiența proprie (Tabelul 2.6) indică la raportul direct al LC intern și indirect al celui extern cu autoeficiența în activitate.

Tabelul 2.6. Raportul dintre LC – autoeficiența în activitate și în RI

		Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI
Spearman's rho	LC extern	Correlation Coefficient	-,472**
		Sig. (2-tailed)	,007
		N	245
	LC intern	Correlation Coefficient	,472**
		Sig. (2-tailed)	,007
		N	245

Se poate menționa că datele analizate anterior privind dominanța LC intern în rândul tinerilor din mediul studentesc ilustrează un potențial prețios pentru dezvoltarea credințelor privind autoeficiența în activitate, care sunt relativ slab exprimate.

IE în cadrul factorilor psihosociali ai succesului social al tinerilor

IE se prezintă la fel ca un factor important pentru dezvoltarea motivației pentru succes. Semnificative pentru succes sunt capacitatea de gestionare a propriilor emoții ($p=0,039$), automotivarea ($p<0,001$), în general IE ($p<0,01$). Dar și celelalte componente ale IE prezintă importanță, toate corelațiile, cu excepția celei dintre empatie și orientare motivațională, nu depășesc pragul de semnificație $p=0,08$ (Tabelul 2.7).

Tabelul 2.7. Raportul dintre orientarea motivațională și IE

		Orientare motivațională	
Spearman's rho	Competența emoțională	Correlation Coefficient	,423
		Sig. (2-tailed)	,054
		N	245
	Gestionarea propriilor emoții	Correlation Coefficient	,532*
		Sig. (2-tailed)	,039
		N	245
	Automotivare	Correlation Coefficient	,841**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	245
	Empatie	Correlation Coefficient	,068
		Sig. (2-tailed)	,286
		N	245
	Recunoașterea emoțiilor altora	Correlation Coefficient	,113
		Sig. (2-tailed)	,078
		N	245
	IE	Correlation Coefficient	,618**
		Sig. (2-tailed)	,001
		N	245

IE este condiție importantă pentru fortificarea credințelor privind autoeficiența. Credințele privind autoeficiența în activitate corelează strâns cu competența emoțională ($p<0,01$), capacitatea de gestionare a propriilor emoții ($p<0,01$), automotivarea ($p<0,01$), IE în general ($p<0,001$). Credințele privind autoeficiența în RI corelează strâns cu competența emoțională ($p<0,001$), capacitatea de gestionare a propriilor emoții ($p<0,001$), automotivarea ($p<0,001$), recunoașterea emoțiilor altor persoane ($p<0,001$), în general cu IE ($p<0,001$) (Tabelul 2.8).

Tabelul 2.8. Raportul dintre credința privind autoeficiența și IE

			Autoeficiență în activitate	Autoeficiență în RI
Spearman's rho	Competența emoțională	Correlation Coefficient	,575**	1,000**
		Sig. (2-tailed)	,006	,000
		N	245	245
	Gestionarea propriilor emoții	Correlation Coefficient	,613**	,823**
		Sig. (2-tailed)	,001	,000
		N	245	245
	Automotivare	Correlation Coefficient	,619**	,917**
		Sig. (2-tailed)	,001	,000
		N	245	245
	Empatie	Correlation Coefficient	,062	,882**
		Sig. (2-tailed)	,330	,000
		N	245	245
	Recunoașterea emoțiilor altora	Correlation Coefficient	,102	,845**
		Sig. (2-tailed)	,110	,000
		N	245	245
	IE	Correlation Coefficient	,621**	,931**
		Sig. (2-tailed)	,000	,000
		N	245	245

Prin analiză corelațională am stabilit factorii psihosociali care influențează orientarea motivațională (Figura 2.16).

În raport corelațional pozitiv cu motivația pentru succes se află autoeficiența în RI, LC intern și IE cu două componente ale acesteia – capacitatea de gestionare a propriilor emoții și automotivarea. Convingerea de autoeficiență în RI – socială este o condiție importantă a motivației pentru succes. Persoanele cu un loc intern al controlului tind să vadă succesul ca o consecință directă a propriului comportament. Capacitatea de gestionare a propriilor emoții și automotivarea se prezintă drept condiții ale automonitorizării, recunoscută ca unul din factorii orientării și persistenței în realizarea succesului. LC intern susține convingerea privind autoeficiența în activitate, care se plasează, astfel, în șirul factorilor determinanți ai motivației pentru succes. O importanță deosebită are factorul afectiv – IE și toate componentele acesteia, care se asociază la motivația pentru succes atât prin corelații directe, cât și prin raporturi pozitive cu autoeficiența în activitate și în RI.

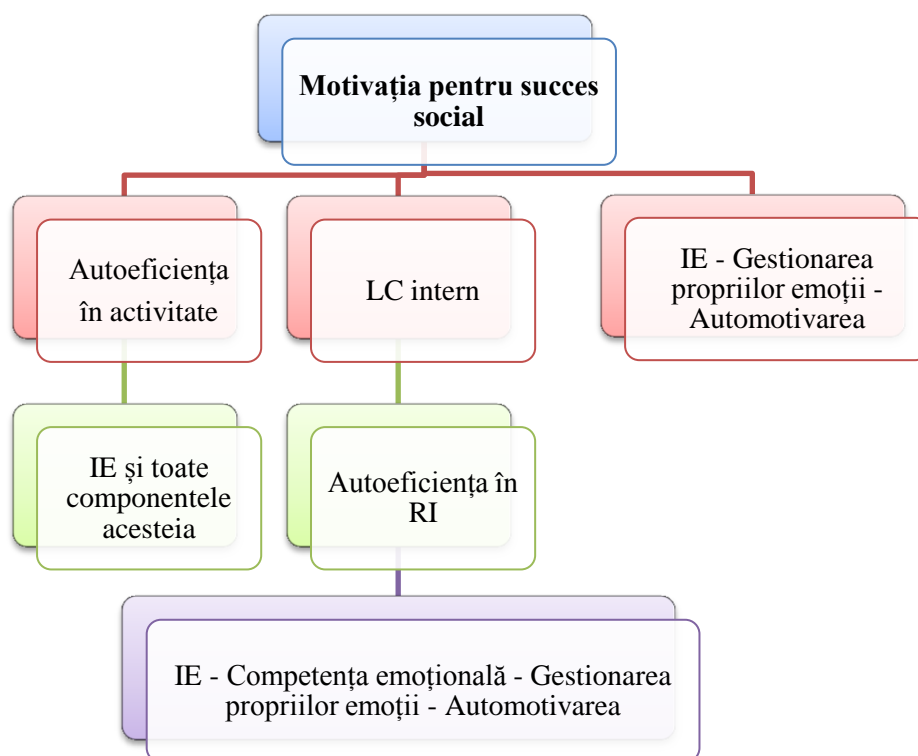


Fig. 2.16. Factorii psihosociali determinanți ai motivației pentru succes social

Prin analiză corelațională am urmărit și rolul variabilelor măsurate în obiectivarea RS a succesului social. Am utilizat testul Spearman al diferenței rangurilor, supunând corelației datele căpătate pentru rangul importanței celor 28 termeni asociativi din conținutul RS și prin măsurarea orientării motivaționale, a credințelor privind autoeficiența, LC, IE.

Tabelul 2.9. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și orientarea motivațională a tinerilor din mediul studențesc

	Spearman's rho	Orientare motivațională
Reușită	Correlation Coefficient	-,452*
	Sig. (2-tailed)	,050
	N	245
Dragoste	Correlation Coefficient	-,469*
	Sig. (2-tailed)	,030
	N	245
Noroc	Correlation Coefficient	-,543*
	Sig. (2-tailed)	,026
	N	245
Serviciu	Correlation Coefficient	-,548*
	Sig. (2-tailed)	,020
	N	245

În tabelul 2.9 sunt ilustrate rezultatele cu semnificație statistică ale corelației dintre rangul importanței termenilor asociativi și orientarea motivațională. Raportul negativ semnificativ cu trei termeni cu statut ambiguu – *noroc*, *reușită* și *dragoste*, și unul din elementul periferic – *serviciu*, ilustrează rolul motivației pentru evitarea eșecului în aceste asociații. În analiza

precedentă am remarcat dominanța acestei orientări motivaționale în mediul studențesc. Am putea ilustra rezultatul prin prudența cu care tratează câteva din indiciile succesului social studenții incluși în lotul de cercetare.

Corelarea termenilor asociativi cu rezultatele care prezintă LC n-a oferit scoruri semnificative statistic.

O importanță mai mare pentru obiectificarea conținutului RS a succesului social prezintă credințele privind autoeficiența (Tabelul 2.10).

Rangul importanței a trei termeni asociativi din nucleul RS – *carieră, studii, serviciu*, trei cu statut ambiguu – *noroc, sănătate și dragoste*, corelează cu credințele tinerilor privind autoeficiența în activitate, însă doar unul – *carieră* – cu cele privind autoeficiența în relațiile interpersonale, socială. Concluzionăm că credințele privind autoeficiența în activitate sunt importante pentru obiectificarea RS a succesului social.

Tabelul 2.10. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și credințele privind autoeficiența

Spearman's rho		Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI
Cariera	Correlation Coefficient	,538*	,510*
	Sig. (2-tailed)	,030	,046
	N	245	245
Studii	Correlation Coefficient	,512	,369
	Sig. (2-tailed)	,047*	,285
	N	245	245
Sănătate	Correlation Coefficient	,509*	,369
	Sig. (2-tailed)	,048	,281
	N	245	245
Dragoste	Correlation Coefficient	,532*	,374
	Sig. (2-tailed)	,039	,245
	N	245	245
Noroc	Correlation Coefficient	,517*	,366
	Sig. (2-tailed)	,037	,303
	N	245	245
Serviciu	Correlation Coefficient	,517*	,365
	Sig. (2-tailed)	,037	,311
	N	245	245

Următoarele calcule au vizat identificarea raportului dintre IE și componentele acesteia cu RS a succesului social (Tabelul 2.11).

IE – factor important al motivației pentru succes – se manifestă distinct în obiectificarea RS a succesului social. Competența socială prezintă importanță pentru asocierea *carierii* la succesul social, iar automotivarea influențează asociațiile din nucleul RS – *serviciu*, și termenii cu statut ambiguu – *noroc, fericire, reușită, dragoste*.

Tabelul 2.11. Raportul dintre rangul importanței termenilor asociativi din RS a succesului social și IE

	Spearman's rho	Competență emoțională	Automotivare
Cariera	Correlation Coefficient	,410*	,308
	Sig. (2-tailed)	,046	,899
	N	245	245
Fericire	Correlation Coefficient	,385	,524*
	Sig. (2-tailed)	,185	,032
	N	245	245
Reușită	Correlation Coefficient	,386	,517*
	Sig. (2-tailed)	,180	,037
	N	245	245
Dragoste	Correlation Coefficient	,374	,524*
	Sig. (2-tailed)	,245	,032
	N	245	245
Noroc	Correlation Coefficient	,366	,534*
	Sig. (2-tailed)	,303	,026
	N	245	245
Serviciu	Correlation Coefficient	,365	,535*
	Sig. (2-tailed)	,311	,025
	N	245	245

Constatăm că motivația pentru succes, credințele privind autoeficiența și două componente ale IE – competența emoțională și automotivarea – influențează RS ale tinerilor din mediul studențesc despre succesul social.

2.5. Concluzii la capitolul 2

În concluzie pentru capitolul 2 menționăm următoarele.

1. S-a confirmat ipoteza, conform căreia RS a succesului social este constituită din termeni asociativi care reflectă preocupările și interesele de bază ale studenților contemporani. Termenii asociativi *familie, carieră, realizare, studii, muncă, sănătate, fericire* constituie nucleul RS a succesului social, iar termenii asociativi *călătorii, respect, statut, perspectivă* – sistemul periferic. Nucleul RS a succesului social înglobează două asociații cu conținut endogen, legate de starea și efortul personal – *munca și realizarea*, cele mai multe fiind cu caracter exogen, reflectând rolul statutului social – *familia, cariera, realizarea, studiile*. Astfel, tinerii din mediul studențesc tratează succesul prin prisma concursului de împrejurări favorabile, o bună parte din termenii asociativi cu statut ambiguu având un sens exogen *serviciul, respectul, prietenii, statutul, stima, copiii, banii*, dar indicând și la rolul personal în realizarea acestuia – *norocul, cunoștințele, încrederea, dezvoltarea, scopul, reușita, rezultatele, împlinirea, victoria*. Acest conținut al RS a succesului social atestă o orientare realistă și optimistă, legat de rezolvarea sarcinilor curente, de etapa de vârstă și activitățile-scopurile curente ale subiecților cercetării.

2. Motivația pentru succes social, tendința spre performanță, spre rezultate înalte în activitate, este caracteristică doar pentru 27,3% din tinerii participanți la cercetare, studentele împărtășind mai mult motivația pentru evitarea eșecului decât subiecții de gen masculin, fapt care limitează posibilitatea de atingere a performanței, dorința de noutate, spiritul de inițiativă. Constatăm că aceste rezultate au rădăcini în condițiile de mediu socioeconomic, caracteristicile de personalitate. Dominanța incertitudinii orientării motivaționale și frica de eșec influențează conținutul RS a succesului social, evocând termenii asociativi cu conținut endogen, care reflectă rolul personal, în categoria celor ambigui.

3. Motivația pentru succes social este condiționată de următorii factori psihosociale: de credințele privind autoeficiența în activitate și în RI (factori cognitivi), LC intern (factori cognitiv-comportamentali) și IE cu componentele acesteia (factori afectivi). O importanță deosebită are IE și toate componentele acesteia, care se asociază la motivația pentru succes prin corelații directe, cât și prin raporturi pozitive cu credințele privind autoeficiența în activitate și în RI.

4. Motivația pentru succes social, credințele privind autoeficiența și două componente ale IE – competența emoțională și automotivarea – influențează conținutul RS a succesului social a tinerilor din mediul studentesc.

În conformitate cu rezultatele cercetării experimentale de constatare considerăm că efortul formativ urmează să se centreze pe dezvoltarea motivației pentru succes, consolidarea credințelor privind autoeficiența și sporirea IE a tinerilor din mediul studentesc.

3. DEZVOLTAREA MOTIVAȚIEI PENTRU SUCCES SOCIAL A TINERILOR DIN MEDIUL STUDENȚESC ÎN CADRUL PROGRAMULUI PSIHOSOCIAL FORMATIV

3.1. Programul psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social (PPS-DMSS)

Cercetarea experimentală de constatare a identificat motivația insuficientă a tinerilor contemporani din mediul studențesc pentru succes, pentru performanțe. Deși RS a succesului social reflectă dorința tinerilor de realizare a unui statut social înalt, în calitate de marcheri ai acestuia fiind evidențiați termeni asociativi, precum *familia, cariera, realizarea, studiile*, s-a stabilit că rolul personal în realizarea acestuia este văzut mai frecvent ambiguu. Totodată am identificat și anumite condiții prin care această RS ar fi ancorată în credințele personale privind succesul, credințe generatoare de comportamente de succes: motivația pentru succes, credințele privind autoeficiența și IE. Însăși motivația pentru succes este condiționată de factori cognitivi – credințele privind autoeficiența în activitate și în RI, cognitiv-comportamentali – LC intern și afectivi – IE. Am ajuns la concluzia că motivația pentru succes este caracteristică doar pentru 27,3% din tinerii participanți la cercetare, situație care limitează posibilitatea de atingere a performanței. Aceste rezultate ne-au determinat în stabilirea conținutului programului formativ: de dezvoltare a motivației pentru succes în general și motivației pentru succes social – în particular.

Consultarea literaturii din domeniu a scos în evidență interesul cercetătorilor pentru programele cu asemenea conținut. Încă în anii '60, în țările occidentale au fost utilizate la scară largă programe de pregătire motivațională pentru oamenii de afaceri. Aproape toate aveau ca scop dezvoltarea motivației pentru succes. Primele încercări de a modifica motivele implicite ale oamenilor au fost făcute de McClelland D. și colegii [211]. Munca lor s-a inspirat din ideea că țările subdezvoltate economic ar putea fi susținute mai eficient prin modificarea orientării motivaționale a comportamentului antreprenorial, decât prin furnizarea de ajutor financiar și tehnologic [250, p. 510], idee fundamentată empiric de rezultatele cercetărilor anterioare prin care s-a constatat că: 1) persoanele care au un nivel înalt al motivației pentru succes prezintă caracteristici esențiale pentru un comportament antreprenorial de succes – insistă în permanență în îmbunătățirea proceselor și procedurilor, împărtășesc dorința de a-și asuma riscuri, caută în mod activ informații despre rezultatele acțiunilor lor, au tendința de a se simți responsabili pentru rezultate etc. [250, p. 156]; 2) oamenii de afaceri – în special cei activi și de succes – au obținut

un nivel mai ridicat la motivația pentru succes decât alte grupuri profesionale [213]. Aceste descoperiri timpurii au fost confirmate printr-o meta-analiză mai recentă [158].

Societatea motivată pentru succes în ansamblul său stimulează și facilitează activitatea antreprenorială pentru generațiile tinere. Indicatorii motivației pentru succes prezic creșterea economică și productivitatea în viitor [213], fapt demonstrat de cercetători [183]. Această abordare explicativă, după părerea cercetătorilor, atribuie societății responsabilitatea pentru dezvoltare [250, p. 512].

Deoarece schimbarea orientării motivaționale a întregii societăți este o muncă dificilă, practic imposibilă, având în vedere resursele disponibile, cercetătorii au dezvoltat programe care ar putea să încurajeze cel puțin experiența, gândirea și comportamentul, să dezvolte motivația pentru succes persoanelor active social, inclusiv a celor din lumea afacerilor. În acest scop, a fost proiectat și implementat pentru prima dată un training pentru un grup de oameni de afaceri indieni. Elementul de bază al intervenției a constat dintr-un program de 2 săptămâni care implica exerciții de autocunoaștere, module teoretice și ajutor în elaborarea unui plan personal de acțiune.

Programul a vizat condițiile afective ale motivației pentru succes, urmând scopul:

- 1) de a le extinde și consolida,
- 2) de a le face mai perceptibile și identificabile,
- 3) de a se referi la comportamentul și experiența de zi cu zi a participanților și, în final,
- 4) de a alinia valorile superordonate la autodefinirea și normele culturale ale participanților [211, 212].

Astfel, participanții au învățat să gândească, să simtă, să vorbească și să acționeze ca persoane care dețin o motivație puternică pentru succes.

Măsurat în ceea ce privește efectele sale economice, programul a avut un rezultat remarcabil. Participanții care au finalizat programul de pregătire au muncit mai mult, au investit mai mult și au creat mai multe locuri de muncă noi decât oamenii de afaceri dintr-un grup de control neinstruit.

S-au efectuat și măsurări care au vizat impactul asupra zonei de locuire: cu doi ani mai târziu în orașul în care au fost instruiți oamenii de afaceri au fost create cu aproape o treime mai multe locuri de muncă decât în orașul de control.

Având în vedere aceste dovezi convingătoare pentru efectele economice ale programului de formare motivațională al lui McClelland D., Organizația Națiunilor Unite pentru Dezvoltare Industrială (UNIDO) a inițiat studii de urmărire a succesului [267]. Totuși, ulterior McClelland D. a conceput motivele ca trăsături stabile ale personalității și a presupus că acestea sunt parțial

determinate genetic [după 272]. Orice încercare de a schimba o trăsătură de personalitate de acest gen într-un program de pregătire de 2 săptămâni este, cu siguranță, sortită eșecului.

În studiul de pionierat al lui McClelland D. nu există nici o modalitate de evaluare a schimbărilor de motive, deși scorurile motivației pentru succes au fost mai mari după antrenament. McClelland D. [210] a concluzionat că nu a fost încurajată motivația pentru succes în sine, cât formarea abilităților de management al vieții și dezvoltării personale, replicând programul în mediul școlar.

Un concept mai evident și mai economicos pentru programele de formare a motivației pentru succes derivă din modelul de autoevaluare al motivării realizării promovat de Heckhausen H. [185]. Acest model a integrat trei variabile importante:

- 1) stabilirea obiectivelor,
- 2) atribuirea cauzală și
- 3) emoțiile legate de autoevaluare (mândrie și/sau rușine).

Cercetările asupra modelului de asumare a riscurilor au arătat că persoanele motivate pentru succes preferă sarcini de dificultate moderată și își stabilesc obiective realiste [184]. Potrivirea dintre dificultatea sarcinii și abilitățile personale face ca relația dintre efort și rezultate (succes vs. eșec) să fie foarte clară. Mai mult decât atât, persoanele care aleg sarcini cu dificultate moderată pot vedea dezvoltarea abilităților personale în timp. Acest lucru îi determină să dezvolte un model de atribuire cauzală care să conducă la o anumită motivație: eșecul este atribuit unor cauze variabile și controlabile, în special lipsei de efort, succesul – cauzelor interne, în special capacităților și efortului [186].

Atribuirea eșecului cauzelor variabile împiedică persoana să renunțe la scop, iar atribuirea succesului factorilor interni maximizează trăirea emoțiilor pozitive în cazurile de succes. Răspunsurile afective pozitive după realizarea succesului și șansele de îmbunătățire după eșec fac situațiile legate de realizare atractive și incitante. La rândul său, aceasta susține strategia de a stabili standarde, scopuri realiste și de a prefera sarcini cu dificultate moderată. Astfel, trei variabile-cheie ale motivației pentru succes pot fi văzute ca un sistem de auto-întărire a orientării motivaționale.

În același timp, Rheinberg F. și Krug S. [după 250, p. 519] au subliniat că schimbarea durabilă a direcției motivației nu se poate realiza prin vizarea unei singure componente în mod izolat. Dacă persoanele motivate de evitarea eșecului sunt încurajate să își stabilească individual standarde realiste, dar atribuțiile lor cauzale ale eșecului nu sunt abordate, situațiile legate de realizări devin și mai amenințătoare, întrucât eșecul este așteptat de la toate provocările serioase pe care le confruntă. Dacă, pe de altă parte, sunt abordate doar atribuțiile cauzale, noua strategie

explicativă va intra în conflict cu realitatea, cu excepția cazului în care stabilirea obiectivelor realiste va asigura că „noile” atribuții cauzale sunt în concordanță cu evenimentele din viața reală. Numai dacă strategia de stabilire a obiectivelor este modificată, noul model de atribuire cauzale va fi realist. În cele din urmă, invitația de a experimenta mai multă plăcere de succesele decât nemulțumire de eșecurile altei persoane este ireală, dacă interpretarea cauzală a evenimentelor sugerează că există, în realitate, puține motive pentru a fi mândru de performanța cuiva.

Krug S. și Hanel J. [după 250, p. 521] au implementat pentru prima dată un program de formare bazat pe aceste principii într-un grup de elevi motivați de frica de eșec. În 16 sesiuni elevii au învățat să-și stabilească obiective realiste, să identifice atribuții cauzale care să conducă la motivația pentru succes și să experimenteze mai multă plăcere de succesele lor decât nemulțumiri de eșecurile lor. Eficiența programului a fost demonstrată prin măsurări test-retest și comparare cu grupul de control.

Programul lui Krug S. și Hanel J., după cum atestă mai multe publicații, a fost replicat în diverse medii educaționale, în grupuri de elevi cu dizabilități de învățare [185], cu scop de dezvoltare a raționamentului inductiv etc. Mai mult ca atât, unele elemente din programele de formare au fost introduse în curriculumul școlar, fiind stabilită eficiența acestor activități didactice [274, p. 522].

Mai mulți cercetători au fost preocupați de dezvoltarea competenței motivaționale, reieșind din concluzia despre congruența dintre motivele implicite, auto-atribuite și efectele pozitive ale acestora asupra bunăstării emoționale [250, p. 542], dar și a funcționării eficiente în viața de zi cu zi. Persoanele care se confruntă cu o decizie iminentă de a se angaja sau nu într-o anumită activitate pot beneficia de o manipulare experimentală dezvoltată de Schultheiss O. și Brunstein J. [251]. Cercetătorii le-au atribuit participanților într-un mod directiv obiectivul de consiliere a unei alte persoane, activând, astfel, atât motivul de afiliere, cât și motivul de putere. Înainte de sesiune s-a măsurat angajamentul participanților. Măsurările au arătat scoruri privind motivele de afiliere și de putere ca predictorii ale angajamentului în grupul experimental mai înalte decât în grupul de control. Elaborarea mentală a situației iminente a făcut-o în mod evident „mai lizibilă” pentru motivele implicite ale participanților. În grupul de control care nu a participat la exercițiul cu scopuri stabilite nu a fost găsită o astfel de relație între motivele implicite și angajamentul față de scop/obiectiv. Tehnicile de acest fel pot fi aplicate pentru a crește competența motivațională într-o situație concretă.

Ulterior Krug S. și Kuhl U. [după 250, p. 544] au continuat să dezvolte și să perfecționeze programul propus inițial de McClelland D., Winter D. [211] și Varga [267],

adaptându-l la condițiile europene, trecând de la abordarea modificatoare de motive la una de explicare.

Întrebarea este dacă un program de instruire de 4-5 zile, care folosește metode de auto-explorare, poate reuși să modifice conceptul de sine motivațional al participanților. Pentru toți participanții la programele raportate de Krug S. și Kuhl U. au fost administrate sarcini înainte de programul de formare, ceea ce înseamnă că punctajul privind motivația pentru succes, puterea și afilierea a fost determinat de scorurile disponibile pentru fiecare participant. La fel ca și programul conceput de McClelland D. și Winter D. [211], programul lui Krug S. și Kuhl U. include module teoretice cu privire la construcțiile motivaționale, „jocuri” și exerciții de auto-conștientizare. Participanții își reevaluează propriul profil al motivației în fiecare zi a programului. Este important faptul că creșterea considerabilă a competenței motivaționale a fost facilitată de auto-cunoașterea ghidată. Pare rezonabil să presupunem că dezvoltarea motivației pentru succes este un efect al noilor cunoștințe ale participanților despre ei înșiși. Rezultatele sugerează și efecte pozitive asupra bunăstării emoționale și a funcționării eficiente a participanților.

Având în vedere stabilitatea motivelor implicite și efectele considerabile ale acestora asupra comportamentului și experienței, am considerat că îmbunătățirea competenței motivaționale și motivația pentru succes poate fi realizată în cadrul unui program care ar urmări scopul alinierii conceptului de sine (în cazul acestei cercetări, a credințelor privind autoeficiența) și a capacităților emoționale, conceptualizate în această lucrare prin IE cu motivația implicită pentru succes.

Cu toate acestea, este important să atragem atenția asupra unei probleme potențial implicite în această abordare. Deoarece motivația pentru succes este încorporată în concepția generală de sine, care conține, de asemenea, multe alte autoevaluări și credințe valorice, nu poate fi exclusă posibilitatea că schimbarea motivațională ar putea provoca conflictul cu credințele de valoare ale persoanei. Participanții la programul de formare pot ajunge treptat să realizeze că comportamentul lor nu este motivat pentru succes, ci condus de un motiv de putere, dominanță, să experimenteze cunoștințe noi despre sine ca fiind contrare credințelor pe care le împărtășește.

În acest caz, recomandările noastre ar fi să-l aducem la conștientizarea:

- a) că nu există nici o modalitate de a schimba dominanța motivului implicit de putere,
- b) că un motiv de putere poate lua o formă foarte pozitivă – de afirmare a potențialului de lider, pe care poate să o aleagă, cultive și,

c) că își poate îmbunătăți bunăstarea emoțională și funcționarea eficientă asigurându-se că viața sa este înzestrată cu contexte și situații motivante, ajutându-i să le experimenteze în activitățile din afara programului.

Formarea orientată spre valorificarea sinelui urmează să fie dezvoltată în scopuri de viață, actualizate zilnic, pulsionate de capacitatea de autodefinire.

În cadrul experimentului de formare am decis asupra organizării unui program psihosocial de informare și dezvoltare care a fost intitulat **Programul psihosocial de dezvoltare a motivației pentru succes social (PPS-DMSS)**.

Scopul PPS-DMSS: dezvoltarea abilităților de identificare, definire și urmărire a scopurilor sociale în cheia realizării acestora, prin afirmarea motivației pentru succes social, influențată de credințele privind autoeficiența și competențele emoționale (IE).

PPS-DMSS a urmărit **obiective generale** cu privire la dezvoltarea motivației pentru succes social a tinerilor din mediul studentesc universitar: 1) creșterea potențialului individual de motivație pentru succes prin dezvoltarea cunoștințelor și abilităților despre planificare și urmărire a scopurilor curente și globale; 2) creșterea potențialului grupal de autoevaluare și valorificare a credințelor privind eficiența persoanei; 3) dezvoltarea capacităților de comunicare interpersonală-intragrupală cu efect în valorificarea de către participanți a potențialului individual și a competențelor afectiv-comunicative.

Obiectivele specifice ale PPS-DMSS:

1) conștientizarea importanței planificării și stabilirii scopurilor pentru activitatea curentă de pregătire profesională în cadrul educației universitare și pentru viață în general;

2) dezvoltarea cunoștințelor și competențelor practice privind metodele de stabilire a scopurilor;

3) conștientizarea posibilităților și dezvoltarea capacităților de transformare a problemelor în scopuri;

4) însușirea cunoștințelor și exersarea modalităților de gândire pozitivă în raport cu scopurile și rezultatele implementării acestora;

5) dezvoltarea capacităților de răspuns emoțional competent la diverse situații de viață;

6) reevaluarea de sine și dezvoltarea credințelor privind autoeficiența.

Ipoteza de control a rezultatelor PPS-DMSS. PPS-DMSS prin dezvoltarea capacităților de planificare și realizare a scopurilor, în conjuncție cu reevaluarea autoeficienței și dezvoltarea capacităților de răspuns emoțional competent la diverse situații de viață va conduce la afirmarea motivației pentru succes social – componentă identitară a RS a succesului social.

Principiile construirii PPS-DMSS

1. Trebuința de realizare, de succes, este una dintre necesitățile sociale fundamentale ale omului, ea nu se moștenește, ci se formează sub influența factorilor sociogeni și se definește ca o competiție constantă a omului cu sine însuși în speranța de a depăși nivelul de realizări obținute în trecut, de a face ceva mai bine decât în trecut, a rezolva problema apărută într-un mod original [113, p.73].

2. Motivația pentru succes implică trei pulsuni motivaționale de bază: aspirația de succes, de putere și de afiliere, prezentând o necesitate stabilă de a căpăta rezultate în activitate, care are un caracter generalizator și se manifestă în orice situație, indiferent de conținutul ei concret [213].

3. Pentru formarea și dezvoltarea persoanei prezintă importanță succesul social ca recunoaștere a rezultatelor activității sale, dar și ca înfruntare, soluționare de probleme concrete și de contradicții ale vieții [129].

4. Personalitatea de succes implicată în soluționarea diferitor probleme și situații de viață este orientată nu doar spre atingerea scopului propus sau spre recunoaștere socială, dar insistă și în obținerea satisfacției de la activitatea sa.

5. Succesul social ține de natura socială a omului, de manifestarea nevoii de afiliere, esențială pentru firea umană [100].

6. Succesul se prezintă ca o formațiune, care implică un șir de condiții, solicită armonia dintre trăsăturile de personalitate, abilitățile și structurile formate la hotarul dintre individual și social – de factură psihosocială, abilitatea de autoacceptare și predispoziția de autoperfecționare multilaterală constantă [95].

7. Coeficientul dezvoltării emoționale, IE, care prezintă capacitățile persoanei de a auzi propriile sentimente, de a controla emoțiile, de a lua decizii corecte și, păstrând calmul, a evalua cu optimism situația complicată, a devenit o măsură a potențialității omului pentru succes în activitatea profesională [20].

8. Credința privind autoeficacitatea diminuează, de regulă, teama de eșec [145].

9. LC intern și extern sunt proprietăți stabile ale persoanei, care s-au format în cursul socializării [241], satisfacția de succes și nemulțumirea de eșecuri cresc proporțional cu gradul internalității controlului. Rezultatul activității persoanei devine o măsură psihologică a reușitei, succesului, în sensul strict al acestui cuvânt, când este atribuit eforturilor proprii ale persoanei [241].

10. Deoarece rezultatul activității personale este evaluat de subiect și apreciat ca succes sau eșec în funcție de câțiva parametri: scopul extrinsec sau etalonul social real; scopul intrinsec

sau reprezentarea ideală a rezultatului activității; scopul ca nivel ideal de realizare a activității; scopul selectat de persoană ca rezultat al activității; standardul social de calitate, cunoscut de subiect, și alte fenomene [82, p.141], dezvoltarea motivației pentru succes social se poate realiza doar în cadrul grupului social, care asigură condițiile satisfacerii celorlalte două necesități de realizare – de putere și de afiliere.

Metodele de colectarea a datelor test-retest au fost aceleași, precum în cadrul experimentului de constatare:

- Scala pentru evaluarea autoeficienței (SES);
- Scala Mehrabian de Motivație a Realizării (SMMR);
- Metoda Diagnosticarea IE după Hall N.

Chestionarul pentru evaluarea LC (Locus of Control Questionnaire) n-a fost utilizat, deoarece LC este o structură relativ stabilă, care se formează pe parcursul experienței individuale, nu poate fi influențat de programele formative cu durată scurtă.

Pentru măsurarea rezultatelor test-retest au fost utilizate metode statistice de comparare.

Participanți la PPS-DMSS au fost studenți din cadrul USPEE „Constantin Stere”, mun. Chișinău, selectați dintre cei incluși în cercetarea experimentală de constatare. Criteriile de selecție au fost:

- 1) scoruri joase la scala Mehrabian – rezultate care indică la motivația pentru evitarea eșecului;
- 2) studenți care-și fac studiile la secția cu frecvență;
- 3) participare benevolă.

Anunțul și scurta prezentare a programului a avut loc în cadrul orelor de tutorat, coordonate din timp cu conducerea universității, la care s-au discutat rezultatele sumare ale cercetării și s-a vorbit despre motivația pentru succes social ca o condiție a performanței în activitate. La program au participat doar studenți, care au manifestat intenție și bunăvoință, după ce li s-a propus înscrierea la PPS-DMSS.

Interesul și intenția de a participa la programul de intervenție a fost manifestat de către 15 studenți, cu vârsta cuprinsă în intervalul de 19-28 ani ($M=22,2$), 4 de gen masculin, 11 de gen feminin. Distribuția pe ani de studiu: anul I – 5, anul II – 6, anul III – 4 studenți. În calitate de grup de control au fost selectați 15 studenți cu rezultate asemănătoare la probele aplicate la etapa cercetării de constatare, cu aproximativ aceleași caracteristici demografice, pentru a asigura omogenitatea și comparabilitatea datelor experimentale: vârsta – 19-26 de ani ($M=22,3$), 3 de gen masculin, 12 – feminin, anul I – 4, anul II – 6, anul III – 5. Prezentăm datele în tabelul de mai jos.

Tabelul 3.1. Grupul experimental și grupul de control din cadrul programului formativ

Caracteristici demografice	Grupul experimental		Grupul de control	
	Nr.	%	Nr.	%
Gen feminin	11	73,4%	12	80%
Gen masculin	4	26,6%	3	20%
Anul de studii I	5	33,3%	4	26,7%
Anul de studii II	6	40%	6	40%
Anul de studii III	4	26,7%	5	33,3%
Mediu de proveniență rural	8	53,4%	10	66,7%
Mediu de proveniență urban	7	46,6%	5	33,3%

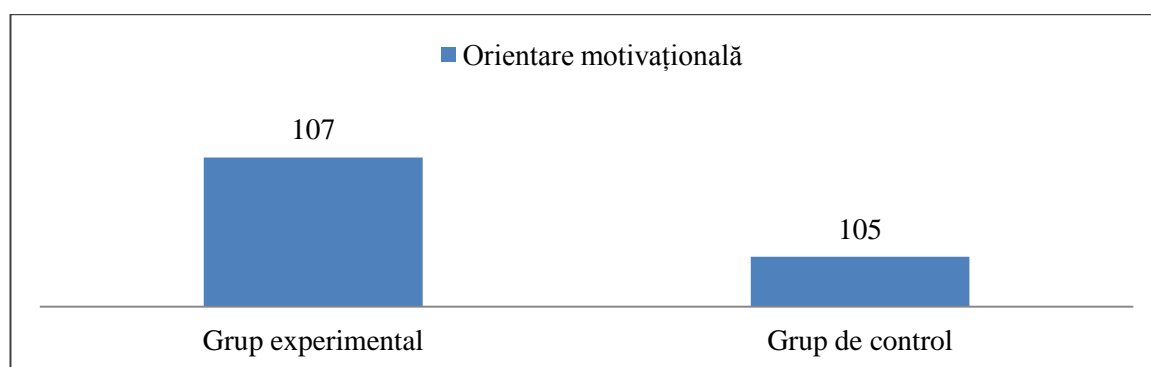


Fig. 3.1. Valori medii pentru orientarea motivațională căpătate de sbiectii din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare

După cum am menționat, am urmărit omogenitatea grupurilor experimental și de control prin selectarea participanților care au acumulat scoruri joase la scala Mehrabian, care relevă dominanța motivației pentru evitarea eșecului. Mediile (107 pentru grupul experimental și 105 – pentru cel de control) au fost supuse comparării statistice, care n-a stabilit diferențe statistic semnificative ($p=0,406$). Toți cei 30 de tineri din ambele grupuri au acumulat rezultate care indică la aceeași orientare motivațională – de evitare a eșecului.

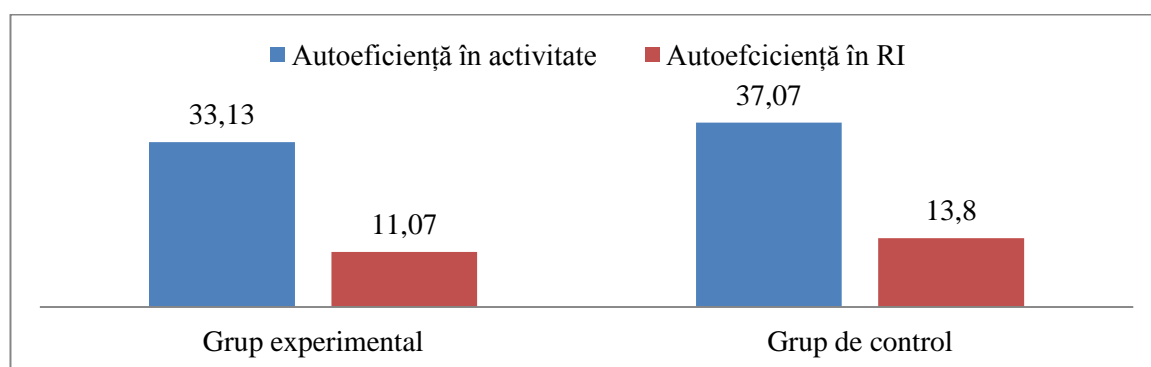


Fig. 3.2. Valori medii pentru credințele despre autoeficiență căpătate de sbiectii din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare

Grupul de control a căpătat scoruri mai înalte la testarea credințelor privind autoeficiența în cadrul cercetării experimentale de constatare. Ținându-se cont de una din condițiile constituirii

grupelor pentru experimentul formativ – medii similare mediile căpătate la metoda SMMR, în cazul acelor măsuri nu s-a reușit alegerea perfectă. Însă compararea statistică a mediilor a indicat la lipsa diferențelor semnificative pentru credințele privind autoeficiența în activitate ($p=0,297$) și în RI ($p=0,983$).

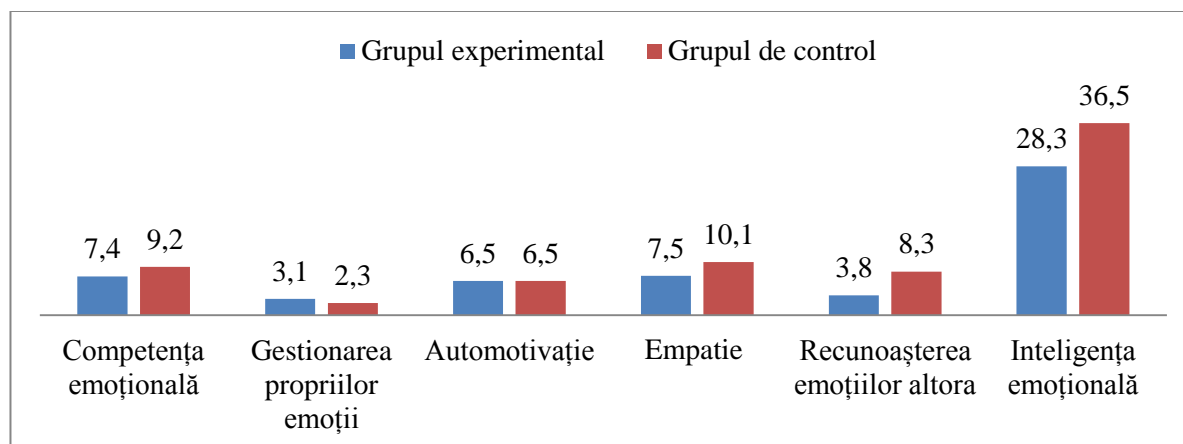


Fig. 3.3. Valori medii pentru IE căpătate de subiecții din grupurile experimental și de control în cercetarea de constatare

Și în cazul valorilor căpătate pentru IE nu s-a reușit o selectare perfectă. Subiecții din cadrul grupului experimental au căpătat rezultate mai joase decât cei din grupul de control la un șir de parametri ai IE: competența emoțională, empatia, recunoașterea emoțiilor altor persoane, scorul general pentru IE. Dar compararea statistică nu a identificat diferențe semnificative decât în cazul recunoașterii emoțiilor altora ($p=0,008$). Pentru ceilalți parametri se atestă rezultate aproape similare: competența emoțională ($p=0,370$), gestionarea propriilor emoții ($p=0,819$), empatie ($p=0,261$), IE ($p=0,190$).

Durata PPS-DMSS. Ședințele PPS-DMSS s-au desfășurat săptămânal, după lecții în localul USPEE „Constantin Stere”. În total s-au realizat 12 ședințe, dintre care ședințele de introducere și de totalizare. Fiecare ședință a avut o durată de circa trei ore academice (2 ore – 2 ore 15 min. astronomice), ședințele de introducere și de totalizare – de 1,5 ore academice (circa o oră astronomică) cu pauză la jumătatea ședinței de 15 minute. Astfel, durata PPS-DMSS a constituit 33 de ore astronomice, ori 40 ore academice.

Programul s-a desfășurat în lunile septembrie-noiembrie 2016. Măsurările retest s-au efectuat în decembrie 2016-ianuarie 2017, după finalizarea programului în grupul experimental și în grupul de control. În mai 2017 au fost repetate măsurările pentru a verifica menținerea schimbărilor în timp.

3.2. Organizarea PPS-DMSS

PPS-DMSS a fost organizat în forma unui program de informare-formare, cu elemente de training, structurat în ședințe tematice, prevăzând și lucrul în afara acestora prin realizarea de teme. Tematica ședințelor a fost orientată spre dezvoltarea capacităților și motivației pentru succes, parcurgându-se consecutiv câteva subiecte: transformarea problemelor în scopuri – ajustarea scopurilor la dorințele personale – planificarea realizării scopurilor – consolidarea capacităților necesare: gândire pozitivă și credințe privind autoeficiența – oferirea de valoare orientării spre scop și succes – consolidarea motivației pentru succes. Tematica ședințelor este prezentată în tabelul alăturat.

Tabelul 3.2. Prezentata subiectelor ședințelor PPS-DMSS

No	Tema	Nr. de ore
1.	Ședință de introducere: Cine sunt eu și care sunt scopurile mele?	2
2.	Tema „Formularea scopurilor” – introducere. Transformarea problemelor în scopuri.	3
3.	Tema „Tot ce se petrece în viață se datorează gândurilor noastre” (Vizionarea și discutarea filmului „Secretul”).	3
4.	Continuarea temei „Formularea scopurilor”: „Roata vieții” – în lucrurile mici se ascunde imensitatea.	3
5.	Continuarea temei „Formularea scopurilor”: „Harta viitorului” – puncte-cheie și resurse.	3
6.	Tema „De la scop, la plan” – arta motivației pentru succes și realizare.	3
7.	Tema: Optimist sau pesimist? Cum să ne formăm atitudinile pozitive față de viață.	3
8.	Tema: Evaluăm și pozitivizăm credințele privind eficiența personală.	3
9.	Tema: Cum să ne manifestăm deschis dorințele și sentimentele?	3
10.	Tema: Valoarea dezvoltării și măsura performanței.	3
11.	Tema: Cum să fiu motivat și să realizez succesul.	3
12.	Ședință de totalizare a rezultatelor.	2

Structura unei ședințe a PPS-DMSS (cu excepția ședinței de introducere și de totalizare a rezultatelor) a inclus câteva etape-tehnici de bază.

Check-in – participanții relatează despre schimbările care au intervenit între ședințe și relatează despre așteptările cu care au venit.

Diagnosticul-scalare – participanții își evaluează starea personală, utilizând o scală de la 1 la 10.

Introducere în subiectul ședinței – formatorul anunță tema și obiectivele ședinței.

Informare – incursiunea formatorului în tema ședinței.

Exercițiul de bază – tehnica care are menirea dezvoltării competențelor/abilităților contate pentru ședința în curs.

Reflecția – expunerea opiniilor asupra rezultatelor exercițiului.

Exerciții suplimentare – de consolidare a cunoștințelor/competențelor/abilităților noi, relaxare, consolidare a grupului etc.

Discuția finală, feed-back – opiniile asupra conținutului ședinței, a impactului acesteia, cu scalarea stării personale.

Tema pentru acasă – cu specificări privind realizarea.

Parcursul ședințelor din cadrul PPS-DMSS este ilustrat în anexe (Anexa 3).

PPS-DMSS a fost structurat într-un ansamblu de activități ce a integrat un sistem de metode, strategii, procedee de lucru și tehnici prin care am urmărit creșterea nivelului de dezvoltare a motivației pentru succes al tinerilor din mediul studentesc.

În calitate de bază metodologică pentru organizarea PPS-DMSS a fost utilizată psihoterapia de scurtă durată centrată pe soluție.

Psihoterapia de scurtă durată centrată pe soluție (Solution-Focused Brief Therapy – SFBT) este un model care a cunoscut o constituire și dezvoltare diferită, fiind derivat din experiența practică, puțin teoretizat și verificat destul de intensiv în scop de argumentare a eficacității. Autorii SFBT, Steve de Shazer și Insoo Kim Berg, împreună cu echipa au verificat cu meticulozitate sute de ședințe psihoterapeutice, identificând tehnicile, limbajul și comportamentul psihoterapeuților și stabilind practicile care au condus la orientarea spre soluții pozitive corespunzătoare doleanțelor clienților. Anume acestea au constituit fundamentul empiric al SFBT, pe care s-a dezvoltat un model eficient și promovat pe larg actualmente în cadrul diferitor servicii psihologice.

În anii 80, Insoo Kim Berg și Steven de Shazer au dezvoltat un model psihoterapeutic nou – *Solution-Focused Brief Therapy (SFBT)* – Psihoterapia de scurtă durată centrată pe soluție – care este unul dintre cele mai populare la etapa actuală, utilizat în diverse servicii sociale și familiale, în clinici, de psihologii cu liberă practică și angajații în instituții și organizații [237, p. 15].

Noul model psihoterapeutic a schimbat în mod semnificativ accentul de pe bolile mintale la sănătatea mintală și s-a dovedit a fi eficient prin abordarea specifică, bazată pe identificarea punctelor tari și a resurselor persoanei, orientarea spre schimbare și intervenții scurte. Cum au remarcat în 2012 Ratner, George și Iverson [240, p. 3.], SFBT este o metodă de comunicare cu clienții în care schimbarea provine din două surse de bază: motivația oamenilor de a-și descrie viitorul preferat (pentru a vedea cum va fi viața lor când terapia decurge cu succes) și discutarea

detaliată a competențelor și resurselor pe care le-au folosit clienții în trecut sau sunt eficiente în prezent pentru a rezolva situațiile dificile.

Originile SFBT, datează cu începutul anilor 1980, când în Centrul de terapie scurtă de familie din Milwaukee, SUA, unde activau Insoo Kim Berg, Steven de Shazer și colegii lor, s-au efectuat cercetări pentru definirea a ceea ce este mai bun, mai potrivit pentru schimbarea pozitivă a vieții oamenilor. Au fost efectuate observații asupra a sute de ore de psihoterapie, înregistrându-se cu atenție acele întrebări și răspunsuri din cadrul interacțiunilor terapeut-client, care au dus la schimbări pozitive reale [44, p. 9].

În ultimii ani, SFBT s-a bucurat din ce în ce mai mult de succes. Aceasta se întâmplă, deoarece principiile de bază ale SFBT corespund ritmurilor și cerințelor moderne ale vieții. SFBT este o psihoterapie în continuă evoluție, care permite oamenilor de știință și practicienilor să o îmbunătățească în conformitate cu cerințele și aspirațiile clienților.

Psihoterapia de scurtă durată împărtășește o abordare pragmatică care se concentrează nu pe trecutul, ci pe prezentul și viitorul persoanei, ajutând la găsirea unor modalități productive de a gândi și de a face față dificultăților. SFBT nu este destinată „înțelegerii problemei” persoanei, dimpotrivă, o ignoră sau o înlocuiește cu alte explicații, respingând cuvântul „problemă” [163]. Aceasta este cheia pentru o soluție de succes și pentru a exclude „eșecurile și afecțiunile” într-un timp scurt.

Ideile de bază, prevederile metodologice și principiile SFBT

SFBT se fundamentează pe următoarea idee: dacă scopul terapeutului constă în a ajuta clientul să realizeze o schimbare, el trebuie să se centreze pe faptul cum decurge această schimbare, evitând analiza problemei. Astfel, chiar din start urmează să fie asimilată una din regulile SFBT – terapeutul trebuie să renunțe la utilizarea cuvântului „problemă”. Înțelegerea cauzei și a detaliilor problemei deseori nu are nici un rol în rezolvarea ei – în găsirea soluției. Rezultatul scontat constă în faptul, cum clientul dorește ca lucrurile să se schimbe și cum va proceda ca să realizeze această schimbare. Deținând o perspectivă clară și detaliată a schimbării, clientul își creează speranțe și așteptări care fac posibilă identificarea soluțiilor și rezolvarea situației dificile.

SFBT se orientează spre prezent și viitor, spre perspectivă, identifică posibilitatea unor schimbări pozitive și avantajele, „profitul” pe care îl realizează clientul. Astfel, în rezultatul psihoterapiei persoana descoperă noi resurse energetice și viziuni reale, clare asupra scopurilor. Odată cu clarificarea scopului psihoterapeutic al clientului, psihoterapia se apropie rapid de finalizare: acest lucru explică perioada scurtă de timp pentru implementarea modelului (Analizați metafora: Nu puteți ajunge la destinație fără să cunoașteți drumul spre aceasta!).

Scopurile persoanei pot fi definite prin studierea abilităților și capacităților acesteia. De multe ori acestea nu sunt cunoscute de însuși exponentul lor, de client. Terapeutul îl poate ajuta să-și recunoască și să-și mobilizeze propriile resurse energetice (în formă de competențe intelectuale, emoționale, comportamentale și de altă natură), precum și să le utilizeze adecvat și constructiv în realizarea schimbării [44, p. 19].

Principiile SFBT

Ideea care parcurge întreaga filosofie a SFBR constă în utilizarea resurselor clientului. El este cel care umple psihoterapia cu conținut. Pentru a găsi și implementa soluția, sunt folosite calitățile, caracteristicile, cunoștințele, abilitățile, convingerile, mediul social și circumstanțele etc., de care clientul dispune. Clientul acționează ca un expert, iar psihoterapeutul este convins de înțelepciunea acestuia, deoarece utilizarea potențialului clientului, credința în acesta prin metacomunicație duce la materializarea soluțiilor.

Accentul pe resursele clientului este principala caracteristică a abordării pozitive, întrucât recunoașterea clientului ca expert în propria situație presupune poziția de urmare a dorințelor acestuia de către psihoterapeut. În acest caz, terapeutul devine „invizibil” în procesul de găsire a soluției. După cum au remarcat George, Iveson și Ratner, „psihoterapeuții buni nu lasă urme asupra clienților lor” [179, p. 36.].

Concentrarea pe viitor este un alt principiu fundamental al SFBT. În SFBT prezintă mai multă importanță circumstanțele și obiectivele prezente și viitoare ale unei persoane, decât experiențele negative din trecut. În acest concept concentrat, simptomele sau problemele care conduc o persoană la terapie nu sunt de obicei tratate drept scopuri. În schimb, psihoterapeutul calificat îi încurajează pe cei care urmează psihoterapia să dezvolte o viziune asupra viitorului și le oferă suport, identificând în acest scop competențele, resursele și abilitățile necesare pentru a realiza cu succes aspirațiile pentru viitor.

Utilizarea întăririlor pozitive, exprimarea interesului și aprobarea prin replici, gesturi, expresii faciale și corporale, susținerea orientării clientului spre scop și soluție, sunt alte particularități distinctive ale SFBT. În special SFBT folosește tehnica de oglindire din psihoterapia centrată pe client a lui Rogers, dar o utilizează în forme specifice care se potrivesc principiilor proprii modelului [44, p. 24].

Prezentăm în continuare tehnicile și metodele, utilizate pentru fiecare din subiectee de bază ale programului formative.

1. Lucrul cu scopurile

Stabilirea unui scop specific, concret și clar este considerată o componentă cheie în procesul SFBT. Scopurile sunt formulate prin identificarea a ceea ce doresc clienții să schimbe în viitor, adică luând în considerare aspirațiile clientului [198].

Analiza și organizarea obiectivelor și, ulterior, orientarea către scop, în SFBT se desfășoară sub forma căutării unei direcții specifice, cu o descriere a formelor practice de implementare.

Probe de lucru cu scopul

Lucrul cu scopul a fost realizat prin aplicarea exercițiilor. De exemplu, în cadrul primei ședințe au fost aplicate exercițiile „Scara motivațională” unde a fost evaluat nivelul motivației participanților pe o scară de 1 la 10. Tot de la 1 la 10, participanții au apreciat efortul pe care-l vor depune, pentru ași atinge scopul. La fel, în cadrul exercițiului „Dorințele prietenului” s-a lucrat asupra identificării scopurilor și sensului participării la program. În continuare a fost prezentat scopul și obiectivele programului au fost aprobate *regulile grupului*:

- Îmi expun propriile opinii, sugestii, gânduri, folosind pronumele „eu”, nu „noi” sau „toți”;
- Nu folosesc adresări la persoana a treia, mă adresez direct colegilor;
- Spun ce-mi încurcă să particip la activitățile prevăzute în program;
- Nu întreb „de ce?”, dar „ce?”, „unde?”, „când?”;
- Nu discut în șoaptă, „la urechea vecinului”, îmi expun opinia în public;
- Sunt sincer și firesc;
- Tot ce aud aici, tot ce spun aici constituie un obiect al confidențialității – nu transform într-un obiect al discuțiilor în afara grupului;
- Mă strădui să mă mențin de principiul „aici și acum”, să mențin sentimentul realității (Anexa 3).

Scopurile sunt adesea asociate cu problema și, prin urmare, sunt esențiale pentru rezolvarea acesteia. În cadrul ședințelor cu tema „Formularea scopurilor” (Anexa 3) am folosit exerciții de transformare a problemelor în scopuri, formatorul familiarizând participanții cu următoarele subiecte.

- Importanța și valoarea stabilirii scopurilor.
- De ce se stabilesc scopuri de viață?
- Care sunt avantajele stabilirii scopurilor?
- 5 modalități eficiente de stabilire a scopurilor.
- Cum pot scopurile îmbunătăți performanța?

- Modul în care stabilirea scopurilor motivează persoanele.
- De ce este importantă stabilirea scopurilor pentru studenți?
- Duce oare stabilirea scopurilor la succes?

În mesajul final formatorul a menționat că stabilirea scopurilor poate ajuta la înaintarea în viață. Stabilirea scopurilor și lucrul pentru atingerea lor ajută la definirea a ceea ce se dorește cu adevărat în viață.

2. Lucrul cu resursele

de Shazer a menționat în una din publicațiile sale că cercetarea lui Erickson, în special principiul de utilizare a resurselor personale, prin care se afirmă că oamenii dețin instrumente personale pentru schimbare, a influențat considerabil conținutul SFBT [164].

Spre deosebire de direcțiile clasice, psihoterapia pozitivă orientează clientul către aspectele și resursele pozitive care îi permit să-și rezolve problemele, în timp ce SFBT mai apelează și la conștiința acestuia. Astfel, aceste terapii se caracterizează prin:

- a) concentrarea asupra resurselor clientului;
- b) împărtășirea responsabilității psihoterapeutului cu clientul;
- c) adaptarea la client, la sentimentele, gândurile, dorințele, comportamentul acestuia.

Scopurile persoanei pot fi definite prin studierea abilităților și capacităților acesteia. De multe ori acestea nu sunt cunoscute de însuși exponentul lor, de client. Terapeutul îl poate ajuta să-și recunoască și să-și mobilizeze propriile resurse energetice (în formă de competențe intelectuale, emoționale, comportamentale și de altă natură), precum și să le utilizeze adecvat și constructiv în realizarea schimbării.

SFBT se orientează spre prezent și viitor, spre perspectivă, identifică posibilitatea unor schimbări pozitive și avantajele, „profitul” pe care îl realizează clientul. Astfel, în rezultatul psihoterapiei persoana descoperă noi resurse energetice și viziuni reale, clare asupra scopurilor. Odată cu clarificarea scopului psihoterapeutic al clientului, psihoterapia se apropie rapid de finalizare: acest lucru explică perioada scurtă de timp pentru implementarea modelului (Analizați metafora: Nu puteți ajunge la destinație fără să cunoașteți drumul spre aceasta!) [44, p. 19].

Ideea care parcurge întreaga filosofie a SFBT constă în utilizarea resurselor clientului. El este cel care umple psihoterapia cu conținut. Pentru a găsi și implementa soluția, sunt folosite calitățile, caracteristicile, cunoștințele, abilitățile, convingerile, mediul social și circumstanțele etc., de care clientul dispune. Clientul acționează ca un expert, iar psihoterapeutul este convins de înțelepciunea acestuia, deoarece utilizarea potențialului clientului, credința în acesta prin

metacomunicație duce la materializarea soluțiilor. Cu toate acestea, trebuie evitat așa-numitul efect Pigmalion prezentat în studiile lui Rosenthal [249], acceptând clientul așa cum acesta este.

Fondatorii SFBT cred că problema și resursele individului nu sunt legate. În interacțiunea psihoterapeutică, conform SFBT, terapeutul încearcă să se bazeze pe ceea ce este sănătos și funcțional în client, considerându-l competent prin definiție și posedând resursele necesare pentru a se schimba și a se adapta la orice probleme care apar în viața sa. Orice întrebare a psihoterapeutului ar trebui să actualizeze resursele persoanei. Prin urmare, există o orientare către ceea ce se întâmplă în viața clientului, fără a ignora problema cu care se confruntă și ceea ce posedă în acest moment, și ar dori să păstreze în viitor [44, p. 23].

Concentrarea pe viitor este un alt principiu fundamental al SFBT. În SFBT prezintă mai multă importanță circumstanțele și obiectivele prezente și viitoare ale unei persoane, decât experiențele negative din trecut. În acest concept concentrat, simptomele sau problemele care conduc o persoană la terapie nu sunt de obicei tratate drept scopuri. În schimb, psihoterapeutul calificat îi încurajează pe cei care urmează psihoterapia să dezvolte o viziune asupra viitorului și le oferă suport, identificând în acest scop competențele, resursele și abilitățile necesare pentru a realiza cu succes aspirațiile pentru viitor.

Probe de lucru cu resursele

La ședința a doua „Formularea scopurilor”. Transformarea problemelor în scopuri, în cadrul exercițiului „Dorința” participanții au fost invitați să își scrie dorințele și să le selecteze după un criteriu arbitrar, subiectiv (Anexa 3). Mai apoi au fost rugați să argumenteze, care din dorințe dețin toate caracteristicile necesare pentru a se transforma în scopuri și a fi realizate. Care din dorințele „câștigate” ar putea, cu adevărat, deveni scopuri?

În cadrul ședinței a cincea „Harta viitorului” – puncte-cheie și resurse, a fost desfășurată planificarea individuală – activitate orientată spre viitor și reprezintă procesul de stabilire a scopurilor și a ceea ce trebuie făcut pentru a le atinge. În cadrul planificării oamenii decid *ce trebuie făcut, când trebuie făcut, cum trebuie făcut și cine trebuie să o facă* (Anexa 3).

Planificarea este legată de succes, motiv pentru care oamenii care dețin planuri de viață au mai mult succes social, profesional, dar și în viața personală și începe de la întocmirea sarcinilor și stabilirea termenilor. Ea prevede realizarea anumitor proceduri: stabilirea obiectivelor strategice și operative; stabilirea strategiei dezvoltării; întocmirea planului pe termen lung cu identificarea concretă a tuturor etapelor; planificarea acțiunilor pe perioade; stabilirea unor forme operative de control al realizării planului.

Un alt exercițiu ce ține de planificare a fost „Strategia planificării integrale Walt Disney” care, la fel, a făcut parte din ședința a cincea (Anexa 3). Participanții au fost rugați să adopte

diverse posturi: postura Visătorului – în această stare trebuie să vadă lucrurile doar din perspectiva personală, postura Realistului – în această postură să găsească soluții de execuție a visului, poziția Scepticului – a încerca să observe punctele șubrede ale planului. Mai apoi, au fost rugați să descrie starea proprie la fiecare postură adoptată.

Tot la ședința a cincea a fost aplicat exercițiul „Harta viitorului”. Participanții au desenat o hartă, așa numită „Harta viitorului” și au notat pe hartă locul unde se află acum. Mai apoi, au notat locul unde ar dori să se afle în viitor și distanța în ani care îi desparte de acest punct din hartă. Folosind dorința, scopul formulat anterior au notat calea spre viitor.

3. Lucrul cu soluțiile

de Shazer [161, p. 92] aprecia activitatea psihoterapeutului în SFBT ca un fel de „atingere a umărului”: profesionistul nu are nevoie să împingă sau să tragă cliantul, mai degrabă este întotdeauna cu un pas în spatele lui și privește în aceeași direcție cu acesta. O „atingere a umărului” orientează atenția clientului și îl ajută să vadă lucrurile dintr-un unghi diferit. Această poziție este numită și „liderism cu un pas în urmă”. Întrebările orientate spre soluție sunt, la fel, o modalitate de „atingere a umărului”.

În activitatea sa, psihoterapeutul se bazează pe intuiție, formată din:

- experiența personală,
- preferințele personale,
- contextul profesional,
- solicitările clienților.

Terapeutul joacă mai multe roluri importante, principalele fiind ascultarea clienților, adresarea de întrebări care se concentrează asupra prezentului sau viitorului și adoptarea unei poziții de curiozitate sănătoasă [după 44]. Adresarea întrebărilor și ascultarea răspunsurilor trebuie să decurgă în așa mod, astfel încât să fie auzite dovezile privind soluțiile anterioare și excepțiile la problemă.

Atunci când abordează construcția unei soluții, terapeutul propune, dar nu solicită cooperarea din partea clientului, creând astfel un ciclu al interacțiunii. El se adaptează la comportamentul clientului, respectând caracteristicile individuale, culturale și etnice unice pe care fiecare client le aduce în situația sa. Psihoterapeutul folosește abilitățile și cunoștințele pentru a genera și construi soluții care vor ajuta clientul să se orienteze spre rezultatul dorit [151, p. 17.]. Astfel, psihoterapeutul din cadrul modelului orientat spre soluție ascultă activ ceea ce dorește să comunice clientul (despre trecut, prezent și viitor), scoate în evidență cele mai prețioase momente prin repetare, parafrazăre și rezumare și pune întrebări pentru a genera

descrieri detaliate ale cunoștințelor, emoțiilor, comportamentului și interacțiunilor, de care dă dovadă clientul în activitățile cotidiene obișnuite și care prezintă viitorul preferat al acestuia.

Probe de lucru cu soluțiile

SFBT nu este preocupată de rezolvarea problemei, dar caută soluții.

Astfel, la ședința a șasea, cu tema „De la scop, la plan” – arta motivației pentru succes și realizare”, participanții au fost familiarizați cu beneficiile planificării care se referă la realizarea scopului. Planificarea ajută la înțelegerea a ce se poate realiza într-o anumită perioadă de timp, la utilizarea timpului cât mai eficient posibil. Evident, planificarea duce la găsirea soluțiilor pentru rezolvarea problemei.

Există mai multe tipuri de instrumente pentru a planifica: agende, jurnale, calendare, organizatoare, programe soft pentru computer etc.

În cadrul exercițiului „*De la scop – la plan*” care s-a desfășurat la ședința a șasea a urmat prezentarea *Hărții viitorului* de către participanți. Fiecare participant a prezentat harta, a povestit despre conținutul acesteia – cu accent pe puncte cardinale și resurse folosite în realizarea scopului, au răspuns la întrebările colegilor.

În continuare, participanții au fost familiarizați cu etapele planificării.

- Întocmirea planului – *Plan*.
- Realizarea planului – *Do*.
- Verificarea – *Check*.
- Acțiunea – *Act*.

La ședința a opta cu tema „Evaluăm și pozitivăm credințele privind eficiența personală” a fost realizat exercițiul „Capacități și soluții” unde participanții apreciază soluțiile pe care le-au propus ei, le divizează în trei categorii – entuziasm, organizare, creativitate, calculează cota în procente pentru fiecare din acestea, stabilind cărui tip de abordare a problemei aparțin.

Un alt exercițiu de lucru cu soluțiile a fost „... după 5 ani”. Participanții au fost rugați să se gândească la următorii cinci ani din viața și să scrie despre cum le-ar plăcea să trăiască, ținând cont de valorile pe care le dețin și urmărind cum acestea ar putea să le asigure realizarea planurilor pentru cinci ani. A urmat completarea fișei de lucru „... după 5 ani” răspunzând la întrebări precum: unde ar dori să locuiască, ce trebuie de făcut astăzi, ca să se realizeze planurile pentru 5 ani ș.a. Mai apoi, au fost rugați să povestească despre cum doresc să-și vadă viața peste cinci ani. Au definitivat cu răspunsul la întrebarea: ce trebuie de făcut azi pentru realizarea dorințelor în viitor? Ce resurse posedăți și de ce mai aveți nevoie pentru a realiza ceea ce doriți să obțineți peste 5 ani?

Exercițiul „Motivația spre succes” la fel, a avut ca scop lucrul cu soluțiile. Fiecare participant a desenat în mijlocul foii un pătrat în care sunt înscrise calitățile cele mai importante pentru realizarea succesului. În jurul pătratului, acele calități personale, manifestarea cărora încurcă la realizarea succesului. A urmat răspunsul la întrebările: la ce trăsături personale urmează să renunțați, pentru a realiza succesul?; care calități personale trebuie dezvoltate pentru succes?; ce trăsături de personalitate pe care deja le dețineți vă garantează succesul?

4. Jocul de rol ca metodă

Jocul de rol este o metodă de învățare activă care se bazează pe explorarea experienței participanților și le oferă un anumit scenariu în care fiecare persoană joacă un anumit rol.

Elementul principal al acestei metode este discuția și învățarea mai mult din propria experiență cât și din a celorlalți. Jocul de rol este considerat un instrument foarte puternic de a scoate în evidență experiența participanților. În așa mod, condițiile prelabile sunt de o importanță majoră în atingerea obiectivelor. Unele din aceste condiții sunt:

- Scopurile și obiectivele clare ale sesiunii;
- Nevoile grupului și natura specifică ale acestuia;
- Adaptarea scenariului;
- Nimeni să nu se simtă ofensat de scenariu sau de jocul cuiva;
- Oportun ar fi de a oferi participanților anumite roluri pe care aceștia nu le vor avea nicodată în viața reală;
- Aranjarea cu grijă a mediului pentru petrecerea jocului;
- Asigurarea că a fost făcută nici o dezordine după jucarea scenariului.

Timpul. Oferirea timpului suficient pentru dezvoltarea jocului, pentru a avea posibilitatea de a discuta mai mult la finele acestuia. La fel, este necesar alocarea timpului suficient pentru înțelegerea de către participanți a rolurilor și posibilitatea de a intra în piele lor. Este importantă planificarea unei pauze, spre exemplu, o pauză de cafea, după ce scenariul este jucat, ce ar permite ieșirea din rol a participanților înaintea începerii discuțiilor.

Persoanele care nu au participat la scenariu sunt instruiți și rugați să ia parte la discuții deoarece ei adesea furnizează informație bine-venită.

Pentru atingerea rezultatelor în cadrul desfășurării jocului de rol, este importantă experiența formatorului în termenii stabilirii obiectivelor, jucarea piesei, analiza și discuția ulterioară.

Jocul de rol este o metodă bună de a revizui experiența, și atunci când ea este utilizată obiectivele sale trebuie să fie: analiza prejudiciilor, promovarea toleranței în grup și între diferite culturi, analiza relațiilor de minoritate/majoritate etc.

Identificându-se cu un personaj oarecare, participanții nu numai că își pot exersa o anumită abilitate, ci și își pot ameliora stresul. Jocurile de rol dezvoltă abilități de comunicare, cum ar fi de rol, de afaceri și organizaționale.

În cadrul PPS-DMSS au fost realizate jocuri de rol în următoarele exerciții: „Șapte pălării ale gândirii”, „Capacități și soluții” ș.a.

5. Check-in

Participanții relatează despre schimbările care au intervenit între ședințe și relatează despre așteptările cu care au venit. În cadrul check-in-ului este prezentată tema făcută acasă.

6. Feed-back-ul

Feed-back-ul este o metodă importantă în cadrul PPS-DMSS. Nu trebuie să fie realizat nici sub formă critică, nici sub formă de laudă. Există o linie de delimitare între feed-back-ul evaluativ sau prescriptiv și cel constructiv.

Feed-back-ul este definit ca o „retroacțiune care se manifestă la nivelul a diferite sisteme (biologice, tehnice etc.) în scopul menținerii stabilității și echilibrului lor față de influențe exterioare; retroacțiune inversă, conexiune inversă, cauzalitate inelară, lanț causal închis”.

Altfel spus, feed-back-ul este o reacție cu rol de menținere a stabilității și echilibrului, un răspuns la o anumită cauză, o reacție la efect.

7. Reflecția. Au fost expuse opiniile asupra rezultatelor exercițiului.

3.3. Dinamica pozitivă a motivației pentru succes în cadrul PPS-DMSS

În cadrul experimentului de control a fost verificată eficiența PPS-DMSS, fiind comparate rezultatele aplicării metodelor de cercetare pentru grupul experimental și grupul de control. Compararea test-retest grupul experimental-grupul de control s-a efectuat prin aplicarea:

1) Testului Mann-Whitney (U) pentru diferența rangurilor a două eșantioane independente;

2) Testului Wilcoxon pentru diferența rangurilor a două eșantioane perechi.

Această metodă a fost utilizată în scopul determinării diferențelor statistic semnificative dintre valorile variabilelor măsurate la grupul experimental și la cel de control.

Am mai menționat principiul, în conformitate cu care au fost formate grupurile experimental și cel de control – participare benevolă și rezultate relativ similare la etapa de constatare. Participarea benevolă a fost criteriul cel mai important de selecție, deoarece considerăm oportun și eficient să lucrăm cu cei care sunt pregătiți pentru schimbări, apreciind astfel programul ca oportunitate pentru producerea schimbărilor.

După realizarea programului au fost efectuate măsurări și comparate rezultatele atât la nivel test-retest pentru eșantioane perechi, cât și între grupuri.

Rezultatele PPS-DMSS privind orientarea motivațională

Motivația pentru evitarea eșecului a fost criteriul de bază în selectarea participanților la PPS-DMSS și a grupului de control, creat pentru verificarea eficienței programului. Prin întreg conținutul, PPS-DMSS a urmărit scopul să determinăm dinamica în timp a variabilelor cercetate în cadrul ambelor grupe. Eficiența programului de intervenție este estimată prin compararea scorurilor variabilelor cercetate la grupul experimental și cel de control până și după intervenție, precum și compararea intergrup, urmată de compararea scorurilor obținute la etapa *follow-up* în grupul experimental cu cele obținute în grupul de control.

Pentru determinarea dinamicii variabilelor cercetate au fost aplicate aceleași instrumente de psihodiagnostic utilizare în cadrul studiului de constatare, cu excepția Metodei asociației libere și chestionarului pentru evaluarea LC.

Prezentăm în continuare analiza comparată a programului.

În diagrama de mai jos sunt ilustrate rezultatele test-retest în grupurile experimental și de control, căpătate prin aplicarea metodei SMMR.

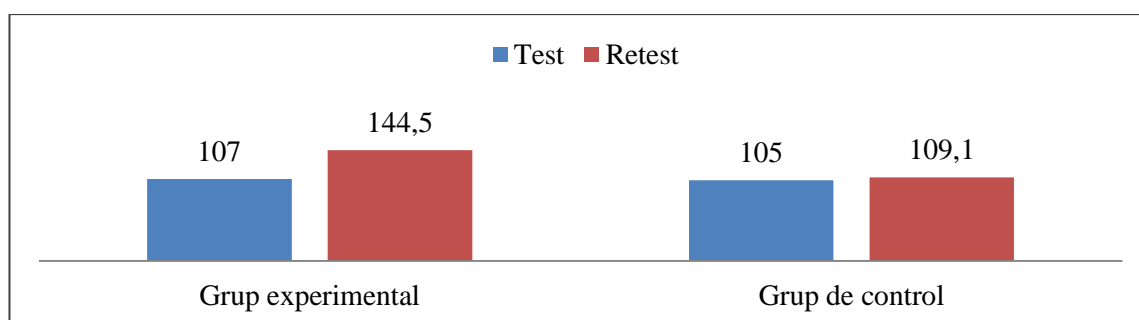


Fig. 3.4. Valori medii test-retest pentru orientarea motivațională în grupurile experimental și de control

Se înregistrează o dinamică pozitivă în rezultatele căpătate de subiecții din grupul experimental față de cei din grupul de control. În așa mod, mediile fiind de 107 (test), și

respectiv, 144 (retest) pentru grupul experimental față de 105 (test) și respectiv, 109,1 (retest) pentru grupul de control.

Grupul experimental: în măsurarea inițială toți subiecții au căpătat rezultate la SMMR care ilustreau motivația pentru evitarea eșecului, retest – 2 (13,3%) – orientarea motivațională indecisă, 13 (86,7%) – motivație pentru succes.

Grupul de control, care în măsurarea inițială erau motivați pentru evitarea eșecului, în cercetarea retest au acumulat scoruri care ilustreau motivația pentru evitarea eșecului – 11 (73,3%), 4 (26,7%) – motivație indecisă.

Prin compararea statistică a orientării motivaționale pentru două eșantioane independente s-a stabilit că există diferențe statistic semnificative ($p < 0,00$) (Tabelul 3.3).

Tabelul 3.3. Compararea diferenței orientării motivaționale pentru două eșantioane independente: date test-retest

	Orientarea motivațională – test	Orientarea motivațională – retest
Mann-Whitney U	92,500	,000
Wilcoxon W	212,500	120,000
Z	-0,831	-4,692
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,406	0,000
a. Grouping Variable: Grup		

După cum am menționat în debutul capitolului, schimbarea motivației a întregii societăți este o muncă dificilă, practic imposibilă, având în vedere resursele disponibile, de aceea cercetătorii [250, 211] au dezvoltat programe care ar putea să încurajeze cel puțin experiența, gândirea și comportamentul, să dezvolte motivația pentru succes a celor activi.

Având în vedere stabilitatea motivelor implicite și efectele considerabile ale acestora asupra comportamentului și experienței, scopul PPS-DMSS a fost să îmbunătățească competența motivațională și să dezvolte motivația pentru succes. Participanții au fost antrenați să gândească, să simtă, să vorbească și să acționeze ca persoane care dețin un motiv puternic al succesului.

Este foarte important ca tinerii să se simtă „implicați” în societate, să dețină scopuri personale, să fie susținuți, să vadă cum alegerile lor pot influența viața și succesul în activitățile personale, să găsească modalități de atingere a scopurilor, să își realizeze planurile, să nu renunțe la ceea ce își doresc în caz de eșec, dar să continue să avanseze.

Ședințele din cadrul programului au contribuit la însușirea modalităților de stabilire a scopurilor pozitive și la sporirea tendinței de a le atinge, la oferirea mijloacelor care să le permită tinerilor să acționeze mai eficient în viață, să rezolve sarcinile cu care se confruntă.

Datele obținute ne demonstrează că programul a avut un efect pozitiv în creșterea motivației pentru succes în rândul participanților.

Rezultatele modificării orientării motivaționale sunt ilustrate prin compararea statistică a datelor test-retest în grupul experimental și de control.

Tabelul 3.4. Compararea diferenței orientării motivaționale pentru eșantioane pereche: date test-retest

	Grupul experimental – test-retest	Grupul de control – test-retest
Z	-3,412 ^b	-2,930 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,003
a. Wilcoxon Signed Ranks Test		
b. Based on negative ranks.		

În ambele grupuri se atestă diferențe. În grupul experimental ($p=0,001$) diferența este justificată de participarea la PPS-DMSS, în cadrul căruia tinerii au învățat arta succesului, care constituie o importanță majoră pentru formarea și dezvoltarea personală, deschiderea către posibilitatea de a reuși.

În grupul de control, diferența, deși statistic semnificativă ($p=0,003$), prezintă doar o înțelegere a importanței orientării motivaționale. După cum am relatat anterior, 4 din 15 tineri și-au modificat orientarea motivațională, acceptând, deși încă insuficient, ideea că „a-și dori succesul” este un lucru benefic pentru realizarea acestuia.

Despre arta succesului s-a discutat sumar în cadrul întrunirii și discutării rezultatelor căpătate în cercetarea experimentală de constatare, la care li s-a propus să participe la programul PPS-DMSS. Grupul de control a fost constituit din tineri din mediul studentesc, care nu au acceptat participarea la program, căror li s-a comunicat că vor mai răspunde încă o dată la întrebările din testele completate, deoarece timpul, dezvoltarea individuală, informația accesată, cursurile universitare, alți factori la fel pot influența motivația pentru succes. Schimbările în cadrul acestui grup, mult mai puțin manifestate, sunt rezultate din influența unor variabile independente: conștientizarea importanței motivației pentru succes în cadrul discutării rezultatelor la testarea din cadrul experimentului de constatare; probabil consultarea intenționată sau neintenționată a informațiilor din diverse surse, inclusiv din media electronică, despre „arta succesului”, despre care tinerii din grupul de control au relatat în timpul retestării; discuțiile cu colegii implicați în program; dezvoltarea personală prin urmarea cursurilor universitare și altele.

În cadrul programului participanții au fost antrenați pentru îmbunătățirea competenței motivaționale și afirmarea motivației pentru succes social.

Motivația este o entitate dinamică și începe să acționeze (se actualizează) în interacțiune cu factori situaționali – cum ar fi valoarea și probabilitatea (șansele) de succes într-un anumit domeniu de activitate, de aceea a fost pus accentul pe factorii care determină prezența unei motivații puternice de realizare, și anume:

- 1) dorința de a obține rezultate înalte, pozitive (de succes);
- 2) dorința de a face lucrurile cât mai bine;
- 3) alegerea sarcinilor complexe și dorința de a le finaliza;
- 4) dorința de a-și îmbunătăți abilitățile, competențele;

Motivația prezintă cheia succesului și se reflectă în calitatea pregătirii profesionale a viitorilor absolvenți. Iată de ce, rezultatele căpătate în cadrul PPS-DMSS susțin ideea de a utiliza în activitățile extracurriculare activități în vederea modificării orientării motivaționale a tinerilor din mediul universitar în vederea urmăririi scopurilor, sarcinilor și realizării succesului.

Rezultatele PPS-DMSS privind credințele despre autoeficiență

PPS-DMSS a urmărit scopul pozitivizării credințelor privind autoeficiența. Rezultatele test-retest sunt ilustrate în figura 3.5.

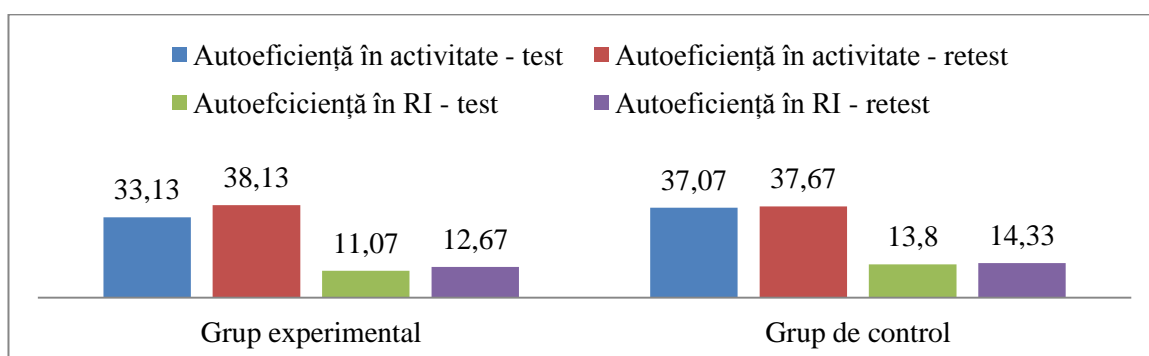


Fig. 3.5. Valori medii test-retest pentru credințele despre autoeficiență în grupurile experimental și de control

Rezultatele în ambele grupuri sunt medii, atât pentru autoeficiența în activitate, cât și în RI. Mediile au sporit de la etapa de formare la cea de control, creșterea fiind mai considerabilă în grupul experimental: de la 33,13 la 38,13 pentru autoeficiența în activitate (față de, respectiv 37,07 și 37,67 în grupul de control), de la 11,07 la 12,67 pentru grupul de control la autoeficiența în RI, față de, respectiv, 13,8 cu 14,33.

Grupul de control a deținut scoruri mai înalte la testarea experimentală a credințelor privind autoeficiența, deoarece în cadrul selectării s-a ținut cont doar de mediile căpătate la metoda SMMR, în conformitate cu scopul central al PPS-DMSS. Compararea test-retest a rezultatelor a indicat la următoarele (Tabelul 3.5).

Tabelul 3.5. Compararea diferenței credințelor privind autoeficiența pentru două eșantioane independente: date test-retest

	Autoeficiența în activitate - test	Autoeficiența în RI - test	Autoeficiența în activitate - retest	Autoeficiența în RI - retest
Mann-Whitney U	87,500	89,000	112,000	102,500
Wilcoxon W	207,500	209,000	232,000	222,500
Z	-1,042	-,982	-,021	-,418
Asymp. Sig. (2-tailed)	,297	,326	,983	,676
a. Grouping Variable: Grup				

Compararea statistică n-a identificat diferențe semnificative între rezultatele test-retest căpătate în grupul experimental și de control. Explicația constă în particularitățile credințelor privind autoeficiența: acestea se modifică în timp, în cadrul activității și relațiilor sociale. Importante sunt schimbările pozitive care au fost remarcate pentru tinerii din grupul experimental.

În măsurarea inițială tinerii din grupul experimental au acumulat la scala autoeficienței în activitate: scoruri joase – 5 (33,3%), medii – 9 (60%), și doar 1 (6,7%) a avut rezultate înalte. La scala autoeficienței în RI: scoruri joase – 2 (13,3%), medii – 9 (60%), înalte – 4 (26,7%). În repetarea retest a măsurării în același grup scorurile pentru autoeficiența în activitate au fost: joase – 2 (13,3%), medii – 12 (80%), înalte 1 (6,7%). Modificările în calitatea credințelor privind autoeficiența în RI sunt următoarele: nivel mediu – 8 (53,3%), înalt – 7 (46,7%).

Scorurile inițiale pentru credințele privind autoeficiența în activitate în grupul de control au fost: joase – 3 (20%), medii – 12 (80%). Scoruri pentru credințele privind autoeficiența în RI: joase – 1 (6,7%), medii – 7 (46,7%), înalte – 7 (46,7%). Scorurile retest pentru autoeficiență în activitate au rămas aceleași: joase – 3 (20%), medii – 12 (80%). Scorurile retest pentru autoeficiența în RI s-au modificat nesemnificativ: medii – 8 (53,3%), înalte – 7 (46,7%).

Prin compararea statistică a credințelor privind autoeficiența pentru eșantioane pereche s-a stabilit că există diferențe statistic semnificative în măsurarea test-retest a rezultatelor grupului experimental (Tabelul 3.6).

Reieșind din rezultatele prezentate, putem menționa eficiența programului de intervenție, care a urmărit scopul pozitivizării credințelor privind autoeficiența. Atmosfera sinceră și deschisă, care s-a creat în echipa de lucru, a produs schimbări pozitive asupra credințelor privind autoeficiența.

Tabelul 3.6. Compararea diferenței dintre credințele privind autoeficiența pentru eșantioane pereche: date test-retest

	Grupul experimental – test-retest		Grupul de control – test-retest	
	Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI	Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI
Z	-2,251^b	-2,070^b	-1,477 ^b	-1,355 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,024	,038	,140	,175
a. Wilcoxon Signed Ranks Test				
b. Based on negative ranks.				

Familiarizarea cu modelele și practicile de succes, reflecția asupra stării reale a lucrurilor, credința în propriile forțe, capacitatea de a transforma experiența trecută și capacitatea de a face față dificultăților, implicarea creativității în depășirea unor situații complicate poate declanșa forțe ascunse, necunoscute, astfel manifestându-se capacități noi și încredere în posibilitatea rezolvării problemelor.

Activitățile în grup au fost axate pe dezvoltarea capacităților de orientare în situații complicate prin implementarea spiritului creativ pentru dezvoltarea credințelor privind autoeficiența, conducând la schimbările așteptate. Faptul că acestea cifric par a fi doar parțiale, semnifică durabilitatea credințelor, dar și începutul unor modificări pozitive, care, odată cu experiențele după program, prin utilizarea noilor cunoștințe și abilități și realizarea unor rezultate mai favorabile, vor pozitiviza imaginea despre propriile resurse și implicarea lor în activitate și relațiile cu alții.

Influența pozitivă a PPS-DMSS asupra IE

În conformitate cu rezultatele cercetării experimentale, IE se prezintă ca un factor important pentru dezvoltarea motivației pentru succes. Calculele corelaționale efectuate în cadrul cercetării experimentale de constatare au demonstrat că semnificative pentru succes sunt capacitatea de gestionare a propriilor emoții ($p=0,039$), automotivarea ($p<0,001$), în general IE ($p<0,01$). Dar și celelalte componente ale IE prezintă importanță, toate corelațiile, cu excepția celei dintre empatie și motivație pentru succes, nu depășesc pragul de semnificație $p=0,08$.

Calculele test-retest sunt prezentate în diagramele ce urmează.

Măsurările test-retest în grupul experimental indică o creștere a indicatorilor IE la toate componentele. Astfel, la scala competența emoțională media a crescut de la 7,4 la 12,6.

La scala gestionarea propriilor emoții media a crescut de la nivel jos – 3,1 la nivel mediu – 9,3.

Media la scala automotivație a crescut de la nivel jos – 6,5, la 13,3, ceea ce denotă nivel mediu. La scala empatie, observăm o creștere de la 7,5 la 11,8.

La scala recunoașterea emoțiilor altora media a crescut de la 3,8 la 11,7.

Nivelul integrativ al IE a crescut de la nivel jos, media fiind 28,3 la nivel mediu – 60,2.

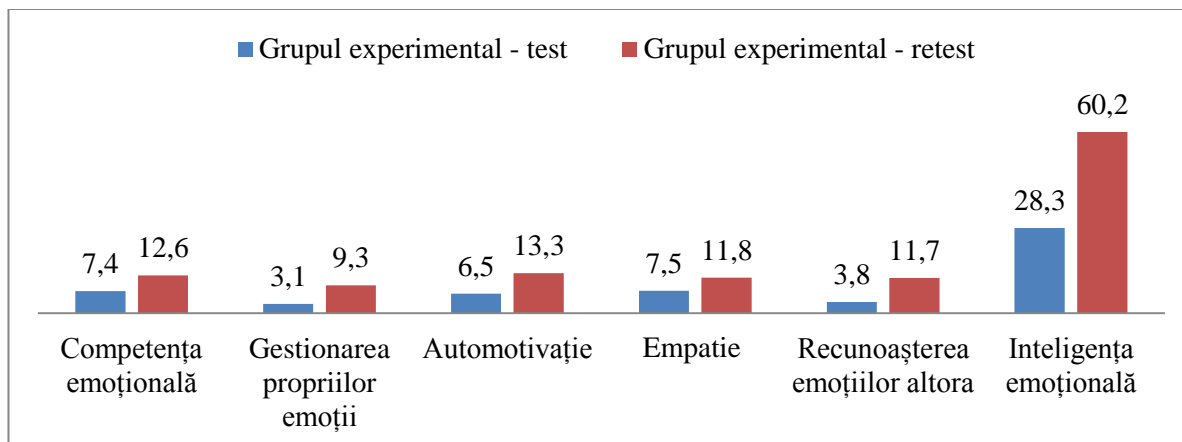


Fig. 3.6. Valori medii test-retest pentru IE în grupul experimental

Putem presupune că sporurile sunt condiționate de starea de spirit de moment a participanților la program, poate de înțelegerea mai bună a ceea ce înseamnă emoții și cum acestea se implică în gestionarea propriilor stări și comportament, sau a relațiilor cu alte persoane.

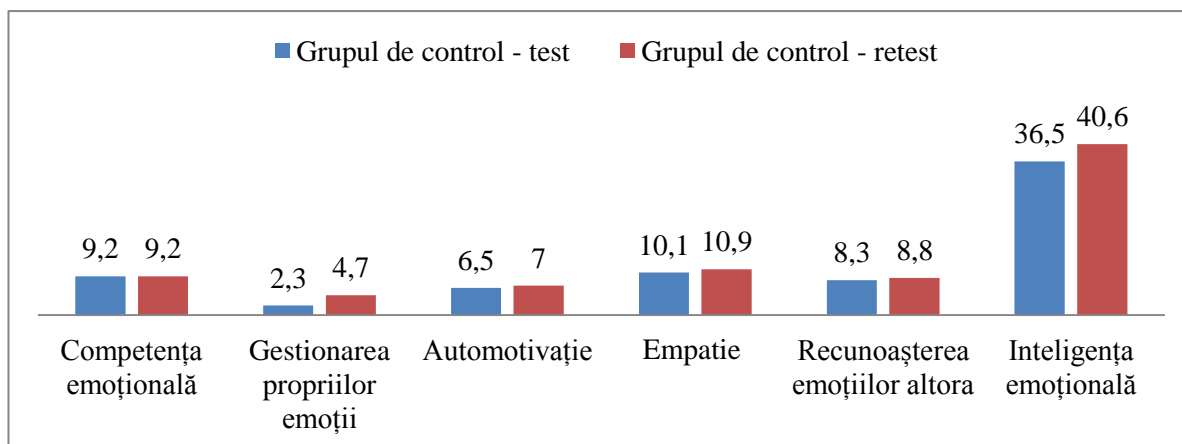


Fig. 3.7. Valori medii test-retest pentru IE în grupul de control

Măsurările test-retest în grupul de control sunt prezentate în figura 3.7. Observăm o creștere ușoară a mediilor indicatorilor IE la toate componentele cu excepția competenței emoționale care a rămas la același nivel, spor datorat influenței unor variabile independente. Astfel, media la scala gestionarea propriilor emoții a crescut de la 2,3 la 4,7. La scala automotivație media a crescut de la 6,7 la 7. Media la scala empatie a crescut de la 10,1 la 10,9. La fel, a crescut media și la scala recunoașterea emoțiilor altora de la 8,3 la 8,8. Nivelul intergrativ al IE a crescut de la 36,5 la 40,6.

Compararea statistică test-retest a datelor în grupul experimental și de control a remarcat următoarele rezultate (Tabelul 3.7).

Tabelul 3.7. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru două eșantioane independente: date test-retest

	Test					
	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Auto-motivație	Empatie	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Mann-Whitney U	91,000	107,000	105,500	85,500	49,000	81,000
Wilcoxon W	211,000	227,000	225,500	205,500	169,000	201,000
Z	-,896	-,229	-,291	-1,124	-2,642	-1,310
Asymp. Sig. (2-tailed)	,370	,819	,771	,261	,008	,190
	Retest					
	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Auto-motivație	Empatie	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Mann-Whitney U	71,500	49,500	27,500	96,500	54,500	35,500
Wilcoxon W	191,500	169,500	147,500	216,500	174,500	155,500
Z	-1,706	-2,635	-3,539	-,667	-2,419	-3,195
Asymp. Sig. (2-tailed)	,088	,008	,000	,505	,016	,001
a. Grouping Variable: Grup						

PPS-DMSS a contribuit la modificarea nivelului parțial și nivelului integrativ al IE în grupul experimental (Tabelul 3.8). Dacă inițial se atestă o singură diferență semnificativă – privind recunoașterea emoțiilor altor persoane, scorul fiind mai înalt în grupul de control, în măsurarea retest, grație influenței PPS-DMSS, identificăm diferențe la aproape toți parametrii IE și în general pentru IE.

Astfel, participanții la program au învățat și și-au modificat pozitiv capacitatea de gestionare a propriilor emoții și de recunoaștere a emoțiilor altor persoane, de canalizare, autocontrol și orientare a emoțiilor spre scop (automotivare). Schimbările reflectă eficiența programului pentru conștientizarea rolului și modificarea nivelului IE. Un rol deosebit l-au jucat condițiile în care s-a desfășurat PPS-DMSS: de sinceritate și de stimulare a expunerii propriilor raționamente și stări afective în cadrul momentelor de reflecție, coeziune de grup și susținere reciprocă, feed-back la conținutul fiecărei probe și în general la ședințe, autoanalize și mediu în care sunt asimilate informații din analizele altora. În tabelul 3.8 sunt ilustrate schimbările care au intervenit în grupul experimental:

- în măsurarea retest nu se mai atestă participanți cu un nivel jos al competenței emoționale, sporește de la 6 la 9 numărul celor care au un nivel mediu, de la 1 la 6 – nivel înalt;
- deși gestionarea emoțiilor este un domeniu destul de dificil, mai ales dacă ținem cont de vârsta tânără a participanților, în măsurarea retest doar 4 din 11 mai denotă un nivel jos al acestei capacități, 8, față de 4 în măsurarea inițială, au un nivel mediu, iar 3 – înalt;
- nivelul automotivației sporește destul de mult, probabil și datorită întregului conținut al programului prin care s-a urmărit în calitate de scop central modificarea motivației participanților, în măsurarea retest nu mai sunt înregistrate scoruri joase (5 în măsurarea inițială), 7 participanți demonstrând un nivel mediu (față de 9 în prima măsurare), iar 8 (față de 1 în prima măsurare) – înalt;
- mai puțin sporește nivelul empatiei, această capacitate solicitând pentru dezvoltare mai mult timp, totuși doar 1 participant (față de 5 în prima măsurare) mai are după program un nivel jos al empatiei, 10 (față de 9 inițial) – nivel mediu, iar 4 (față de 1) – înalt;
- caracterul integrativ al programului, implicarea activă a participanților, atmosfera de comprehensiune au contribuit la dezvoltarea capacității de recunoaștere a emoțiilor altora: doar 1 participant, comparativ cu 12 în măsurarea inițială, mai are un nivel jos la acest parametru, 10, față de 2 în prima testare – mediu, 4 față de 1 – înalt;
- totalizarea rezultatelor ilustrează sporirea nivelului general al IE: nu mai sunt participanți cu IE joasă, 11 dețin un nivel mediu, iar 4 – înalt.

Tabelul 3.8. Modificarea nivelului parțial și nivelului integrativ al IE în grupul experimental în rezultatul PPS-DMSS

	Nivel jos		Nivel mediu		Nivel înalt	
	Test	Retest	Test	Retest	Test	Retest
Competența emoțională	8 – 53,3%	-	6 – 40%	9 – 60%	1 – 6,7%	6 – 40%
Gestionarea propriilor emoții	11 – 73,3%	4 – 26,7%	4 – 26,7%	8 – 53,3%	-	3 – 20%
Auto-motivație	5 – 33,3%	-	9 – 60%	7 – 46,7%	1 – 6,7%	8 – 53,3%
Empatie	5 – 33,3%	1 – 6,7%	9 – 60%	10 – 66,6%	1 – 6,7%	4 – 26,7%
Recunoașterea emoțiilor altora	12 – 80%	1 – 6,7%	2 – 13,3%	10 – 66,6%	1 – 6,7%	4 – 26,7%
IE	10 – 66,7%	-	5 – 33,3%	11 – 73,3%	-	4 – 26,7%

Compararea statistică test-retest a identificat diferențe semnificative în nivelurile parțiale și cel integrativ al IE în grupul experimental (Tabelul 3.9).

Tabelul 3.9. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru grupul experimental: date test-retest

	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Auto-motivație	Empatie	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Z	-3,188^b	-2,588^b	-2,929^b	-2,763^b	-3,273^b	-3,408^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,010	,003	,006	,001	,001
a. Wilcoxon Signed Ranks Test						
b. Based on negative ranks.						

Modificările survenite în nivelul parțial și nivelul integrativ al IE în grupul de control se datorează influenței unor factori independenți (Tabelul 3.10). Dar aceste schimbări sunt destul de rare: un participant și-a dezvoltat capacitatea de gestionare a emoțiilor de la joasă la medie, 2 – de empatizare (de la joasă la medie).

Tabelul 3.10. Modificarea nivelului parțial și nivelului integrativ al IE în grupul de control

	Nivel jos		Nivel mediu		Nivel înalt	
	Test	Retest	Test	Retest	Test	Retest
Competența emoțională	5 – 33,3%	5 – 33,3%	6 – 40%	6 – 40%	4 – 26,7%	4 – 26,7%
Gestionarea propriilor emoții	12 – 80%	11 – 73,3%	2 – 13,3%	3 – 20%	1 – 6,7%	1 – 6,7%
Auto-motivație	10 – 66,7%	10 – 66,7%	4 – 26,7%	4 – 26,7%	1 – 6,7%	1 – 6,7%
Empatie	6 – 40%	4 – 26,7%	4 – 26,7%	6 – 40%	5 – 33,3%	5 – 33,3%
Recunoașterea emoțiilor altora	7 – 46,7%	7 – 46,7%	6 – 40%	6 – 40%	2 – 13,3%	2 – 13,3%
IE	9 – 60%	9 – 60%	5 – 33,3%	5 – 33,3%	1 – 6,7%	1 – 6,7%

Compararea statistică test-retest a identificat diferențe semnificative în nivelul parțial (gestionarea propriilor emoții, empatie, recunoașterea emoțiilor altor persoane) și nivelul integrativ al IE în grupul de control (Tabelul 3.11). Diferențele se datorează timpului, dezvoltării personale, altor factori.

Tabelul 3.11. Compararea componentelor și nivelului general al IE pentru grupul de control: date test-retest

	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Auto-motivație	Empatie	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Z	,000^b	-2,825^c	-1,841 ^c	-2,264^c	-2,060^c	-3,202^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	,005	,066	,024	,039	,001
a. Wilcoxon Signed Ranks Test						
b. Based on negative ranks.						

Activitățile în grup și împărtășirea trăirilor afective similare i-au determinat pe tinerii participanți la program să fie mai sinceri în răspunsurile sale, recunoscându-și astfel limitele resurselor și competențelor proprii. Prioritatea lucrului în echipă a oferit posibilitatea de a-și dezvolta competențele comunicative și de a obține feed-back.

Instruirea IE a contribuit la dezvoltarea abilităților de recunoaștere a emoțiilor proprii și a celor din jur, nuanțând astfel strategiile de automotivație pentru succes.

Competența de gestionare a propriilor emoții, dezvoltată în program, stă la baza capacităților de recunoaștere a emoțiilor altora.

Rezultatele măsurării follow up a eficienței PPS-DMSS

În a doua decadă a lunii mai 2017 au avut loc ședințe *follow up* cu participanții la PPS-DMSS (grupul experimental) și grupul de control. În primul grup au fost discutate modalitățile aplicării cunoștințelor și abilităților dezvoltate în program pe parcursul lunilor ianuarie-mai. În ambele grupuri s-a mai discutat încă o dată despre importanța motivației pentru succes social și au fost aplicate testele, prin care am verificat menținerea în timp a rezultatelor.

Prezentăm în continuare rezultatele înregistrate la etapa *follow up*.

În Tabelul 3.12 este ilustrată compararea rezultatelor testării retest-*follow up* pentru grupul experimental.

Tabelul 3.12. Compararea menținerii rezultatelor PPS-DMSS la etapa *follow up* pentru grupul experimental

	Orientarea motivațională	Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Automotivație	Empatia	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Z	-2,430 ^b	-3,151 ^b	-2,680 ^b	-1,841 ^c	-1,841 ^c	-1,826 ^c	-1,342 ^c	-1,000 ^c	-2,677 ^c
Asymp. Sig. (2-tailed)	,015	,002	,007	,066	,066	,068	,180	,317	,007
a. Wilcoxon Signed Ranks Test									
b. Based on negative ranks.									
c. Based on positive ranks.									

În timp se modifică un șir de indicatori (Anexa A 4.1); (Anexa A 4.2):

– indicatorii motivației pentru succes sporesc de la 144,5 la 145,8, fapt care indică la menținerea tendinței pozitive a motivației pentru succes și la o diferență semnificativă statistic dintre scorurile retest-*follow up* ($p=0,015$);

– se modifică pozitiv credințele privind autoeficiența în activitate (de la 38,1 la 42,5) și în RI (de la 12,7 la 14,3), atestându-se și diferențe semnificative statistic dintre scorurile retest-*follow up* (respectiv $p=0,002$ și $p=0,007$);

– scad scorurile la parametrii parțiali și nivelul integrativ al IE, dar doar pentru nivelul general se atestă diferențe semnificative statistic ($p=0,007$).

Astfel, se confirmă ideea despre dezvoltarea tendințelor pozitive prin consolidarea cunoștințelor și abilităților căpătate în cadrul PPS-DMSS în experiența reală. Totodată, scăderea nesemnificativă a scorurilor pentru indicatorii IE vorbește despre influența programului asupra stării de spirit a participanților și nu pune în pericol rezultatele acestuia: prin rezultate reale căpătate din capacitatea de orientare spre scop, motivație pentru succes, și pozitivizarea credințelor despre autoeficacitate va continua influența asupra afectivității tinerilor, reflectată în sporirea IE, deși nu atât de spectaculoasă precum în măsurarea test-retest care a fost influențată de impresiile și emoțiile trăite pe parcursul ședințelor.

Tabelul 3.13. Compararea menținerii rezultatelor la etapa *follow up* pentru grupul de control

	Orientarea motivațională	Autoeficiența în activitate	Autoeficiența în RI	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Automotivație	Empatia	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Z	-2,070^b	-2,640^b	,000 ^c	-,447 ^b	,000 ^c	-1,000 ^d	-1,890 ^d	-1,000 ^d	-,736 ^d
Asymp. Sig. (2-tailed)	,038	,008	1,000	,655	1,000	,317	,059	,317	,461
a. Wilcoxon Signed Ranks Test									
b. Based on negative ranks.									
c. Based on positive ranks.									

În Tabelul 3.13 este ilustrată compararea rezultatelor retest-*follow up* pentru grupul de control. Și în cadrul acestui grup se dezvoltă, deși nu la fel de mult, motivația pentru succes (de la 109,1 la 110,2, diferență statistic semnificativă – $p=0,038$). Faptul că simplele discuții despre succes, despre importanța dorinței de a-l realiza sunt deja motivatoare, ilustrează deschiderea și receptivitatea tinerilor pentru experiențe pozitive, dar și nevoia de a-i susține în aceste pulsuni. S-au modificat pozitiv și credințele privind autoeficiența în activitate (de la 37,7 la 38,3, cu diferență statistic semnificativă – $p=0,008$), dar rămân neschimbate cele legate de autoeficiența în RI. Nu s-au schimbat semnificativ scorurile care ilustrează IE.

PPS-DMSS și-a demonstrat eficiența, contribuind la dezvoltarea motivației pentru succes și consolidării factorilor care asigură succesul social – a credințelor privind autoeficiența și IE.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Realizarea experimentului formativ de dezvoltare a motivației pentru succes social la tinerii din mediul studentesc a permis elaborarea următoarelor concluzii.

1. Ipoteza verificată în cadrul experimentului de control a rezultatelor PPS-DMSS s-a confirmat. PPS-DMSS, realizat în scopul dezvoltării capacităților de planificare și realizare a scopurilor, în conjuncție cu reevaluarea autoeficienței și dezvoltarea capacităților de răspuns emoțional competent la diverse situații de viață a contribuit la afirmarea motivației pentru succes social.

2. PPS-DMSS a avut un efect pozitiv asupra participanților, reorientându-i motivațional pentru succes. Se înregistrează o dinamică pozitivă a mediilor test-retest în rezultatele căpătate de tinerii din grupul experimental, față de cei din grupul de control. În măsurarea inițială toți subiecții grupului experimental au căpătat rezultate la SMMR care ilustrau motivația pentru evitarea eșecului, retest – motivație indecisă și pentru succes. Grupul de control, care în măsurarea inițială dețineau motivația pentru evitarea eșecului, în cercetarea retest au acumulat scoruri care s-au menținut, sau au sporit, dar rămânând la faza orientării motivaționale indecise. Compararea statistică a datelor test-retest în ambele grupuri indică diferențe care sunt justificate de participarea la PPS-DMSS, în cazul grupului experimental, dar și de influența unor variabile independente, cum este în cazul grupului de control. În măsurarea *follow up* s-a stabilit sporirea scorurilor, ceea ce a demonstrat că experiența căpătată în PPS-DMSS se consolidează în cursul validării în viața reală a cunoștințelor și abilităților noi.

3. Rezultatele test-retest a credințelor privind autoeficiența, în ambele grupuri sunt medii, atât pentru autoeficiența în activitate, cât și în RI. Mediile au sporit de la etapa de formare la cea de control, creșterea fiind mai considerabilă în grupul experimental pentru autoeficiența în activitate iar pentru grupul experimental la autoeficiența în RI. Grupul de control a deținut scoruri mai înalte la testarea experimentală a credințelor privind autoeficiența, deoarece în cadrul selectării s-a ținut cont de mediile căpătate la metoda SMMR, în conformitate cu scopul central al PPS-DMSS. Compararea statistică n-a identificat diferențe semnificative între rezultatele test-retest căpătate în grupul experimental și de control. Prin compararea statistică privind credințele referitor la autoeficiență pentru eşantioane pereche s-a stabilit că există diferențe statistic semnificative, în grupul experimental sporirea scorurilor fiind mai înaltă. PPS-DMSS a pus

începutul unor modificări pozitive a credințelor privind autoeficiența, experiențele de după program dezvoltându-le, fapt atestat în măsurarea *follow up*.

4. Măsurările test-retest în grupul experimental indică o creștere a indicatorilor la toate componentele IE cât și a nivelului integrativ al IE, care a evoluat de la nivelul jos (media – 28,3) la mediu – 60,2. Rezultatele test-retest în grupul de control la fel au indicat la o creștere ușoară a mediilor IE la toate componentele cu excepția competenței emoționale care a rămas la același nivel. Am constatat că sporul considerabil al sporurilor la testul de măsurare a IE a fost condiționat de starea de spirit pozitivă a participanților la program, deoarece în măsurarea *follow up* s-a înregistrat o oarecare scădere a mediilor, dar scăderea nesemnificativă a scorurilor pentru indicatorii IE nu pune în pericol rezultatele PPS-DMSS, deoarece experiențele căpătate din capacitatea de orientare spre scop, de motivație pentru succes, și pozitivizarea credințelor despre autoeficiență vor contribui la dezvoltarea sferei afective a tinerilor.

Constatăm despre eficiența PPS-DMSS, considerând că acest program poate fi replicat în mediul studentesc, motivația pentru succes a tinerilor fiind o condiție a realizărilor lor viitoare.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

În conformitate cu tema, ipoteza de bază, scopul și obiectivele cercetării au fost obținute următoarele **rezultate științifice**.

1. În cadrul analizei abordărilor teoretico-metodologice la tema cercetării s-a stabilit că RS a succesului social [4, 5, 6, 7, 43, 48] (*vezi subparagraful 1.3, pp. 39-45; 1.4, pp. 48-52*) și componenta ei identitară – motivația pentru succes [2, 43, 46] (*vezi subparagraful 1.1, pp. 20-21; subparagraful 1.2, pp. 27-28, 32-34; subparagraful 1.4, pp. 39-45*), sunt un produs al influențelor exercitate de institutele sociale – familie, școală, grup de semeni, dar și de cele ale macro-contextului social care parcurge o etapă a transformărilor, solicitând responsabilitate personală și oferind libertate de alegere (*vezi subparagraful 1.1, pp. 23-26; subparagraful 1.2, p. 29; subparagraful 1.4, pp. 53-54*). Succesul social a fost definit [48] (*vezi subparagraful 1.1, p. 38*) ca un rezultat al activității persoanei în contextul solicitărilor sociale și în conformitate cu aspirațiile proprii, dominat de motivația pentru succes [43, 46], determinat de influența factorilor de natură psihosocială – LC intern (*vezi subparagraful 1.2, pp. 31-32*), IE [244] (*vezi subparagraful 1.2, p. 31*), autoaprecierea și automonitorizarea adecvate, întruchipate în credințe privind autoeficacitatea în activitate și RI [43, 46] (*vezi subparagraful 1.1, pp. 23-26; 28-31, 37-38*).

2. Reieșind din cercetarea teoretică, prin care a fost identificat un raport direct între RS a succesului social, motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului [2, 4, 5, 6, 7, 43, 46, 48] (*vezi subparagraful 1.4*), și anumite credințe și capacități personale, considerate importante – autoeficiența [43] (*vezi subparagraful 1.1, pp. 23-26; 28-31, 37-38*), LC internalist (*vezi subparagraful 1.2, pp. 31-32*), IE [244] (*vezi subparagraful 1.2, p. 31*), a fost construit modelul factorilor psihosociali care influențează RS (*vezi subparagraful 2.1, p. 58*) – credințele tinerilor din mediul studentesc privind succesul social. Verificarea experimentală a acestui model a demonstrat prezenta unui raport mutual dintre conținutul RS a succesului social a tinerilor din mediul studentesc și motivația pentru succes, credințele privind autoeficiența [46] și două componente ale IE [244] – competența emoțională și automotivarea, fiind validat modelul propus [2] (*vezi subparagraful 2.4, pp. 99-101*).

3. A fost identificat conținutul RS a succesului social (*vezi subparagraful 2.2, pp. 66-69*): nucleul RS – *familie, carieră, realizare, studii, muncă, sănătate, fericire*, sistemul periferic – *călătorii, respect, statut, perspectivă*, conținut care reflectă preocupările și interesele de bază ale studenților contemporani, relevă rolul atribuit de aceștia statutului social [4], interpretarea prin prisma concursului de împrejurări favorabile și a capacității de rezolvare a sarcinilor curente,

poziție influențată și de etapa de vârstă și activitatea de bază [43] a subiecților cercetării. Totodată s-a identificat dominantă motivației pentru evitarea eșecului sau a motivației incerte (vezi subparagraful 2.3, pp. 73-79), condiționată de următorii factori psihosociali: de credințe manifestate mai frecvent în valori joase sau medii privind autoeficiența în activitate și în RI (factori cognitivi) [46] (vezi subparagraful 2.3, pp. 79-78), IE adeseori joasă sau medie (factori afectivi) [244] (vezi subparagraful 2.3, pp. 83-85), amplasarea internă a LC (vezi subparagraful 2.3, pp. 86-94) în cazul a 2/3 din tinerii participanți la cercetare, prezentând transformările în mentalitatea tinerilor și perspectiva dezvoltării raționamentelor și comportamentelor axate pe succes [43] (vezi subparagraful 2.4, pp. 94-99).

4. Modificarea orientării motivaționale, educarea motivației pentru succes are loc în condiții de învățare, dezvoltare a capacităților și formare a atitudinilor constructive în raport cu sarcinile curente și scopurile de viață, prin cultivarea deprinderilor de transformare a problemelor în scopuri, planificare a activității în vederea realizării obiectivelor, consolidarea credințelor privind autoeficiența și poziției pozitive de viață, înțelegerea importanței și sporirea IE, fapt confirmat prin implementarea PPS-DMSS [2] (vezi subparagrafele 3.1-3.2, pp. 103-123) și verificarea test-retest a rezultatelor programului care poate fi replicat în mediul studentesc (vezi subparagraful 3.3, pp. 123-135).

5. În rezultatul cercetărilor de constatare și formativă au fost elaborate recomandări în vederea dezvoltării motivației pentru succes a tinerilor din mediul studentesc [2] (vezi *Concluzii generale și recomandări*, pp. 142-143).

Analiza rezultatelor științifice căpătate în cercetarea de doctorat ne permite să constatăm că s-a confirmat **ipoteza de cercetare**, RS a succesului social conține termeni asociativi care reflectă importanța condițiilor favorabile și a capacității de a face față sarcinilor curente specifice vârstei și statutului social, evitându-se aprecierea și identificarea rolului personal, este fundamentată pe credințele colective care dau prioritate strategiilor de evitare a eșecului, afirmarea motivației pentru succes social devenind posibilă prin dezvoltarea capacităților de planificare și realizare a scopurilor, în conjuncție cu reevaluarea credințelor privind autoeficiența și asimilarea modalităților de răspuns emoțional competent la diverse situații de viață.

Soluționarea problemei științifice importante s-a efectuat prin elaborarea modelului factorilor psihosociali care determină conținutul RS a succesului social a tinerilor din mediul studentesc și componenta ei identitară – motivația pentru succes; prin evaluarea și determinarea impactului credințelor privind autoeficiența, LC și IE asupra motivației pentru succes, întocmirea și implementarea PPS-DMSS cu impact în dezvoltarea capacităților de realizare a succesului social.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute. În lucrarea de față pentru prima dată în Republica Moldova și România a fost cercetată RS a succesului social, a fost identificat caracterul mutual al relațiilor dintre RS și motivația pentru succes sau pentru evitarea eșecului, au fost delimitați factorii psihosociali ai RS și orientării motivaționale, care pot fi interpretați, reieșind din rezultatele experimentale, ca factori ai succesului social – credințele pozitive privind autoeficiența, LC intern și IE. S-a constatat experimental prin implementarea PPS-DMSS că educarea motivației pentru succes social, deci și crearea condițiilor de dezvoltare a personalității de succes, solicită cunoștințe, capacități și atitudini, transformate în competențe de viață, privind abordarea constructivă, pozitivă a sarcinilor și evenimentelor curente, transformarea problemelor în scopuri, planificarea activității în vederea realizării obiectivelor, dar și consolidarea credințelor privind autoeficiența, a gândirii pozitive și competențelor emoționale.

Semnificația teoretică a cercetării. Această cercetare aduce completări la domeniu distinct al psihologiei sociale „Psihologia cunoașterii sociale”, prin complinirea cadrului teoretic privind RS cu înțelegerea rolului acesteia în transformarea raționamentelor și comportamentelor individuale și colective, în cazul lucrării de față, cu identificarea raportului mutual dintre RS a succesului social și motivația pentru succes; aprofundează cunoștințele despre factorii psihosociali care influențează conținutul RS a succesului social și componenta identitară a acesteia – motivația pentru succes, credințele privind autoeficiența, IE și LC; oferă o definiție a succesului social, ținând cont de influențele externe și pulsuniile interne ale persoanei.

Valoarea aplicativă a cercetării:

– modelul factorilor psihosociali poate fi utilizat în cercetarea orientării motivaționale ca și condiție a succesului social în diverse contexte și pentru diverse categorii sociale: atât a adolescenților și tinerilor aflați în proces de afirmare personală și profesională, cât și a personalului organizațiilor, instituțiilor, întreprinderilor în vederea consolidării capacității de succes organizațional, a liderilor de diverse nivele și în diferite tipuri de activitate (economică, socială, politică etc.) pentru dezvoltarea potențialului managerial, a staff-ului organizațiilor non-guvernamentale în scop de sporire a potențialului social al acestui sector, metodele folosite în cercetarea de față pot fi utilizate de către psihologii școlari, organizaționali, consilieri etc.;

– informația obținută în cercetare privind raportul mutual dintre RS a succesului social și motivația pentru succes, precum și factorii care influențează formarea personalității de succes – credințele privind autoeficiența, LC, IE, poate fi aplicată ca bază pentru elaborarea de programe pentru activități de consiliere școlară și organizațională;

– programul validat în cercetare, PPS-DMSS, poate fi folosit în mediul școlar, universitar, organizațional prin replicare sau ca model de activități în vederea dezvoltării conștiinței și motivației pentru succes social de specialiștii-psihologi, cadrele didactice, coach, alți specialiști din domeniu.

Aprobarea și implementarea rezultatelor: rezultatele obținute au fost utilizate și prezentate în activitățile desfășurate cu studenții din cadrul USPEE „Constantin Stere” de la facultățile Ecologie și Protecția Mediului, Drept, Economie, Psihopedagogie, la disciplinele „Psihologia comunicării”, „Psihologia personalității”, în predarea cursului „Cultura comunicării interpersonale, organizaționale și interculturale”, planificat pentru toate programele de licență de la facultățile ULIM, cu psihologii practicieni, participanți la atelierele de lucru, desfășurate în cadrul mai multor ediții ale Conferinței Științifice Internaționale anuale „Preocupări contemporane ale științelor socioumane”. Materialele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor Catedrei de Psihologie și Științe ale Educației, ULIM. Metodologia și metodele de cercetare au fost folosite pentru realizarea unor studii constatative similare pe un eșantion format din 245 studenți.

O parte dintre aspectele teoretice și rezultatele cercetării au fost prezentate și discutate în cadrul a 4 manifestări științifice naționale și internaționale, dintre care cele mai semnificative sunt: (1) Conferința Științifică Internațională prilejuită aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în transformare. ULIM, 2015; (2) Conferință Științifică Internațională cu genericul: Rolul științei și educației în implementarea acordului de asociere la Uniunea Europeană. USPEE „Constantin Stere”, 2015; (3) Conferința Științifică Internațională „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”. Ediția a VIII-a. ULIM, 2017; (4) Conferința Internațională LUMEN „Multidimensional education, professional development and ethical values”, Târgoviște, 17-18 noiembrie, 2018 etc.

Concluziile investigațiilor teoretice și rezultatele cercetărilor aplicative au fost prezentate în 10 lucrări științifice, dintre care 2 articole publicate în reviste cu recenzenti.

Cercetarea de față prezintă și anumite **limite ale rezultatelor obținute**, care se referă la specificitatea lotului de cercetare experimentală – tineri din mediul studentesc, RS a succesului social identificată într-un context mai larg ar putea fi diferită, conținând alți termeni, deci și ilustrând alte perspective de dezvoltare a conștiinței sociale de succes. Vârsta și statutul subiecților cercetării experimentale au influențat și rezultatele privind orientarea motivațională, factorii psihosociale ai succesului social. Respectiv, efectul programului formativ este valabil pentru acest grup social și, probabil mai puțin sustenabil pentru alți tineri, de exemplu pentru cei

care confruntă situații dificile legate de încadrarea în câmpul muncii sau accesul la programe de profesionalizare, fapt ce servește drept argument pentru elaborarea și implementarea unor programe cu posibilități mai vaste de dezvoltare a conștiinței de succes, începând cu înlăturarea unor condiții defavorizante, mai ales legate de credințele privind valoarea sinelui și capacitățile personale.

În baza constatărilor cercetării realizate în teza de doctorat, propunem următoarele recomandări practice:

1. Rezultatele cercetării pot fi utilizate în elaborarea și promovarea trainingurilor, programelor motivaționale în mediul studentesc. Se recomandă organizarea unor activități formative, îndeosebi cu studenții de la anul I, prin care s-ar facilita adaptarea la mediul universitar și solicitările academice și s-ar consolida motivația pentru succes. Programele formative pot fi organizate de centrele psihologice universitare prin implicarea specialiștilor din domeniu, dar și a studenților de la anii terminali sau programele de masterat-doctorat de profil, după o instruire și formare în calitate de traineri.

2. Rezultatele cercetării teoretice și de constatare pot fi utilizate în formarea continuă a cadrelor didactice universitare, pentru sporirea competențelor de implicare în dezvoltarea conștiinței și capacităților de succes social ale studenților. Publicarea și difuzarea programului PPS-DMSS ar putea oferi cadrelor didactice, tutorilor grupelor academice, serviciilor psihologice universitare modele de influență formativă în dezvoltarea potențialului de succes social al studenților.

3. Considerăm că personalul universitar – titularii cursurilor, tutorii grupelor academice, administrația catedrelor și facultăților, trebuie să se concentreze asupra dezvoltării motivației pentru succes la studenți, utilizând în acest scop resursele curriculare și extracurriculare, în special cele centrate pe student și pe interesele lui de dezvoltare personală și profesională, fapt care conduce la succes academic pe termen scurt, și dezvoltă conștiința de succes pe termen lung. În al doilea rând, profesorii trebuie să încurajeze interacțiunile sociale de susținere și colaborare între studenți, pentru a promova motivația pentru succes, a dezvolta credințele privind autoeficiența și a căpăta un nivel mai înalt al realizărilor academice ale studenților.

4. Pentru a dezvolta motivația formării profesionale a studenților, se recomandă cadrelor didactice: să promoveze strategii de încurajare a succesului în cadrul activităților didactice prin utilizarea sarcinilor de complexitate diferită și cu orientare distinctă spre finalități de cunoștințe, abilități sau competențe, care solicită implicarea activă și interactivă a studenților în căutarea soluțiilor; să țină cont de interesele de dezvoltare profesională în stabilirea probelor cu caracter practic-aplicativ; să utilizeze în activitatea de predare exemple concrete, inclusiv din propria

experiență, prezentate în formă de simulări, jocuri de rol, analize de caz, care ilustrează activitatea în viitorul domeniu profesional al studenților; să consolideze prin analize a pieții forțelor de muncă și prin adaptarea conținuturilor curriculare la solicitările acestora încrederea studenților într-un viitor profesional de succes; să amplifice participarea studenților la activități extracurriculare care dezvoltă competențele profesionale.

5. Pentru a dezvolta potențialul motivației pentru succes al studenților este nevoie de crearea condițiilor, atât în cadrul activităților curriculare cât și extracurriculare, de dezvoltare a competențelor *soft*, intra- și interpersonale, cum sunt: sociabilitatea, flexibilitatea comportamentală, organizarea personală, capacitatea de a planifica propria activitate, dezvoltare, viață și carieră capacitatea de muncă în echipă, dorință de inovație, nivelul înalt de performanță, autocontrolul vieții, rezistența la stres și capacitatea de a-și asuma riscuri, orientarea spre scop, abilitățile organizaționale și antreprenoriale, cultură generală, capacitatea de a stabili relații sociale și profesionale, dorința de succes în viață și profesie, calități manageriale, capacitatea de a naviga în spațiul informațional, capacitatea de a alege instrumentele software optime pentru un anumit loc de muncă, competitivitatea personală, organizarea propriilor tehnici de auto-învățare și altele. În acest scop se recomandă implicarea studenților în activități extracurriculare, de voluntariat, autoguvernare. Un rol important în dezvoltarea competențelor *soft* îl au centrele universitare de consiliere psihologică și orientare în carieră, organizațiile studențești, cluburile de interese, de dezbatere sau altele din mediul universitar.

Direcțiile viitoare de cercetare. Așa cum am specificat în analiza limitelor cercetării de față, nu putem aplica aceleași standarde în evaluarea și dezvoltarea conștiinței de succes, ținând cont de diversitatea standardelor motivaționale și a autoevaluărilor capacităților de realizare personală împărtășite de oameni. Tabloul autentic al potențialului de succes social poate fi surprins doar când sunt identificate și înțelese semnificațiile succesului pentru anumite grupuri sociale și persoane. Din aceste considerente, studiile viitoare urmează să se orienteze spre un eșantion mai larg și diversificat de cercetare a RS și motivației succesului social, incluzând perioadele adolescenței prelungite și a tinereții, precum și subiecți tineri din afara mediului universitar. Pentru cercetările viitoare ne propunem și investigarea comparativă a modului în care variabilele de mediu (familie, grup de referință, mediul de proveniență) pot influența RS și motivația pentru succes social.

BIBLIOGRAFIE

1. ASLA, I. Stima de sine și motivația pentru succes la adolescenți. In: *Studia Universitatis Moldaviae, Seria „Științe ale educației”*, 2018, nr. 9 (119), pp. p. 212-215. ISSN 1857-2103; ISSN online 2345-1025.
2. AȘEVȘCHI, I., RUSNAC, S. Programul psihosocial – procedeu de dezvoltare a orientării motivaționale spre succes social a tinerilor din mediul studentesc. In: *Univers Pedagogic*. 2020, nr. 1 (65). pp. 75-86. ISSN 1811-5470.
3. AȘEVȘCHI, I., RUSNAC, S. Abordarea conceptului de fericire în mediul studentesc. In: *EcoSoEn. ULIM*, 2019, An. 2, nr.1-2, pp. 109-117. ISSN 2587-344X.
4. AȘEVȘCHI, I. Conținutul reprezentării sociale a succesului în mediul studentesc din Republica Moldova. In: *Psihologie*. 2019, nr. 3-4, pp. 76-84. ISSN 2537-6276.
5. AȘEVȘCHI, I. Aprecieri subiective ale stării de succes social. In: *Conferința Științifică Internațională „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”*. Ediția a VIII-a. 8-9 dec. 2017. Chișinău: ULIM, 2017, pp. 67-70. ISBN 978-9975-933-79-7.
6. AȘEVȘCHI, I. Conținutul reprezentării sociale a fericirii în mediul studentesc din Republica Moldova. In: *Sănătate Publică, economie și management în medicină*. Chișinău, USMF „N. Testemițanu”, 2017, nr. 4(74), pp. 22-25. ISSN 1729-8687.
7. AȘEVȘCHI, I. Succesul social: direcții principale de cercetare a fenomenului și conceptului. In: *Conferința Științifică Internațională cu genericul: Rolul științei și educației în implementarea acordului de asociere la Uniunea Europeană*. Chișinău, 5 febr. 2015. Iași: Vasiliana '98, 2015, pp. 603-609. ISBN 978-973-116-404-5.
8. AȘEVȘCHI, I. *Psihologia comunicării. Suport de curs*. Chișinău: Pontos, 2012. 135 p. ISBN 978-9975-51-368-5.
9. BOLBOCEANU, A. Reprezentări sociale ale tinerilor din Republica Moldova despre învățare pe tot parcursul vieții. In: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*. Chișinău: IȘE, 2019, pp. 201-206. ISBN 978-9975-48-156-4.
10. BOROZAN, M. Limbaj, comunicare și inteligență emoțională a studenților: Corespondențe conceptuale și precizări terminologice. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2007, nr. 9 (0), pp. 85-88. ISSN 1857-2103.
11. BOTOȘINEANU, F. *Reprezentarea socială a persoanei cu dezabilități din România. Premise teoretice la un studiu de caz*. Iași: Alfa, 2011. 180 p. ISBN 9786065400085.
12. BUCUN, N., PUZUR, E. Succesul adaptării psihosociale – factor determinant în dezvoltarea personalității studentului. In: *Tehnologii didactice moderne. Simpozionul Pedagogic*

- International, Institutul de Științe ale Educației, 26-27 mai 2016. Chișinău: IȘE, 2016, pp. 435-438. ISBN 978-9975-48-102-1.*
13. CAUNENCO, I., GAȘPER, L. Potențialul socio-cultural al tinerilor contemporani: o abordare psihologică. In: *EcoSoEn*, 2020, nr. 3-4, pp. 171-180. ISSN 2587-344X.
 14. CAUNENCO, I. *Valorile culturale ale tineretului moldovean: markeri ai erei schimbării. In: Patrimoniul cultural: cercetare, valorificare, promovare, 2020, ediția 12, vol. I, p. 65. ISBN 978-9975-84-123-8.*
 15. CAZACU, D. Reprezentarea socială despre familie – ansamblu de informații, credințe și opinii ale tinerilor din Republica Moldova. In: *Psihologie*. 2016, nr 1(2), pp. 43-50. ISSN 1857-2502.
 16. CURELARU, M. *Reprezentări sociale*. Iași: Polirom, 2006. 239 p. ISBN 978-97346-03022.
 17. CURELARU, M. *Reprezentările sociale – teorie și metodă*. Iași: Erola, 2001. 444 p. ISBN 973-46-0302-7.
 18. CUZNEȚOV, L. Unele aspecte teoretico-metodologice de sporire a eficienței personale în contextul consilierii ontologice complexe, autoconsilierii și al autoperfecționării. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2017, nr. 5 (105), pp. 9-14. ISSN 1857-2103.
 19. FLAMENT, C. Structura, dinamica și transformarea reprezentărilor sociale. In: NECULAU, A. (coord.), *Psihologia câmpului social: reprezentările sociale*. Iași: Polirom, 1997, pp. 128-145. ISBN 973-683-016-0.
 20. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche, 2001. 424 p. ISBN 973-8120-67-5.
 21. Hotărârea Guvernului Republicii Moldova cu privire la aprobarea Programului național în domeniile cercetării și inovării pentru anii 2020-2023: nr. 381 din 01.08.2019. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2019, nr. 256-259, art. 506. <https://www.monitorul.md/mon/2138-v/>.
 22. IONESCU, E. *Scriitori din Antichitatea greco-latină*. București: Didactică și Pedagogică, 2005. 156 p. ISBN 973-30-1903-8.
 23. JELESCU, P., ELPUJAN, O. Studierea și formarea competențelor antreprenoriale la psihologii în devenire. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. 2016. Nr 1(42). p. 8-17. ISSN 1857-0224.
 24. JELESCU, P., ELPUJAN, O., JELESCU, D. O paradigmă nouă pentru sistemul de învățământ din Republica Moldova: educația antreprenorială. In: *Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități: Materialele Conferinței Științifice*

- Internațională consacrate aniversării a 75 de ani de activitate, 20-21 octombrie 2016.* Chișinău: „Impressum”, 2016, p. 315-318. 370 p. ISBN 978-9975-48-104-5.
25. MOCULESCU, A. Dimensiuni ale succesului social în perioada de tranziție. In: *Revista Română de Sociologie, Serie nouă.* 2001, anul XII, nr. 5-6, pp. 483-493. ISSN 0132-6635.
 26. MOSCOVICI, S. Fenomenul reprezentărilor sociale. In: NECULAU, A. (coord.). *Psihologia câmpului social: Reprezentările sociale.* București: Societatea de știință și Tehnică SA, 1984, pp.1-84. ISBN 9739693709.
 27. NECULAU, A., CURELARU, M. Reprezentarea socială a sărăciei – impactul apartenenței sociale și al implicării în relația de ajutor. In: NECULAU, A. *Aspecte psihosociale ale sărăciei.* Iași: Polirom, 1999, pp. 164-177. ISBN 97368336.
 28. NECULAU, A. *Psihologia câmpului social: Reprezentările sociale.* Iași: Polirom, 1997. 248 p. ISBN 978-9975-3168-4-2.
 29. NEGURĂ, I. Tratat despre reprezentările sociale care fabrică zei. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială.* 2017, nr. 3 (48), pp. 89-95. ISSN 1857-0224.
 30. NEGURĂ, I., SÎRBU, M. Relația dintre reprezentările sociale și starea subiectivă de bine. În: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior. 5 iun. 2014.* Cahul: Univ. de Stat „B. P. Hașdeu”, 2014, pp. 212-218. ISSN 2587-3571.
 31. NEGURĂ, I., CURELARU, M., CRISTEA, M. Relația dintre contextul social al reprezentărilor sociale ale Uniunii Europene în Republica Moldova și România. In: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială.* 2011, nr. 1 (22), pp. 79-86. ISSN 1857-0224.
 32. PALADI, A. Interconexiuni dintre locul de control și optimism. In: *Univers Pedagogic.* 2015, nr. 3 (47), pp. 51-57. ISSN 1811-5470.
 33. PALADI, A. Manifestarea locului de control din perspectiva constructivă în psihologia contemporană. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației).* 2012, nr. 5 (55), pp. 125-128. ISSN 1857-2103.
 34. PALADI, O., CAUȘ-AVRAM, O. Relația dintre inteligența emoțională și motivația pentru succes la preadolescenți. In: *Psihologie.* 2013, nr. 2, pp. 14-20. ISSN 1857-2502.
 35. PLATON, C., PALADI, A. Program de dezvoltare personală prin metode de eficientizare a stilului apreciativ și optimizare a locului de control. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației).* 2013, nr. 5 (65), pp. 110-114. ISSN 1857-2103.
 36. PLATON, C., PALADI, A. Cercetarea relației dintre locul de control și stilul apreciativ reflexiv la studenți. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației).* 2011, nr. 9 (49), pp. 127-131. ISSN 1857-2103.

37. PLEȘCA, M. Dezvoltarea competențelor socioemoționale la studenți. In: *Revistă de științe socioumane*. 2016, nr. 3 (34), pp. 9-13, ISSN 1857-0119.
38. PLEȘCA, M. Influența inteligenței emoționale asupra performanței academice. In: *Revistă de științe socioumane*. 2016, nr. 1 (32), pp. 52-57, ISSN 1857-0119.
39. RACU, I., NICULIȚĂ, D. Studiul inteligenței emoționale la preadolescenții din diferite medii. In: *Journal of Psychology. Special Pedagogy. Social Work (PSPSW)*. vol. 44, Issue 3, 2016, pp. 34-42. ISSN 1857-0224.
40. RACU, I., GANGAN, T. Interrelația dintre inteligența emoțională și personalitate la adolescenți. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. nr. 4(41), 2015, pp. 98-103. ISSN 1857-0224.
41. RALEA, M., HARITON, T. *Sociologia succesului*. București: Editura Științifică, 1962. 568 p. ISBN 973-611-190-3.
42. ROBU, V. *Psihologia anxietății față de testări și examene. Repere teoretice și aplicații*. Iași: Performantica, 2011. 323 p. ISBN 978-973-730-912-9.
43. RUSNAC, S., AȘEVSCHI, I., FEDIUȘ, O. Relația dintre reprezentarea socială a succesului și performanțele sportive în adolescență. In: *Conferința Științifică Națională „Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective”, Ediția I-a, 23 oct. 2020*. Bălți, 2021, pp. 9-17. ISBN 978-9975-50-257-3.
44. RUSNAC, S. *Psihoterapia de scurtă durată centrată pe soluție – model pozitiv de suport psihologic pentru evenimentele dificile de viață*. Chișinău: „Print – Caro”. 2021. 84 p. ISBN 978-9975-56-823-4.
45. RUSNAC, S. Abordare conceptuală și măsurarea inteligenței în psihologie. In: *EcoSoEn. ULIM*, 2018, An. 1, nr. 1-2, pp. 180-191. ISSN 2587-344X.
46. RUSNAC, S., AȘEVSCHI, I. Rolul autoeficienței în afirmarea motivației de realizare a tinerilor din mediul universitar. In: *EcoSoEn. ULIM*, 2018, An. 1, nr. 4, p.107-116. ISSN 2587-344X.
47. RUSNAC, S. et al. Psihologia socială despre problemele secolului XXI. In: *Psihologia socială în secolul XXI: provocări, tendințe, perspective. 4-5 mai 2017*. Chișinău: ULIM, 2017, pp. 6-31. ISBN 978-9975-3168-4-2.
48. RUSNAC, S., AȘEVSCHI, I. Definiția și factorii sociopsihologici ai succesului social: studiu analitic. In: *Conferința Științifică Internațională prilejuită aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”*. Ediția a VI-a – *Mentalități ale societății în*

- transformare.11-12 dec. 2015*. Chișinău: ULIM, 2016. Vol. I. pp. 295-303. ISBN 978-9975-933-79-7.
49. RUSNAC, S. *Consilierea psihologică în grup. Forme și metode*. Chișinău: ULIM, 2005. 113 p. ISBN 9975-934-52-8.
 50. RUSU, E. Abordări conceptuale în studiul inteligenței emoționale. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2016, nr. 1(8), pp. 121-130. ISSN 1857-3592.
 51. RUSU, E. Impactul, interferențele și valoarea inteligenței emoționale în asigurarea succesului profesional al cadrelor didactice. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2017, nr. 5 (105), pp. 40-44. ISSN 1857-2103.
 52. RUSU, E. Educarea inteligenței emoționale la studenții pedagogi – predictor important al succesului personal și profesional. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2012, nr. 9 (59), pp. 94-100. ISSN 1857-2103.
 53. SANDULEAC, S. Inteligența emoțională la studenții psihologi și pedagogi. In: *Tehnologii didactice moderne. Materialele Simpozionului Pedagogic International, Institutul de Științe ale Educației, 26-27 mai 2016*. Chișinău: IȘE, 2016, pp. 438-441, ISBN 978-9975-48-102-1.
 54. STOMFF, M. Particularitățile psihocomportamentului empatic al studenților psihologi în perioada anilor de studii: *tz. doct. în psihologie*. Cond. șt. JELESCU, P. Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă”. Ch., 2015. 224 p.
 55. ȘLEAHTIȚCHI, M. Era reprezentărilor sociale. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2018, nr. 3 (52), pp. 3-32. ISSN 1857-0224.
 56. ȘLEAHTIȚCHI, M. Prototipicalitate și categorialitate în studiul reprezentărilor sociale. In: *Psihologie*. 2018, nr. 1-2 (32), pp. 30-39. ISSN 1857-2502.
 57. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Panopticum. Tehnici speciale de pătrundere în adâncul reprezentării sociale*. Iași: Junimea, 2018. 374 p. ISBN 978-606-30-1902-9.
 58. ȘLEAHTIȚCHI, M. De la polimorfism la inexistența ortodoxiei. O perspectivă asupra criteriilor de identificare a obiectului reprezentării sociale. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2017, nr. 2 (47), pp. 122-129. ISSN 1857-0224.
 59. ȘLEAHTIȚCHI, M. Despre importanța modificării practicilor sociale. In: *Psihologia socială în secolul XXI: provocări, tendințe, perspective. 4-5 mai 2017*. Chișinău: ULIM, 2017, pp. 64-71. ISBN 978-9975-3168-4-2.
 60. ȘLEAHTIȚCHI, M. Problema obiectului reprezentării sociale: preocupări și soluții. In: *Psihologie*. 2017, nr. 3-4 (31), pp. 122-129. ISSN 1857-2502.
 61. ȘLEAHTIȚCHI, M. O introducere în conceptul de „zonă mută” a reprezentării sociale. In: *Revistă de științe socioumane*. 2014, nr. 2(27), pp. 3-6. eISSN 2587-330X.

62. ȘLEAHTIȚCHI, M. Reperajul „zonelor mute” ale reprezentărilor sociale, între transferul de personalitate și manipularea identitară. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2014, nr. 36, pp. 86-96. ISSN 1857-0224.
63. ȘLEAHTIȚCHI, M. Transfigurări în formula compozițională a reprezentării sociale: Srs = NC + EP este înlocuită gradual cu Srs = NC + EP + ZM. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. 2014, nr. 2 (35), pp.1-13. ISSN 1857-0224.
64. ȘLEAHTIȚCHI, M. Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: inducția prin scenariu ambiguu. În: *Psihologie*. 2013, nr. 4, pp.70-76. ISSN 1857-2502.
65. ȘLEAHTIȚCHI, M. Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: evocarea liberă, harta asociativă și rețeaua de asociații. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2013, nr. 31, pp. 44-53. ISSN 1857-0224.
66. ȘLEAHTIȚCHI, M. Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: schemele cognitive de bază. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2013, nr. 32, pp. 1-10. eISSN 2587-330X.
67. ȘLEAHTIȚCHI, M. Instrumentele de analiză structurală a spațiului reprezentational: chestionarul de caracterizare. In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2013, nr. 5 (65), pp. 102-109. ISSN 1857-2103.
68. ȘLEAHTIȚCHI, M. Pygmalion în școală. Ce facem cu el? In: *Studia Universitatis (Seria Științe ale Educației)*. 2010, nr. 9 (39), pp. 9-15. ISSN 1857-2103.
69. ȘLEAHTIȚCHI, M. Reprezentări sociale și practici cotidiene. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2006, nr. 5, pp. 17-25. ISSN 1857-0224.
70. TROFĂILĂ, L. Componentele structurale ale succesului și relația dintre ele în activitatea de învățare și pregătire profesională la studenți. In: *Conferința Republicană a Cadrelor Didactice Educație preșcolară și primară. 1-2 mar. 2019*. Chișinău: UST, 2019, Vol. 4. pp. 180-188. ISBN 978-9975-76-269-4.
71. TROFĂILĂ, L. Depășirea blocajelor în inteligența emoțională la studenți. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc Culegere de studii. Congresul Științific Internațional Polono-Moldo-Român: Educație-Politică-Societate. 1-4 apr. 2019*. Chișinău: UST, 2019, Vol. III, nr. 2., pp. 147-152. ISBN 978-9975-76-273-1.
72. VRABII, V. Nevoia de dezvoltare personală prin automotivare și autoeficacitate în profesia didactică. In: *Psihologie*. 2017, nr. 3-4 (31), pp. 23-33. ISSN 1857-2502.
73. CAUNENCO, I. Социально-психологические особенности восприятия своей группы у молодёжи молдаван. In: *Știință, educație, cultură*, 2021, vol. 1, Comrat: USC, pp. 668-671. ISBN 978-9975-3496-2-8; 978-9975-3496-1-1.

74. АБДУЛОВА, В. А. *Особенности эмоционального интеллекта у девушек и юношей с разным стилем юмора*: вып. квалиф. раб. Екатеринбург, 2018. 72 с. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9718/2/Abdulova2.pdf>.
75. АБЗАЛОВА, Е. А. *Представление об успехе у лиц с разным уровнем интернальности*: вып. квалиф. раб. Екатеринбург, 2017. 67 с. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/8908/2/Abzalova2.pdf>.
76. АБУЛЬХАНОВА-СЛАВСКАЯ, К. А. Проблемы исследования индивидуального сознания. В: *Психологический журнал*. 1991, №12, с. 27-40. ISSN 1560-1390.
77. АНДРЕЕВА, Г. М. *Психология социального познания: учеб. пособие для студ. вузов*. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Аспект Пресс, 2005. 303 с. ISBN 978-5-7567-0340-5.
78. АНДРЕЕВА, Г. М. Наследие А. Н. Леонтьева и современная психология социального познания. В: *Мир психологии*. 2003. том 9, №2. с.124-135. (fără ISSN).
79. АНДРЕЕВА, Г. М. *Социальная психология: учебник для высш. шк.* М.: Аспект-Пресс, 2002. 364 с. ISBN 978-5-7567-0274-3.
80. АНЦЫФЕРОВА, Л. И. Гуманистически-экзистенциальный подход к мудрости: способы постижения истинного я и призвания человека. В: *Психологический журнал*. 2005, том 26, №3, с. 5-14. ISSN 1560-1390.
81. БАНДУРА, А. *Теория социального научения*. Спб.: Евразия, 2000. 320 с. ISBN 5-8071-0040-9.
82. БАТУРИН, Н. А., КУРГАНСКИЙ, Н. А. Уровень притязаний как метод исследования личности. В: *Диагностика психических состояний в норме и патологии*. Л.: Медицина, 1980. №3, с.140-148. ISSN 1993-1298.
83. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. *Психология развития человека*. М.: Изд-во Смысл, 2005. 1136 с. ISBN 5-699-13728-9.
84. ВЯТКИНА, Н. В. Достижение успеха в современной России: попытка социологического осмысления. В: *Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки*. 2016, № 1, с. 17-22. ISSN 2305-1434.
85. ГИНЗБУРГ, М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения. В: *Вопросы психологии*. 1994, №3. с. 43-52. ISSN 0042-8841.
86. ГОНЧАР, С. Н. Самоэффективность как профессиональное качество будущих педагогов-психологов. В: *Педагогическое мастерство. Междунар. науч. конф. 20-23 апр. 2012*. Москва, 2012, с. 250-253. ISBN 978-5-4253-0383-7.

87. ДВОРЕЦКАЯ, М.Я., ЛОЩАКОВА, А.Б. Образ успешности в современных психологических исследованиях. В: *Интернет-журнал «Мир науки»*, 2016, Том 4, нр. 2. <http://mir-nauki.com/PDF/09PSMN216.pdf>. ISSN 2658-6282.
88. ДЕМЕНТИЙ, Л. И., НЕЧЕПОРЕНКО, О. П. Особенности социальных представлений об успехе и успешной личности у лиц с различным социальным статусом. В: *Вестник Омского университета, Серия «Психология»*, 2007, 2, с. 37-45. ISSN 2410-6364.
89. ЕМЕЛЬЯНОВА, Т. П. Социальное представление – понятие и концепция: итоги последнего десятилетия. В: *Психологический журнал*. 2001, том 22, №6. с. 39-47. ISSN 0205-9592.
90. ЗАПОРОЖЕЦ, А. В. *Хрестоматия по возрастной психологии: Основные проблемы онтогенеза психики*. М.: Российское психологическое общество, 1999. 387 р. ISBN отсутствует.
91. ИЛЬИН, Е. П. *Мотивация и мотивы*. Серия «Мастера психологии». СПб.: Питер, 2004. 512 с. ISBN 5-272-00028-5.
92. КЕР, Л. Взаимосвязь уровня самоуважения с мотивацией достижения успеха у студентов. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2013, nr. 30, pp. 67-74. ISSN 1857-4432.
93. КАРАСЬ, Д. В. Теоретико-методологические подходы к пониманию интернальности как психологического феномена. В: *Сибирский психологический журнал*. 2017, № 64. с. 24-48. ISSN 2411-0809.
94. КЛЕНОВА, М. А. Динамика развития эмоционального интеллекта у студентов вуза. В: *Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2018, том 7, №2(26). с. 38-46. ISSN 2304-9790.
95. КЛЮЧНИКОВ, С. Ю. *Фактор успеха: Новая психология саморазвития*. М.: Беловодье, 2002. 480 с. ISBN 5-93454-032-7.
96. КОН, И. С. *Социология личности*. М.: Просвещение, 1967. 225 с. ISBN 978-5-9691-0554-6.
97. КОНДРАТЬЕВ, М. Д. Социальные представления об успешности подростков с разным интрагрупповым статусом и разным уровнем интеллектуальной успешности. В: *Социальная психология и общество*, 2017, t. 8. № 2, с. 116-130. ISSN 2221-1527; ISSN 2311-7052 (online).
98. КРАСНОРЯДЦЕВА, О. М. и др. *Психологические практики диагностики и развития самооффективности студенческой молодежи. Учеб. пособие*. Томск: Издательский Дом ТГУ, 2014. 274 с. ISBN 978-5-94621-438-4.

99. КУРАЕВ, Г. А., ПОЖАРСКАЯ, Е. Н. *Психология человека: Курс лекций*. Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. 232 с. ISBN 5-94723-187-5.
100. ЛАБУНСКАЯ, В. А. *Социальная психология личности (в вопросах и ответах)*. Учеб. пособие. М.: Гардарики, 2000. 397 с. ISBN 5-222-00824-X.
101. ЛЕБЕДИНСКАЯ, С. В. К вопросу изучения самоэффективности личности как ресурсного качества у студентов гуманитарного профиля. В: *Учёные записки ЗабГУ*. 2017. том 12, № 2. с.1-6. ISSN 2542-0070.
102. ЛЕВИН, К. Временная перспектива и преодоление трудных ситуаций. В: *Хрестоматии: Психология личности*. Под ред. ГИППЕНРЕЙТЕР, Ю. Б., ПУЗЫРЕЙ, А. А., АРХАНГЕЛЬСКАЯ В. В. М.: Аст, 2009. с. 205-209. ISBN 978-5-271-23092-9.
103. ЛЕВИН, К. *Теория поля в социальных науках*. СПб.: Речь, 2000. 368 с. ISBN 978-5-85270-350-7.
104. ЛЕЙФРИД, Н. В. *Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке*: автореф. дисс. канд. психол. наук. Краснодар, 2006. 21 с.
105. ЛЕОНТЬЕВ, А. Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. М.: Смысл, 2004. 352 с. ISBN 5 89357 153 3.
106. ЛЕОНТЬЕВ, А. Н. Образ мира. В: *Избранные психологические произведения*. М.: Педагогика, 1983, с. 251-261. ISBN 5-89357-153-3.
107. МАЙЕРС, Д. *Социальная психология*. СПб: Питер, 1998. 668 с. ISBN 5-88782-141-8.
108. МАККЛЕЛЛАНД, Д. *Мотивация человека*. СПб: Питер, 2007. 672 с. ISBN 978-5-469-00449-3.
109. МОСКОВИЧИ, С. Социальное представление: исторический взгляд. В: *Психологический журнал*. 1995, том 16, №1. с. 3-18. eISSN 2219-3758.
110. НЕВОЛИНА, В. В. Исследование структурных компонентов эмоционального интеллекта студентов медицинского вуза. В: *Дискуссия*. 2015, №5(57) с. 139-143. ISSN 2077-7639.
111. НЕФЕДОВА, Н. И. Социальные представления об успехе. В: *Вестник ВолГУ*, 2003-2004, Серия 7, Вып. 3, сс. 141-146. ISSN 1998-9911; ISSN (Online) 2409-1979.
112. НОВИКОВ, В. В. *Социальная психология: феномен и наука*. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003. 344 с. ISBN 985-6178-06-1.
113. ОРЛОВ, Ю. М. *Восхождение к индивидуальности: кн. для учителя*. М.: Просвещение, 1991. 287 с. ISBN 5-09-003075-8.

114. *Перспективы социальной психологии*. Пер. с англ. МИРЕР, А., МОСКВИНА-ТАРХАНОВА, И., КОМАРОВА, Е. М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 688 с. ISBN 5-04-007307-0.
115. ПЕТРОВСКИЙ, А. В., ЯРОШЕВСКИЙ М. Г. *Теоретическая психология: учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений*. М.: Академия, 2003. 496 с. ISBN 5-7695-0799-3.
116. ПЛАТОНОВ, К. К. *Структура и развитие личности: учеб. пособие*. М.: Наука, 1986. 255 с. ISBN 978-5-94047-051-9.
117. ПОВАРЕНКОВ, Ю. П. *Психологическое содержание профессионального становления человека*. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с. ISBN 5-88086-429-4.
118. *Психология. Словарь* / под общ. ред. ПЕТРОВСКОГО, А. В., ЯРОШЕВСКОГО, М. Р. 2-е изд., М.: Политиздат, 1990. 494 с. ISBN 5-250-00364-8.
119. РАЙГОРОДСКИЙ, Д. Я. (ред. сост.) *Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учеб. пособие*. Самара: ИД «Бахрах-М», 2011. 672 с. ISBN 978-5-94648-092-5.
120. РАЙГОРОДСКИЙ, Д. Я. *Психология личности: хрестоматия*. Самара: ИД «Бахрах-М», 2006. 544 с. ISBN 5-94648-003-0.
121. РУБИНШТЕЙН, Л. С. *Основы общей психологии*. СПб.: Питер Ком, 1999. 720 с. ISBN 5-314-00016-4.
122. СЕМЕЧКИН, Н. И. *Социальная психология: учеб. для высш. шк.* Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 608 с. ISBN 5-222-03495-х.
123. СИМОНОВ, П. В. Междисциплинарная концепция человека: потребностно-информационный подход. В: *Вопр. психологии*. 1988, №4, с. 94-96. ISSN 2073-8536.
124. *Словарь практического психолога* / сост. ГОЛОВИН, С. Ю. М.: АСТ, 1998. 301 с. ISBN 985-433-167-9.
125. *Социальная психология: учеб. пособие для студ. вузов*. Под ред. СУХОВА, А. Н., ДЕРКАЧА, А. А. 2-е изд., испр. М.: Академия, 2003. 600 с. ISBN 5-7695-0627-Х.
126. ТУЛЬЧИНСКИЙ, Г. Л. *Разум, воля, успех: О философии поступка*. Л.: Изд-во ЛГУ, 1990. 214 с. ISBN 5-288-00527-3.
127. ФЕТИСКИН, Н. П., КОЗЛОВ, В. В., МАНУЙЛОВ, Г. М.. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М.: Изд-во Инст. Психотерапии, 2002. 340 с. ISBN 5-89939-086-7.
128. ФРИДРИХ, В., ХОФМАН, А. *Личность и успех: 36 тезисов об успехе и ориентированном на успех поведении в социально-психологическом плане*. М.: 1989. 286 р. (ISBN отсутствует).

129. ФРОММ, Э. *Бегство от свободы. Человек для себя*. М.: АСТ, 2006. 571 с. ISBN 5-17-022341-2.
130. ХЕКХАУЗЕН, Х. *Мотивация и деятельность*. Серия «Мастера психологии». СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. 860 с. ISBN 3-540-50746-9.
131. ХЕКХАУЗЕН, Х. *Психология мотивации достижения*. СПб.: Речь, 2001. 256 с. ISBN 5-89570-005-5.
132. ШАМИОНОВ, Р. М., ТУГУШЕВА, А. Р. Представления о социальной успешности и самоопределении молодежи. В: *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*, 2009, 3, с. 1-10. http://psyedu.ru/jour./2009/Shamionov_Tugusheva.phtml ISSN 2074-5885 (online).
133. *Экспериментальная психология*. Под ред. ФРЕССА, П., ПИАЖЕ, Ж. М.: Прогресс, 1975. 198 с. ISBN 5-8291-0739-2.
134. ABRIC, J.-C. *De l'importance des représentations sociales dans les problèmes de l'exclusion sociale*. Toulouse: Érés, 2012. 168 p. ISBN 9782865864423.
135. ABRIC, J.-C. *Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presse universitaire de France, 2011. 303 p. ISBN 978-2-13-059296-9.
136. ABRIC, J.-C. *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Toulouse: Érés. 2003b. 295 p. ISBN 2-7492-0123-3.
137. ABRIC, J.-C. *A structural approach to social representations. Representations of the social: Bridging theoretical traditions*. Ed. by DEAUX, K., PHILOGÈNE, G. Oxford: Blackwell Publishers, 2001. pp. 42-47. ISSN 2175-3563.
138. ABRIC, J.-C. *Les représentations sociales: aspects théoriques. Pratiques sociales et représentations*. Paris: Presse universitaire de France, 1994. 251 p. ISBN 978-213-0592969.
139. ABRIC, J.-C. *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset: DelVal, 1987. 229 p. ISBN: 2-88147-032-7.
140. ABRIC, J.-C. L'artisan et l'artisanat: analyse du contenu et de la structure d'une représentation sociale. In: *Bulletin de psychologie*. 1984, nr. 366, pp. 861-875. ISSN 0007-4403.
141. ATKINSON, J. W., CARTWRIGHT, D. Some neglected variables in contemporary conceptions of decision and performance. In: *Psychological Reports*. 1964, nr. 15, pp. 575-590. ISSN 14 575-590.
142. AUGOUSTINOS, M. Social categorization: Toward theoretical Integration. In: DEAUX, K., PHILOGÈNE, G. (Eds.), *Representations of the Social*, 2001. pp. 201-216. Oxford: Blackwell, ISBN 0631215336.

143. BANDURA, A. Adolescent development from an agentic perspective. In: PAJARES, F., URDAN, T. C. (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006, pp. 7-43. ISBN 0-8058-5898-9.
144. BANDURA, A. *Bandura's social cognitive theory (videorecording): an introduction*. San Luis Obispo, CA: Davidson Films, 2003. 532 p. ISBN 1-891340-77-8.
145. BANDURA, A. *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman, 1997. 604 p. ISBN 0716726262.
146. BANDURA, A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. In: *Developmental Psychology*. 1989, nr. 25, pp. 729-735. ISSN 1939-0599.
147. BANDURA, A., CERVONE, D. Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. In: *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983, nr. 45(5), pp. 1017-1028. ISSN 0022-3514.
148. BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review*. 1977, nr. 84(2), pp. 191-215. ISSN 0882-7974.
149. BATAILLE, M. Représentations, implicitation, implication des représentations professionnelles. In: GARNIER, C., ROUQUETTE, M. L. (Éds.), *Représentations sociales et éducation*. Montréal: Éditions Nouvelles, 2000. pp. 165-190. ISBN 2-921558-15-7.
150. BAUMEISTER, R. F., CAMPBELL, J. D., KRUEGER, J. I. Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? In: *Psychological Science in the Public Interest*. 2003, vol. 4, nr. 1. ISSN 1539-6053.
151. BERG, I. K. KELLY, S. *Building Solutions in Child Protective Services*. New York: W.W. Norton & Co., 2000. 328 p. ISSN 2201-7089.
152. BERGER, P. L., LUCKMANN, Th. *The Social Construction of Reality A Treatise in the Sociology of Knowledge*. London: Penguin Books, 1967. 250 p. ISBN 978-0385058988.
153. BORTOLOTTI, L. Optimism, Agency, and Success. In: *Ethical Theory and Moral Practice*. 2018, vol. 21, pp. 521-535. ISSN 1572-8447.
154. BREAKWELL, G. Integrating paradigms, methodological implications. In: BREAKWELL, G., CANTER, D. (Eds.), *Empirical approaches to social representations*. New York: Oxford University Press, 1993. pp. 180-199. 344 p. ISBN 9780198521815.
155. BRONFENBRENNER, U. *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press, 1979. 352 p. ISBN 9780674224575.
156. COHEN-SCALI, V., MOLINER, P. Représentations sociales et identité: des relations complexes et multiples. In: *L'Orientation scolaire et professionnelle*. 2008, nr. 37(4), pp. 465-482. ISSN 2104-3795.

157. COLLINS, C. J., HAGES, P. J., LOCKE, E. A. The relationship of achievement motivation to entrepreneurial behavior: A meta-analysis. In: *Human Performance*. 2004, nr. 17, pp. 95-117. ISSN 1074-7540.
158. CORCORAN, K., FISCHER, J. *Measures for Clinical Practice. A Sourcebook*. New York: The Free Press, 1987. 482 p. ISBN 978-0684848303.
159. COȘA, L-E. *Implications of locus of control in distress and emotional exhaustion of undergraduate teachers*. Discourse as a form of multiculturalism in literature and communication. Section: Psychology and education sciences. Tîrgu Mureș: Arhipelag XXI Press, 2015. pp. 322-331. ISBN 978-606-8624-21-1.
160. DE LA HAYE, A. M. *La catégorisation des personnes*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, 1998. 224 p. ISBN 2 7061 0798 7.
161. DE SHAZER, S. *Words Were Originally Magic*. New York Norton. 1994. 285 p. ISBN 9780393701708.
162. DE SHAZER, S. *Putting differences to work*. New York: Norton, 1991. 208 p. ISBN 9780393334708.
163. DE SHAZER, S. *Clues: Investigating solutions in brief therapy*. New York: Norton, 1988, 224 p. ISBN 0393334708.
164. DE SHAZER, S. *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton, 1985. 208 p. ISBN 9780393700046.
165. DECI, E. L., RYAN, R. M. Human autonomy: The basis for true self-esteem. In: KERNIS, M. H. (Eds.), *Efficacy, agency, and self-esteem*. New York: Plenum Press. 1995, p. 31-49. ISBN 0-306-44934-X.
166. DEPNER, C. E., O'LEARY, V. E. Understanding female careerism fear of success and new directions. In: *Sex Roles*. 1976, nr. 2, pp. 259-268. ISSN 1573-2762.
167. DESCHAMPS, J.-C. L'attribution, la catégorisation sociale et les représentations intergroupes. In: *Bulletin de Psychologie*. 1973, nr. 13-14, pp. 710-721. ISSN 0007-4403.
168. DESOETE, A., ROYERS, H., BUYSSE, A. Metacognition and mathematical problem solving in grade 3. In: *Journal of Learning Disabilities*. 2001, nr. 34(5), pp. 435-449. ISSN 1538-4780.
169. DOISE, W. L'individualisme comme représentation collective. In: DESCHAMPS, J.-C., MORALES, J.-F., PAEZ, D., WORCHEL, S. (Éds.), *L'identité sociale*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble. 1999. pp. 195-212. 288 p. ISBN 978-0761955238.
170. DOISE, W. L'ancrage dans les études sur les représentations sociales. In: *Bulletin de psychologie*. 1992, nr. 45(405), pp. 189-195. ISSN 0007-4403.

- 171.DOISE, W., PALMONARI, A. *L'étude des représentations sociales*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1986. 207 p. ISBN 2603005960.
- 172.DOISE, W. Relations et représentations intergroupes. In: MOSCOVICI, S. (Éds.), *Introduction à la psychologie sociale*. Paris: Larousse, 1973. pp. 195-214. 363 p. ISBN 2030703656.
- 173.DRESEL, M., GRASSINGER, R. Changes in Achievement Motivation among University Freshmen. In: *Journal of Education and Training Studies*. 2013, vol. 1, nr. 2, pp. 159-173. ISSN 2324-805X.
- 174.DUVEEN, G. Representations, Identities, Resistance. In: DEAUX, K., PHILOGÈNE, G. (Eds.), *Representations of the social*. Oxford: Blackwell, 2001. pp. 257-270. ISBN 9780631215332.
- 175.EDEN, D. Pygmalion, goal setting, and expectancy: Compatible ways to raise productivity. In: *Academy of Management Review*. 1988, nr.13, pp. 639-652. ISSN 1930-3807.
- 176.FAYE, A. et al. Study of emotional intelligence and empathy in medical postgraduates. In: *Indian J Psychiatry*. 2011, nr. 53. pp. 140-144. ISSN 0019-5545.
- 177.FISKE, S., TAYLOR, Sh. E. *Social Cognition: From Brains to Culture*. London: McGraw-Hill Education, 2013. 592 p. ISBN 1446258157.
- 178.FLAMMENT, C., GUIMELLI, C., ABRIC, J.-C. Effets de masquage dans l'expression d'une représentation sociale. In: *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*. 2006. nr. 69. pp. 15-31. ISSN 2406-4696.
- 179.GEORGE, E., IVESON, C., RATNER, H. *From problem to solution: Brief therapy with individuals and families (revised and extended edition)*. London: BT Press, 1999, 152 p. ISBN 9781871697650.
- 180.GOLEMAN, D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Dunfermline, United Kingdom: Better World Books Ltd, 1995. 352 p. ISBN 0747528306.
- 181.GOSSELIN, J. T., MADDUX, J. E. Self-Efficacy. In: *Handbook of Self and Identity*. LEARY, M. R., TANGNEY, J. P. (Eds.), New York: The Guilford Press, 2003. pp. 218-238. ISBN 9781572307988.
- 182.GUICHARD, J. Se faire soi. In: *L'Orientation scolaire et professionnelle*. 2004. nr. 4, pp. 499-533, ISSN 2104-3795.
- 183.HARRISON, L. E., HUNTINGTON, S. P. *Culture matters*. New York: Basic Books, 2000. 383 p. ISBN 0-465-03175-7.
- 184.HECKHAUSEN, H., SCHMALT, H.-D., SCHNEIDER, K. *Achievement motivation in perspective*. New York: Academic Press, 1985. 337 p. ISBN 978-0123361608.

- 185.HECKHAUSEN, H., KRUG, S. Motive modification. In: STEWART, A. J. (Eds.), *Motivation and Society*. San Francisco: Jossey-Bass, 1982. pp. 274-318. ISBN 978-0875895260.
- 186.HECKHAUSEN, H. Fear of failure as a self-reinforcing motive system. In: SARASON, I. G., SPIELBERGER, C. (Eds.), *Stress and anxiety*. Washington: Hemisphere, 1975. pp. 117-128. ISBN 9780470754122.
- 187.HEWSTONE, M., STROEBE, W., JONAS, K. *An Introduction to Social Psychology*. London: BPS Blackwell, 2012. 666 p. ISBN 978-1444335446.
- 188.HOPPE, F. Erfolg und Misserfolg. In: *Untersuchungen zur Handlungs- und Affektpsychologie* (hg. v. LEWIN, K.), IX. Psychologische Forschung, 1930, nr. 14, pp. 1-63. eISSN 1430-2772.
- 189.HORNER, M. S. Femininity and successful achievement: A basic inconsistency. In: BARDWICK, J. M., DOUVAN, E., HORNER, M. S., GUTMAN, D. (Eds.), *Feminine personality and conflict*. Belmont, CA: Brooks/Cole, 1981, pp. 45-74. ISBN 978-0313225048.
- 190.HOWARTH, C. A social representation is not a quiet thing: exploring the critical potential of social representations theory. In: *British Journal of Social Psychology*, 2006, 45 (1). pp. 65-86. http://eprints.lse.ac.uk/2443/A_social_representation_is_not_a_quiet_thing.pdf ISSN 2044-8309.
- 191.HRBÁČKOVÁ, K., HLADÍK, J., VÁVROVÁ, S. The Relationship Between Locus of Control, Metacognition, and Academic Success. In: *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012, nr. 69, pp. 1805-1811. ISSN 1877-0428.
- 192.IVANOVÁ, D. Educational and Professional Self-Efficacy as a Prerequisite for Readiness of Future Competitive the Manager of Education. In: *Journal of Danubian Studies and Research*. vol. 6, 2016, nr. 1, pp. 51-60. ISSN 2392-8050.
- 193.JODELET, D., MOSCOVICI, S. *Folies et représentations sociales*. Paris: Presse universitaire de France, 1989. 398 p. ISBN 2-13-042176-8.
- 194.JODELET, D. *Représentation sociale: phénomènes, concept et théorie*. Paris: Presse universitaire de France, 1984. 452 p. ISBN 978-2-13-053765-6.
- 195.KUMAR, R., LAL, L. The Role of Self-Efficacy and Gender Difference among the Adolescents. In: *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2006, vol. 32, nr. 3, pp. 249-254. ISSN 00194247.

- 196.KUWAHARA, Y. *Social representations of self and society. A cross-cultural investigation in Britain and Japan*. Thesis submitted for the award of Doctor of Philosophy. University of Surrey. 2004. 340 p. <https://pdfs.semanticscholar.org/b72a/e7a34ca09a.pdf>.
- 197.LAVALLO, D., KAHNEMAN, D. Delusions of success: how optimism undermines executives' decisions. In: *Harvard Business Review*. 2003, nr. 81(7) pp. 56-63. ISSN 00178012.
- 198.LEE, M. Y., SEBOLD, J., UKEN, A. *Solution-focused treatment with domestic violence offenders: Accountability for change*. New York: Oxford University Press, 2003. 272 p. ISBN 9780195146776.
- 199.LEE, C., BOBKO, P. Self-efficacy beliefs: Comparison of five measures. In: *Journal of Applied Psychology*. 1994, nr. 79 (3), pp. 364-369. ISSN 0021-9010.
- 200.LEWINE, R., SOMMERS, A. A. Unrealistic optimism in the pursuit of academic success. In: *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*. 2016, nr. 10(2), pp. 1-5. ISSN 1931-4744.
- 201.LORENZI-CIOLDI, F., DAFFLON, A. C. Rapports entre groupes et identité sociale. In: BEAUVOIS, J. L., DUBOIS, N., DOISE, W. (Éds.), *La construction sociale de la personne*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1999. pp. 131-146. ISBN 978-2-7061-0830-3.
- 202.LORENZI-CIOLDI, F. *Individus dominants et groupes dominés: images masculines et féminines*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1988. 228 p. ISBN 27061-0306-X.
- 203.LYUBOMIRSKY, S., KING, L., DIENER, E. The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success? In: *Psychological Bulletin*. 2005, vol. 131, nr. 6, pp. 803-855. ISSN 0033-2909.
- 204.MADDUX, J. E. Expectancies and the social-cognitiveperspective: Basic principles, processes, and variables. In: KIRSCH, I. (Eds.), *How expectancies shape behavior*. Washington, DC: American Psychological Association, 1999, p. 17-40. 431 p. ISBN 978-1557985866.
- 205.MADDUX, J. E., DUCHARME, K. A. Behavioral intentionsin theories of health behavior. In: GOCHMAN, D. (Eds.), *Handbook of health behavior research: I. Personal and social determinants*. New York: Plenum Press, 1997, pp. 133-152. ISBN 9780306454431.
- 206.MARKOVÁ, I. Le dialogisme en psychologie sociale, Dialogism in social psychology. In: *Hermès, La Revue*. 2005, nr. 41(1), pp. 25-31. ISSN 0767-9513.
- 207.MARKUS, H. R. Self-shemata and processus information about the self. In: *Journal of personality and social psychology*. 1977, nr. 35, pp. 63-78. ISSN 1939-1315.

- 208.MARTIN, J. J., GILL, D. L. The relationships among competitive consultation, sport-confidence, self-efficacy, anxiety, and performance. In: *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1991, nr. 13, pp. 149-159. ISSN 1543-2904.
- 209.MASLOW, A. H. *Motivation and Personality*. New York: Harper Collins, 1987. 503 p. ISBN 0060419873.
- 210.MCCLELLAND, D. C. What is the effect of achievement motivation training in the schools? In: *Teachers College Record*. 1972. nr. 74, pp. 129-145. ISSN 1467-9620.
- 211.MCCLELLAND, D. C., WINTER, D. G. *Motivating economic achievement*. New York: Free Press, 1969. 409 p. ISBN 978-0029205006.
- 212.MCCLELLAND, D. C. Toward a theory of motive acquisition. In: *American Psychologist*. 1965. 20, pp. 321-333. ISSN 0003-066X.
- 213.MCCLELLAND, D. C. *The Achieving Society*. Princeton, NJ: Van Nostrand, 1961. 512 p. ISBN 978-0029205105.
- 214.MCCLELLAND, D. C., ATKINSON, J. W., CLARK, R. W., LOWELL, E. L. *The achievement motive*. New York: Irvington; London: Halsted Press, 1953. 384 p. ISBN 9781316822920.
- 215.MCKEE, J. P., SHERRIFFS, A. C. The differential evaluation of males and females. In: *Journal of Personality*. 1957, nr. 25(3), pp. 356-371. ISSN 1467-6494.
- 216.MCKINLEY, S. K. *The Emotional Intelligence of Resident Physicians*. Doct. dissert., Harvard Medical School. 2014. 241 p.
- 217.MEHRABIAN, A., BANK, L. A questionnaire of individual differences in achieving tendency. In: *Educational and Psychological Measurement*. 1978, nr. 38, pp. 475-478. ISSN 0013-1644.
- 218.MISCHEL, W. Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. In: *Psychological Review*. 1973, nr. 8(10), pp. 252-284. ISSN 1939-1471.
- 219.MOLINER, P. De la théorie du noyau central à la théorie du noyau matrice. In: *Papers on Social Representations*. 2016, nr. 26(2), pp 3.1-3.13, eISSN 1021-5573.
- 220.MOLINER, P., GUIMELLI, C. *Les représentations sociales: 2e éd.* Grenoble: Presse universitaire de Grenoble, 2015. 139 p. ISBN 978-2-7061-2211-8.
- 221.MOLINER, P., GUIMELLI, C. *Les représentations sociales: fondements théoriques et développements récents*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble, 2015b. 247 p. ISBN 978-2-7061-2212-5.
- 222.MOLINER, P. *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001. 303 p. ISBN 2706109769.

- 223.MORALES, J. F., LOPEZ, M., VEGA, L. Influence de l'individualisme sur le comportement social. In: DESCHAMPS, J.-C., MORALES, J. F., PAEZ, D., WORCHEL, S. (Éds.), *L'identité sociale. La construction de l'individu dans les relations entre groupes*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 1999. 269 p. ISBN 2-7061-0825-8.
- 224.MOSCOVICI, S., OHAYON, A., KALAMPALIKIS, N. *Le scandale de la pensée sociale: Textes inédits sur les représentations sociales*. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2013. 410 p. pp. 269-270. ISBN 978-2-7132-2375-4.
- 225.MOSCOVICI, S. Pourquoi une théorie des représentations sociales? In: *Le scandale de la pensée sociale. Textes inédits sur les représentations sociales*. Paris: Les Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2013. pp. 19-64. ISBN 78-2713223754.
- 226.MOSCOVICI, S. Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire. In: *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. vol. 7, pp. 79-103. 449 p. ISBN 9782130537656.
- 227.MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses universitaires de France, 1976. 506 p. ISBN 2130339484.
- 228.MOSCOVICI, S. Introduction. In: HERZLICH, C. *Health and illness. A social psychological analysis*. London: Academic Press, 1973. 159 p. ISBN-10 0123441501; ISBN-13 978-0123441508.
- 229.MOSCOVICI, S. Attitudes and opinions. In: *Annual Review of Psychology*, 1963, 14, pp. 231-260. eISSN 1545-2085.
- 230.MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image, son public*. Paris: Presses Universitaires de France. 1961. 512 p. ISBN 978-2-13-054681-8.
- 231.MUACEVIC, A., ADLER, J. R. A study of emotional intelligence among postgraduate medical students in Delhi. In: *Cureus*. 2017, nr. 9(1), p. 1-6. eISSN 2168-8184.
- 232.MURRAY, H. A. *Explorations in Personality*. New York: Oxford University Press, 2007. 816 p. ISBN 9780195305067.
- 233.OYSERMAN, D., MARKUS, H. R. Self as social representation. In: FLICK, U. (Ed.). *The psychology of the social*. New York, NY: Cambridge University Press, 1998, pp. 107-125. ISBN-10 0521588510; ISBN-13 978-0521588515.
- 234.OYSERMAN, D., MARKUS, H. R. Self as social representation. In: FLICK, U. (Eds.), *The Psychology of the Self*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 532 p. ISBN 0 521 58851 0.

- 235.PAJARES, F. Self-Efficacy Beliefs, Motivation, and Achievement in Writing: A Review of the Literature. In: *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*. 2003, nr. 19(2), pp. 139-158. ISSN 1057-3569.
- 236.PAJARES, J., JOHNSON, M. J. Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students. In: *Psychology in the Schools*. 1996, nr. 33, pp. 163-175. ISSN 1520-6807.
- 237.PANTALEAO, L. A. *The Art of Solution-Focused Brief Therapy: Experiential Training for Novice Therapists in Creative Collaborative Language*. Doct. dissert. Nova Southeastern University, 2016. 134 p.
- 238.PÉTARD, J.-P. *Psychologie sociale*. Paris: Bréal, 2007. 480 p. ISBN 2-84291-195-4.
- 239.PIAGET, J. A quelle image de l'homme conduit la psychologie? In: *Etudes et carrières: revue d'information professionnelle universitaire*. 1971, nr. 6-7, pp. 60-62. ISSN 1705-0065.
- 240.RATNER, H., GEORGE, E., IVERSON, C. *Solution focused brief therapy. 100 key points and techniques*. New York: Routledge, 2012, ISBN 9780415606134.
- 241.ROTTER, J. B. Social learning theory. In: FEATHER, N. T. (Eds.), *Expectations and actions: Expectancy-value models in psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1982, pp. 241-260. ISBN 0898590809.
- 242.ROTTER, J. B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. In: *Psychological Monographs*. 1966, nr. 8(10), pp. 1-28. eISSN 0096-9753.
- 243.ROUQUETTE, M.-L. *La pensée sociale*. Toulouse: Érès, 2009. 248 p. ISBN 978-2-7492-2642-2.
- 244.RUSNAC, S., AȘEVSCI, I. Emotional intelligence as factor of achievement tendency. In: *EcoSoEn*. ULIM, 2020, An. 3, nr.1-2, pp. 173-186. ISSN 2587-344X.
- 245.RUSNAC, S., KHORY, J. The importance of the locus of control in the social adaptation of international students. In: *EcoSoEn*. ULIM, An. 2, 2019, nr. 3-4, pp. 117-129. ISSN 2587-344X.
- 246.RYAN, R. M., DECI, E. L. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. In: *Annual Review of Psychology*. 2001, nr. 52, pp. 141-166. ISSN 0066-4308.
- 247.SALWA, S., SAWARI, Md., MANSOR, N. A study of student's general self-efficacy related to gender differences. In: *Internationaljournal of informative and futuristic research*. 2013, vol. 1, Issue 4, pp. 62-67. ISSN 2347-1697.

248. SCANNELL, E. D., ALLEN, F. C. L. The Mehrabian Achieving Tendency Scale (MATS): Reliability, validity and relationship to demographic characteristics. In: *Current Psychology*. 2000, Issue 4, pp. 301-304, ISSN 1936-4733.
249. SCHAEDIG, D. The Pygmalion Effect. Self-fulfilling prophecy and the pygmalion effect. In: *Simply Psychology*, 2020. 327 p. ISBN 9781138698963.
250. SCHULTHEISS, O., BRUNSTEIN, J. (Eds.), *Implicit Motives*. Oxford: University Press, 2010. 592 p. ISBN 978-0195335156.
251. SCHULTHEISS, O., BRUNSTEIN, J. Goal imagery: Bridging the gap between implicit motives and explicit goals. In: *Journal of Personality*. 1999, nr. 67, pp. 1-38. ISSN 1467-6494.
252. SCHUNK, D. H., PINTRICH, P. R., MEECE, J. L. *Motivation in education: theory, research, and applications*. New Jersey: Pearson Education, 2008. 448 p. ISBN 978-0-13-228155-3.
253. SCHUNK, D. H. Self-efficacy and education and instruction. In: MADDUX, J. E. (Eds.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. New York: Plenum Press, 1995. pp. 281-304. ISBN 0-306-44875-0.
254. SEDIKIDES, C., BREWER, M. B. (Eds.). *Individual self, relational self, collective self*. Philadelphia: Taylor and Francis, 2001. pp. 107-129. 364 p. ISBN 9781315783024.
255. SERAFICA, F. C. *Social-cognitive development in context*. New York: Guilford Press, 1982. 298 p. ISBN 9781315727523.
256. SHAMIONOV, R. M., GRIGORYEV, A. V. The image of socially active individual in the representations of student youth. In: *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*. 2019, nr. 7(1), pp. 15-20. ISSN 2334-8496.
257. SHELTON, S. H. Developing the construct of general self-efficacy. In: *Psychological Reports*, 1990, nr. 66, pp. 987-994. ISSN 00332941.
258. SHERER, M., MADDUX, J. E. et al. The Self-Efficacy Scale: Construction and Validation. In: *Psychological Reports*. 1982, nr. 51(2), pp. 663-671. ISSN 1558-691X.
259. SHERMAN, J. A. Achievement related fears: Gender roles and individual dynamics. In: *Women & Therapy*. 1988, nr. 6, pp. 97-105. ISSN 0270-3149.
260. SKINNER, E. A. *Perceived control, motivation, and coping*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995. 232 p. ISBN 978-0803955615.
261. TAFANI, E., BELLON, S. Principe d'homologie structurale et dynamique représentationnelle. In: MOLINER, P. (Éds.). *La dynamique des représentations sociales*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2001. pp. 163-194. ISBN 2706109769.

- 262.TAJFEL, H. La catégorisation sociale. In: MOSCOVICI, S. (Éds.), *Introduction à la psychologie sociale*. Paris: Larousse, 1972. pp. 272-299. 365 p. ISBN 2030703656.
- 263.TAJFEL, H. Experiments in intergroup discrimination. In: *Scientific American*. 1970, nr. 2(23), pp. 96-102. ISSN 0036-8733.
- 264.TANRIVERDI, C. S., YAVUZ, M. A. Effects of teacher immediacy behaviours on students' motivation towards language learning. In: *International Online Journal of Primary Education*. 2016, vol. 5, issue 1, pp. 11-19. ISSN 1300-915X.
- 265.TAP, P. Socialisation et construction de l'identité personnelle. In: MALESKA-PEYRE, H., TAP, P. (Éds.), *La socialisation de l'enfance à l'adolescence*. Paris: Presses Universitaires de France, 1991. pp. 49-74. 362 p. ISBN 2 13 043871 7.
- 266.TURNER, J. C. Some current issues in research on social identity and self categorisation theories. In: ELLEMERS, N., SPEARS, R., DOOSJE, B. (Eds.). *Social Identity*. Oxford: Blackwell, 1999. pp. 6-34. 288 p. ISBN 0631206914.
- 267.VARGA, K. Who gains from achievement motivation training? Indian Institute of Management, Ahmedabad. In: *Vikalpa*. 1997, nr. 2, pp. 187-200. ISSN 0256-0909.
- 268.VARI-SZILAGYI, I., SOLYMOSI, Z. Social representations of success in different professional strata. In: *Corvinus Journal of Sociology and Social Policy*. 2016, nr.7 (1), pp. 51-70. ISSN 2062-087X.
- 269.VAUGHAN, G. M., TAJFEL, H., WILLIAMS, J. Bias in reward allocation in an intergroup and an interpersonal context. In: *Social Psychology Quarterly*. 1981, nr. 44, pp. 37-42. ISSN 0190-2725.
- 270.VESSEY, G. N. A. Volition. In: EDWARDS, P. (Eds.), *Encyclopedia of philosophy*. vol. 8. New York: Macmillan, 1967. 540 p. ISBN 0028949501.
- 271.WEBER, M. *Economy and society: An outline of interpretive sociology*. Berkeley, CA: University of California Press, 1978. 1840 p. ISBN-10 0520028244; ISBN-13 978-0520028241.
- 272.WEINBERGER, J., MCCLELLAND, D. C. Cognitive versus traditional motivational models. In HIGGINS, E., SORRENTINO, R. M. (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*. New York: Guilford Press, 1990. 610 p. pp. 562-597. ISBN 978-0898626674.
- 273.WENG, H. C. et al. Doctors' emotional intelligence and the patient-doctor relationship. In: *Medical Education*. 2008, nr. 42, pp. 703-711. ISSN 1365-2923.

274. WILSON, F., KICKUL, J., MARLINO, D. An analysis of the role of gender and self-efficacy in developing female entrepreneurial interest and behavior. In: *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 2009, nr. 14 (02), pp.105-119. ISSN 1793-706X.
275. ZAVALLONI, M. Emotional memory and the identity system: Its interplay with representations of the social world. In: DEAUX, K., PHILOGÈNE, G. (Eds.), *Representations of the Social*. Oxford: Blackwell, 2001. pp. 285-304. 376 p. ISBN 978-0-631-21533-2.
276. ZEIDNER, M., HADAR, D., MATTHEWS, G., ROBERTS, R. D. Personal factors related to compassion fatigue in health professionals. In: *Anxiety Stress Coping*. 2013, nr. 26, pp. 595-609. ISSN 1061-5806.

Anexa 1. Bateria de teste și instrumente de cercetare

Anexa A 1.1. Ancheta sociologică

Vă rugăm să participați la un sondaj, care are menirea de a identifica viziunile dvs. asupra succesului social și modalitățile pe care le utilizați în atingerea acestuia. Sondajul este anonim. Vă rugăm, însă, să indicați câteva informații, de care avem nevoie pentru prelucrarea diferențiată, statistică a datelor: *genul* (încercuțiți) M, F, *anul de studii* (notați) _____, *vârsta* (notați) _____, *mediul de proveniență* (subliniați) – urban, rural; *apartenența etnică* (indicați) _____; *facultatea* (indicați) _____.

Anexa A 1.2. Metoda asociațiilor libere și tehnica substituției

Prezentul demers urmărește identificarea unor aspecte cu privire la importanța percepției sociale asupra „succesului” în societatea contemporană. Nu există răspunsuri bune sau greșite. Interesul nostru este de a vedea care este poziția dvs. privind problema pusă în discuție. Prin completarea acestui formular **vă exprimați acordul pentru prelucrarea statistică globală** a informațiilor obținute. Datele colectate în urma acestui demers științific au caracter confidențial, nu vor fi folosite pentru identificarea dvs. și nu vor fi furnizate persoanelor neautorizate.

A. Când rostești noțiunea „**succes social**” – care sunt primele cinci cuvinte care îți trec prin minte?

1. **Succes social:** _____
2. **Succes social:** _____
3. **Succes social:** _____
4. **Succes social:** _____
5. **Succes social:** _____

B. Gândiți-vă în continuare la „**succes social**”, așezați expresiile de mai sus în ordinea importanței de la cel mai important la cel mai puțin important. Este suficient să treceți în spațiul punctat numărul nunțului de la sarcina de mai sus.

- Importanță foarte mare _____
- Importanță mare _____
- Importanță medie (moderată) _____
- Importanță scăzută _____
- Importanță foarte scăzută _____

C. Cum credeți, cu ce se asociază noțiunea „**succes social**” pentru majoritatea tinerilor din Republica Moldova (notați primele cinci cuvinte care îți trec prin minte în acest sens)?

1. **Succes social:** _____
2. **Succes social:** _____
3. **Succes social:** _____
4. **Succes social:** _____
5. **Succes social:** _____

D. Iar acum, cum credeți, cu ce se asociază noțiunea „**succes social**” pentru majoritatea tinerilor din Republica Moldova (notați primele cinci cuvinte care îți trec prin minte în acest sens)?

1. **Succes social:** _____
2. **Succes social:** _____
3. **Succes social:** _____
4. **Succes social:** _____
5. **Succes social:** _____

Anexa A 1.3. SES

Instrucțiune. Dacă sunteți absolut de acord cu afirmațiile de mai jos, notați cu +5, dacă nu – cu -5. În funcție de gradul dvs. de acceptare, notați în dreptul fiecărei afirmații cifrele de la +5 până la -5.

N.o.	Afirmație	Evaluare
1	Când am un plan, eu sunt întotdeauna sigură, că pot efectua această activitate.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
2	Una dintre problemele mele este că nu pot începe imediat lucrul pe care am nevoie să-l fac, lăsându-l până la ultimul moment.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
3	Dacă eu nu pot face un lucru de prima dată, continuu să încerc atâta timp până nu mă descurc.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
4	Când îmi stabilesc obiective importante pentru mine, rar le ating.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
5	Frecvent renunț la activități, fără a le duce la bun sfârșit.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
6	Încerc să evit dificultățile.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
7	Dacă ceva pare prea greu, eu nici măcar nu voi încerca să fac acest lucru în oricare mod.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
8	Dacă fac ceva foarte necesar, dar nu prea plăcut pentru mine, voi persista atâta timp până voi sesiza sfârșitul.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
9	Dacă am decis să fac ceva, voi merge până în pânze albe, până la sfârșitul.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
10	Dacă nu reușesc să învăț repede ceva nou, pe dată renunț.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
11	Când apar probleme neașteptate, nu le pot face față.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
12	Nu încerc să învăț ceva nou, dacă îmi pare prea complicat pentru mine.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
13	Eșecurile nu mă intimidază, ci doar mă obligă să fac încercări chiar mai persistente de a face față situației.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
14	Mă simt încrezător în abilitățile mele în rezolvarea problemelor complexe.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
15	Sunt destul de sigur pe mine.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
16	Pot renunța cu ușurință la activitate.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
17	Nu sunt persoana care face față ușor unor eventuale probleme din viața sa.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
18	Îmi este dificil să-mi fac prieteni noi.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
19	Dacă aș întâlni un om cu care mi-ar fi plăcut să vorbesc, aș merge însumi la el, fără să aștept până când vine el la mine.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
20	Dacă nu pot deveni un prieten apropiat cu o persoană interesantă pentru mine, cel mai probabil voi întrerupe încercările de a comunica cu el.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
21	Dacă am întâlnit un om care la prima vedere mi se pare nu prea interesant, n-aș opri pe dată comunicarea cu el.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
22	Nu mă simt prea confortabil la ședințe, în companii, în grupuri mari de oameni.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5
23	Mi-am cunoscut toți prietenii datorită capacității mele de a stabili contacte.	-5 -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 +5

Anexa A 1.4. SMMR

F: Instrucțiune. Citiți afirmațiile, care indică la anumite trăsături de caracter, opinii și sentimente privind situații de viață, exprimându-vă acordul sau dezacordul cu folosirea unei scale, unde + 3 acord absolut; +2 acord; + 1 mai mult de acord, decât nu; 0 neutralitate; -1 mai mult dezacord; - 2 dezacord; - 3 dezacord total.

Dați primul răspuns care vă vine în minte, fără a încerca o alegere, deoarece nu există răspunsuri mai bune sau mai puțin potrivite.

N.o.	Afirmație	Evaluare
1	Mă gândesc mai mult la obținerea unei note bune, decât la frica de una proastă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
2	Optez pentru o sarcină dificilă, chiar dacă nu cred că pot să o rezolv, în defavoarea unei ușoare pe care știu că o voi realiza cu succes.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
3	Sunt mai atrasă de activitatea, care nu provoacă tensiune și în succesul căreia sunt sigur, decât de cea dificilă, care poate provoca surprize.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
4	Dacă ceva nu merge, îmi aplic mai degrabă toată puterea de a rezolva sarcina, decât să trec la o alta activitate pe care o pot definitiva cu brio.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
5	Aș prefera un loc de muncă unde obligațiile mele sunt bine definite și salariul este peste medie, decât unul cu salariul mediu, dar cu libertatea de a-mi stabili obligațiile.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
6	Retrăirile sunt provocate de frica de eșec, dar nu de speranța la succes.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
7	Optez pentru literatura de gen distractiv în defavoarea celei științifice.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
8	Aș prefera o activitate destul de importantă și dificilă, deși probabilitatea de eșec ar fi de 50%, decât una importantă și ușoară.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
9	Mai degrabă aș învăța jocuri distractive, cunoscute multor oameni, decât jocuri rare și puțin cunoscute, care necesită calificare.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
10	Pentru mine este foarte important să-mi fac treaba cât mai bine, chiar dacă din cauza asta eu am neplăceri cu colegii de echipă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
11	După un răspuns bun la examen, sunt tentată mai mult să-mi expun starea de eliberare de "năpastă", decât să mă bucur de nota bună.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
12	Dacă aș vrea să joc cărți, probabil aș alege un joc distractiv, decât unul mai greu, care solicită analiză logică.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
13	Prefer concursuri unde aș fi mai puternică decât ceilalți, decât cele în care toate părțile au putere aproximativ egală.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
14	După eșec devin mai concentrată și energică mai frecvent, decât pierd toată dorința de a continua munca.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
15	Mai frecvent eșecurile îmi distrug viața, decât succesul îmi aduce bucurii.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
16	Situațiile necunoscute, mai frecvent îmi provoacă neliniște și griji, decât atracție și curiozitate.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
17	Aș încerca să pregătesc bucate noi, interesante, deși poate să nu-mi reușească, decât să pregătesc ca de obicei ceva care îmi reușește.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
18	Aș prefera mai degrabă să mă ocup cu ceva plăcut și ușor, decât să fac ceva, ce cred că se merită dar nu este prea interesant.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
19	Aș prefera să-mi petrec tot timpul la îndeplinirea unei sarcini, decât să depun efort ca în tot atâta timp să îndeplinesc două sau trei sarcini.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
20	Dacă m-aș îmbolnăvi și ar trebui să stau acasă, mai degrabă aș prefera să mă odihnesc, decât să citesc și să lucrez.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
21	Dacă aș locui cu mai multe fete într-o odaie, și am decide să organizăm o petrecere, aș prefera s-o organizez eu,	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3

	decât ar face acest lucru alta.	
22	Dacă nu mi se primește un lucru, mai frecvent apelez la ajutorul cuiva, decât continuu să caut o soluție.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
23	Când e nevoie de a concura, mai degrabă manifest interes și entuziasm, decât anxietate și griji.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
24	Când încep un lucru dificil, mai frecvent mă tem că nu voi face față, decât sper că voi reuși.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
25	Lucrez mai eficient sub conducerea altcuiva, decât atunci când port responsabilitate personală de munca mea.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
26	Îmi plac mai mult sarcinile complexe și nefamiliare, decât sarcinile familiare, de succesul în care sunt sigură.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
27	Dacă am rezolvat cu succes unele probleme, atunci cu mare plăcere mă implic încă o dată în a rezolva o problemă similară, decât să trec la un alt tip de problemă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
28	Lucrez mai productiv atunci când mi s-a pus problema în termeni generali, decât atunci când în mod special mi s-a subliniat ce și cum am de efectuat.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
29	Dacă la îndeplinirea unei sarcini importante admit o greșeală, mai degrabă cad în disperare, decât mă concentrez și corectez totul.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
30	Prea poate că mai mult visez la planuri de viitor, decât încerc să le pun în aplicare în realitate.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3

Anexa A 1.5. SMMR

M: Instrucțiune. Citiți afirmațiile, care indică la anumite trăsături de caracter, opinii și sentimente privind situații de viață, exprimându-vă acordul sau dezacordul cu folosirea unei scale, unde + 3 – acord absolut; +2 – acord; + 1 – mai mult de acord, decât nu; 0 – neutralitate; -1 – mai mult dezacord; - 2 – dezacord; - 3 – dezacord total

Dați primul răspuns care vă vine în minte, fără a încerca o alegere, deoarece nu există răspunsuri mai bine sau mai puțin potrivite.

N.o.	Afirmație	Evaluare
1	Mă gândesc mai mult la obținerea unei note bune, decât la frica de una proastă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
2	În cazul în care am de efectuat o însărcinare greă, necunoscută pentru mine, prefer s-o fac cu altcineva decât să lucrez la ea singur.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
3	Optez pentru o sarcină dificilă, chiar dacă nu cred că pot să o rezolv, în defavoarea unei ușoare pe care știu că o voi realiza cu succes.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
4	Sunt mai atras de activitatea, care nu provoacă tensiune și în succesul căreia sunt sigur, decât de cea dificilă, care poate provoca surprize.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
5	Dacă ceva nu merge, îmi aplic mai degrabă toată puterea de a rezolva sarcina, decât să trec la o alta activitate pe care o pot definitivă cu brio.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
6	Aș prefera un loc de muncă unde obligațiile mele sunt bine definite și salariul este peste medie, decât unul cu salariul mediu, dar cu libertatea de a-mi stabili obligațiile.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
7	Îmi petrec mai mult timp citind literatură de specialitate decât artistică.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
8	Aș prefera o activitate destul de importantă și dificilă, deși probabilitatea de eșec ar fi de 50%, decât una importantă și ușoară.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
9	Voi învăța jocuri distractive, cunoscute de mulți oameni, decât jocuri rare și puțin cunoscute, care necesită calificare.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
10	Pentru mine este foarte important să-mi fac treaba cât mai bine, chiar dacă din cauza asta eu am neplăceri cu colegii de echipă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
11	Dacă aș vrea să joc cărți, probabil aș alege un joc distractiv, decât unul mai greu, care solicită analiză logică.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
12	Prefer concursuri unde aș fi mai puternic decât ceilalți, decât cele în care toate părțile au putere aproximativ egală.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
13	În timpul liber învăț mai multe jocuri pentru dezvoltarea competențelor, decât pentru recreare și divertisment.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
14	Mi-ar plăcea mai degrabă să-mi organizez afacerea cum cred de cuviință, chiar și cu un risc de 50% de a face o greșeală, decât cum m-ar sfătui alții.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
15	Dacă ar fi să aleg, probabil aș alege un serviciu în care salariul de start este de 5000 de lei și poate rămâne la această sumă pe termen nelimitat, decât cel unde salariul de pornire este de 2500 de lei și se garantează că nu mai târziu de șase luni va începe să crească, ajungând până la 10000.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
16	Mi-ar plăcea mai degrabă să fiu un jucător de echipă, decât să concurez de unul singur cu cronometrul în mână.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
17	Prefer să lucrez din răspuțeri, până sunt complet mulțumit de rezultat, decât să termin treaba mai repede și cu mai puțin zel.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
18	La examen aș prefera să primesc întrebări specifice cu privire la aspectele cursului parcurs, decât dintre cele care necesită declarații și opinii proprii.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
19	Probabil aș alege o afacere în care există o doză de eșec, dar de asemenea și posibilitatea de a realiza mai multe, decât una în care situația mea nu s-ar înrăutăți, dar nici nu s-ar îmbunătăți cu mult.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
20	După un răspuns bun la examen, sunt tentat mai mult să-mi expun starea de eliberare de "năpastă", decât să mă bucur de nota bună.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
21	Dacă aș putea să mă întorc la unul din lucrurile neterminate, probabil m-aș fi întors la unul dificil, decât la unul ușor.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
22	În cazul când scriu o lucrare de control sunt mai îngrijorat de a evita vreo greșeală, decât de gândul cum să îndeplinesc corect sarcinile.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
23	Dacă nu mi se primește un lucru, mai frecvent apelez la ajutorul cuiva, decât continuu să caut o soluție.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
24	După eșec devin mai concentrat și energic mai frecvent, decât pierd toată dorința de a continua munca.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
25	În cazul în care există o îndoială în succesul oricărei inițiative, mai frecvent nu-mi voi asuma riscuri, decât aș continua să particip activ.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
26	Când încep un lucru dificil, mai frecvent mă tem că nu voi face față, decât sper că voi reuși.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
27	Lucrez mai eficient sub conducerea altcuiva, decât atunci când port responsabilitate personală de munca mea.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
28	Îmi plac mai mult sarcinile complexe și nefamiliare, decât sarcinile familiare, de succesul în care sunt sigur.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
29	Lucrez mai productiv atunci când în mod special mi s-a subliniat ce și cum am de efectuat, decât atunci când mi s-a pus problema în termeni generali.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
30	Dacă am rezolvat cu succes unele probleme, atunci cu mare plăcere mă implic încă o dată în a rezolva o problemă similară, decât să trec la un alt tip de problemă.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
31	Când e nevoie de a concura, mai degrabă manifest interes și entuziasm, decât anxietate și griji.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3
32	Prea poate că mai mult visez la planuri de viitor, decât încerc să le pun în aplicare în realitate.	+ 3 +2 +1 0 -1 -2 -3

Anexa A 1.6. Chestionarul pentru evaluarea LC

Instrucțiune: Citiți cu atenție următoarele propoziții, și notați varianta pe care o considerați adevărată.

Întrebări																							
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b	b

1. a. Copiii au necazuri pentru că părinții îi pedepsesc prea des.
b. Necazurile celor mai mulți copii din ziua de azi provin din faptul că părinții îi lasă prea liberi.
2. a. Multe din evenimentele nefericite din viața se datorează în mare parte ghinionului.
b. Eșecurile oamenilor rezultă din greșelile pe care chiar ei le fac.
3. a. Unui din motivele pentru care există războaie este insuficienta implicare în politică a cetățenilor.
b. Vor exista întotdeauna războaie, indiferent cât am încerca să le prevenim.
4. a. În cursul vieții, orice individ poate câștiga stima și respectul pe care le merită.
b. Din păcate, valoarea unui om este adesea necunoscută, oricât de mult s-ar strădui el.
5. a. Ideea că profesorii sunt nedrepti/neobiectivi cu studenții/elevii este un nonsens.
b. Majoritatea studenților/elevilor nu realizează în ce măsură notele lor sunt întâmplătoare.
6. a. Fără o porție sănătoasă de noroc nu poți fi un lider eficient.
b. Oamenii capabili care nu reușesc să se impună n-au reușit să profite de ocaziile care li s-au oferit.
7. a. Unora pur și simplu nu le plac, oricât te-ai strădui.
b. Oamenii care nu pot să se facă plăcuți de ceilalți nu știu să se poarte.
8. a. Ereditatea are rolul principal în determinarea personalității.
b. Experiența vieții determină ceea ce este un individ.
9. a. Nu o data mi-am dat seama că ceea ce trebuia să se întâmple s-a și întâmplat.
b. Lăsați la voia întâmplării, problemele nu mi s-au rezolvat niciodată la fel de sigur că și atunci când hotărâsc să acționez eu însumi pentru a le rezolva.
10. a. În cazul unui student/elev foarte bine pregătit poate fi rar vorba de o examinare nedreaptă.
b. De multe ori întrebările de examen tind să fie atât de departe de cursurile predate, încât studiul este într-adevăr fără folos.
11. a. Obținerea unui succes este o chestiune de muncă serioasă, norocul având prea puțin de-a face cu asta.
b. Obținerea unui loc de muncă depinde de a fi la locul potrivit și la momentul potrivit.
12. a. Omul de rând poate influența deciziile guvernamentale.
b. Lumea este condusă de câțiva oameni puternici, iar omul de rând are prea puțină importanță.
13. a. Când îmi fac planuri, sunt aproape întotdeauna sigur că voi putea să le îndeplinesc.
b. Nu este întotdeauna înțelept să îți faci planuri pe termen lung, pentru că oricum multe întâmplări țin de șansă sau neșansă.
14. a. Există unii oameni care pur și simplu nu sunt buni.
b. În orice om există ceva bun.
15. a. În cazul meu, a obține ce vreau are puțin sau chiar deloc de-a face cu norocul.
b. De multe ori putem foarte bine să decidem ce e de făcut dând cu banul.
16. a. A deveni șef depinde de cât de norocos este cineva pentru a se găsi la locul potrivit înaintea celorlalți.
b. Reușita oamenilor în a face ce trebuie depinde de abilitatea lor, norocul având puțină importanță, sau deloc.
17. a. Atâta timp cât problemele mondiale sunt îngrijorătoare, cei mai mulți dintre noi suntem victime ale unor forțe pe care nici nu le înțelegem, nici nu le controlăm.
b. Participând activ la viața publică, oamenii pot gestiona evenimentele din lume.
18. a. Cei mai mulți oameni nu își dau seama cât de mult viața lor depinde de circumstanțe fortuite.
b. De fapt, un astfel de lucru ca norocul nu există.
19. a. Ar trebui întotdeauna să recunoști greșelile tale.
b. De regulă, este mai bine să nu evidențiezi greșelile tale.
20. a. Este dificil să știi dacă plac sau nu unei persoane.
b. Numărul tău de prietenii depinde de cât de mult plac altor persoane.
21. a. După ce ni se întâmplă necazuri, ele sunt echilibrate de evenimente plăcute.
b. Cele mai multe eșecuri sunt un rezultat al lipsei de capacități, al ignoranței, lenei, sau a toate cele trei cauze combinate.
22. a. Dacă s-ar face destule eforturi, formalismul și nesimțirea ar putea fi eradicate.
b. Există lucruri cu care e greu de luptat, astfel încât formalismul și nesimțirea nu pot fi eradicate.
23. a. Uneori este greu de înțeles, pe ce se bazează liderii atunci când promovează un om la mențiune.
b. Mențiunile se fac în funcție de aportul în muncă a omului.
24. a. Un lider bun se așteaptă ca subordonații să decidă ce ar trebui să facă.
b. Un lider bun face clară sarcina pentru fiecare angajat.
25. a. Simt de multe ori că am o influență redusă asupra a ceea ce se întâmplă cu mine.
b. Nu cred că soarta sau hazardul pot juca un rol important în viața mea.
26. a. Oamenii sunt singuri din cauza că nu dau dovadă de atitudini de prietenie față de ceilalți.
b. Este inutil să insiști în a câștiga simpatia oamenilor: în cazul în care plac, plac pur și simplu.
27. a. Caracterul unei persoane depinde în primul rând pe voința lui.
b. Caracterul unei persoane se formează în linii mari în colectiv.
28. a. Ce se întâmplă cu mine, țin de voința mea.
b. Uneori simt ca viața mea evoluează într-o direcție care nu depinde de voința mea.
29. a. De multe ori nu pot înțelege de ce managerii procedează într-un mod, și nu altfel.
b. În cele din urmă, de gestionarea proasta a organizației sunt responsabile persoanele care lucrează în aceasta.

Anexa A 1.7. Chestionarul pentru diagnosticarea IE după N. Hall

Instrucțiune. Mai jos veți citi afirmații care se referă într-o oarecare măsură la diverse aspecte ale vieții dvs. Apreciați acordul dvs., folosind scala din 6 puncte: dezacord absolut -3; dezacord -2; dezacord parțial -1; acord parțial +1; acord +2; acord absolut +3.

N.o.	Afirmație	Evaluare
1	Pentru mine, emoțiile atât negative și pozitive sunt o sursă de cunoștințe despre cum urmează să decizi în viață.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
2	Emoțiile negative mă ajută să înțeleg ce am nevoie de a schimba în viața mea.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
3	Sunt calmă când mă aflu sub presiune din exterior.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
4	Sunt capabilă de a observa schimbările în sentimentele mele.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
5	Când este necesar, pot fi calmă și concentrată, pentru a acționa în conformitate cu cerințele vieții.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
6	Atunci când este necesar, pot provoca o gamă largă de emoții pozitive, cum ar fi bucurie, fericire, dispoziție bună și umor.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
7	Țin mereu cont de cum mă simt.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
8	După ce m-a supărat ceva, pot face față cu ușurință sentimentelor mele.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
9	Sunt capabilă să ascult problemele altora.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
10	Eu nu mă fixez pe emoții negative.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
11	Sunt sensibilă la nevoile emoționale ale altora.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
12	Pot influența reconfortant alte persoane.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
13	Mă pot impune să confrunt din nou și din nou obstacolele.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
14	Încerc să abordez problemele vieții creativ.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
15	Reaționez corespunzător la starea de spirit, motivațiile și dorințele altor oameni.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
16	Pot intra cu ușurință în stare de spirit marcată de calm, implicare și concentrare.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
17	Atunci când timpul îmi permite, fac apel la sentimentele mele negative ca să înțeleg care este problema.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
18	Sunt capabilă de a mă calma rapid după o dezamăgire neașteptată.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
19	Știind adevăratele mele sentimente, mă pot menține într-o „formă bună”.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
20	Înțeleg ușor emoțiile altor oameni, chiar dacă acestea nu sunt exprimat deschis.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
21	Pot recunoaște bine emoțiile după expresiile faciale.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
22	Mă pot debarasa cu ușurință de sentimente negative, atunci când e nevoie de a acționa.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
23	Înțeleg bine diverse aspecte neverbale în comunicare, care vorbesc de ce au nevoie alți oameni.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
24	Oamenii cred că sunt un cunoscătoare bună al trăirilor altora.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
25	Oamenii care sunt conștienți de sentimentele lor adevărate, gestionează mai bine viața.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
26	Eu pot îmbunătăți starea de spirit a altora.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
27	Pot consulta cu privire la diverse chestiuni legate de relațiile umane.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
28	Mă adaptez ușor la emoțiile altora.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
29	Îi ajut pe alții să utilizeze motivația lor în a atinge obiectivele personale.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3
30	Mă pot deconecta cu ușurință de trăirile provocate de evenimente neplăcute.	+ 3 +2 +1 -1 -2 -3

Anexa 2. Prelucrări statistice ale datelor cercetării constatative

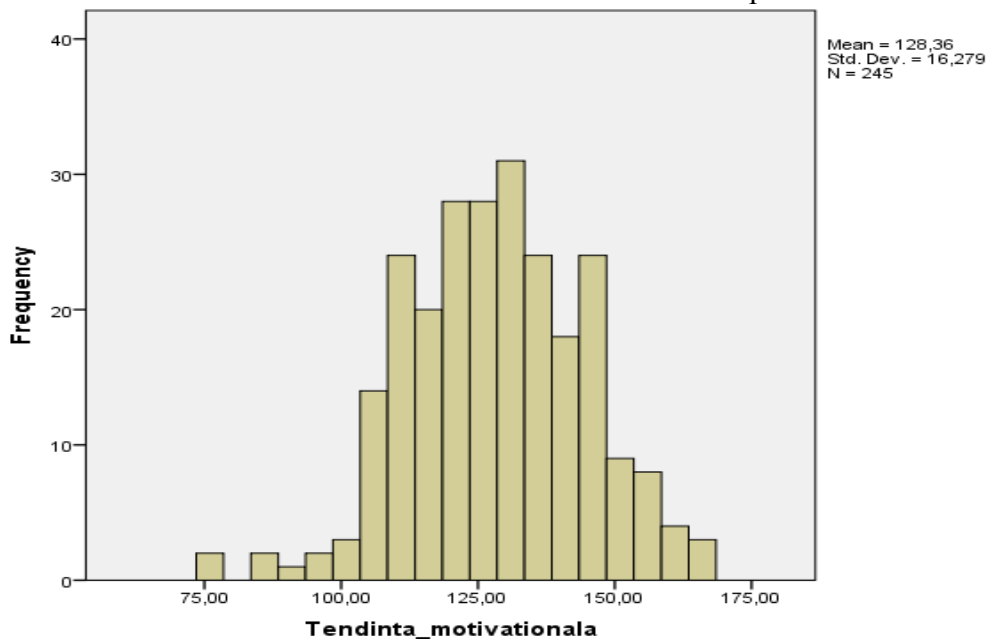
Anexa A 2.1. Descrierea lotului de cercetare

Group Statistics				
Genul	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
F	159	10,6226	2,86771	,22742
M	86	10,0581	3,30189	,35605

Group Statistics				
Anul de studii	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1	52	10,4808	2,60836	,36171
2	60	10,6333	2,99699	,38691
3	73	10,0411	3,12000	,36517
4	60	10,6333	3,31901	,42848

Group Statistics				
Mediul de proveniență	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Rural	142	10,9366	2,84646	,23887
Urban	103	9,7184	3,15115	,31049

Anexa A 2.2. Distribuirea datelor privind orientarea motivațională



Anexa A 2.3. Compararea datelor privind orientarea motivațională pe genuri

Independent Samples Test F-M		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Tendința motivațională	Equal variances assumed	-4,251	243	,000	-8,95429	2,10658	-13,10379	-4,80480
	Equal variances not assumed	-4,216	170,30	,000	-8,95429	2,12396	-13,14697	-4,76162

Anexa A 2.4. Compararea datelor privind orientarea motivațională pe ani de studiu

Independent Samples Test Anul 1-2		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	1,859	110	,066	5,02564	2,70313	-,33132	10,38260
	Equal variances not assumed	1,869	109,45	,064	5,02564	2,68876	-,30314	10,35443
Independent Samples Test Anul 1-3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	-,389	123	,698	-1,10906	2,85140	-6,75323	4,53510
	Equal variances not assumed	-,403	121,08	,687	-1,10906	2,75034	-6,55406	4,33593
Independent Samples Test Anul 1-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	1,225	110	,223	3,79231	3,09624	-2,34372	9,92834
	Equal variances not assumed	1,250	107,76	,214	3,79231	3,03363	-2,22102	9,80563
Independent Samples Test Anul 2-3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	-2,197	131	,030	-6,13470	2,79224	-11,65843	-,61098
	Equal variances not assumed	-2,228	130,600	,028	-6,13470	2,75365	-11,58224	-,68716
Independent Samples Test Anul 2-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	-,406	118	,685	-1,23333	3,03663	-7,24668	4,78002
	Equal variances not assumed	-,406	112,832	,685	-1,23333	3,03663	-7,24954	4,78287
Independent Samples Test Anul 3-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower		Upper				
Tendința motivațională	Equal variances assumed	1,597	131	,113	4,90137	3,06855	-1,16894	10,97168
	Equal variances not assumed	1,586	121,973	,115	4,90137	3,09129	-1,21816	11,02090

Anexa A 2.5. Compararea datelor privind orientarea motivațională pe mediu de proveniență

Independent Samples Test Rural-urban		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Tendința motivațională	Equal variances assumed	-,195	243	,846	-,41180	2,11107	-4,57014	3,74654
	Equal variances not assumed	-,201	238,726	,841	-,41180	2,04897	-4,44818	3,62457

Anexa A 2.6. Compararea datelor privind amplasarea LC

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Externalitate - Internalitate	-2,15102	6,06502	,38748	-2,91425	-1,38779	-5,551	244	,000

Anexa A 2.7. Compararea datelor privind LC pe genuri

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Internalitate	Equal variances assumed	-1,393	243	,165	-,56450	,40514	-1,36253	,23353
	Equal variances not assumed	-1,336	154,657	,183	-,56450	,42249	-1,39909	,27009
Externalitate	Equal variances assumed	1,393	243	,165	,56450	,40514	-,23353	1,36253
	Equal variances not assumed	1,336	154,657	,183	,56450	,42249	-,27009	1,39909

Anexa A 2.8. Compararea datelor privind LC pe ani de studiu

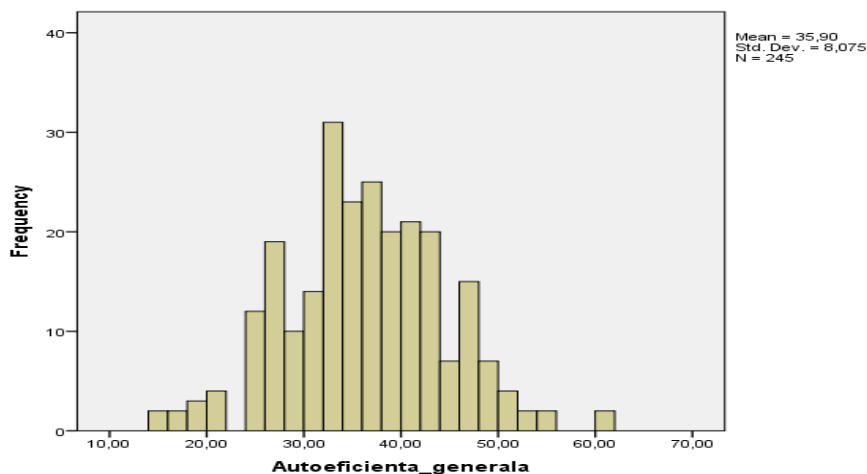
Independent Samples Test An 1-2		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	-,285	110	,776	-,15256	,53495	-1,21271	,90758
	Equal variances not assumed	-,288	109,997	,774	-,15256	,52966	-1,20222	,89709
Internalitate	Equal variances assumed	,285	110	,776	,15256	,53495	-,90758	1,21271
	Equal variances not assumed	,288	109,997	,774	,15256	,52966	-,89709	1,20222
Independent Samples Test An 1-3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	,830	123	,408	,43967	,52965	-,60874	1,48809
	Equal variances not assumed	,855	119,793	,394	,43967	,51399	-,57801	1,45735
Internalitate	Equal variances assumed	-,830	123	,408	-,43967	,52965	-1,48809	,60874
	Equal variances not assumed	-,855	119,793	,394	-,43967	,51399	-1,45735	,57801
Independent Samples Test An 1-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	-,267	110	,790	-,15256	,57038	-1,28292	,97780

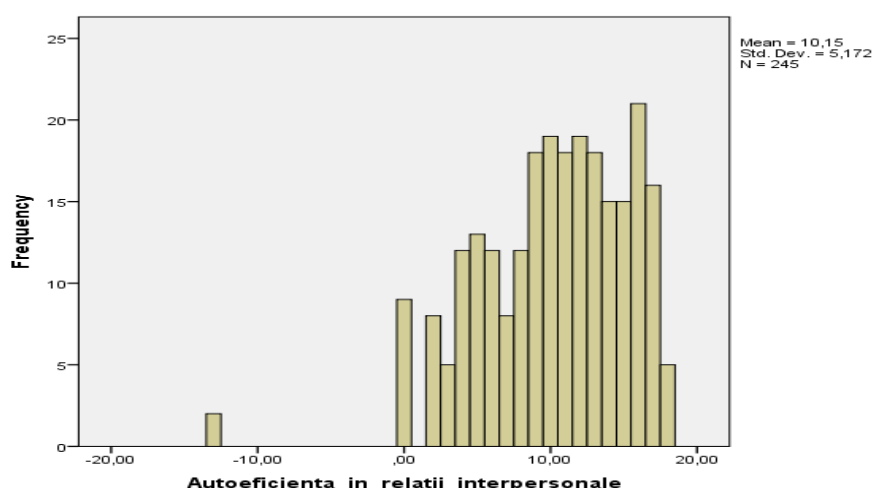
	Equal variances not assumed	-,272	109,010	,786	-,15256	,56074	-1,26394	,95881
Internalitate	Equal variances assumed	,267	110	,790	,15256	,57038	-,97780	1,28292
	Equal variances not assumed	,272	109,010	,786	,15256	,56074	-,95881	1,26394
Independent Samples Test An 2-3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	1,109	131	,270	,59224	,53413	-,46440	1,64888
	Equal variances not assumed	1,113	127,818	,268	,59224	,53202	-,46047	1,64495
Internalitate	Equal variances assumed	-1,109	131	,270	-,59224	,53413	-1,64888	,46440
	Equal variances not assumed	-1,113	127,818	,268	-,59224	,53202	-1,64495	,46047
Independent Samples Test An 2-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	,000	118	1,000	,00000	,57732	-1,14325	1,14325
	Equal variances not assumed	,000	116,792	1,000	,00000	,57732	-1,14337	1,14337
Internalitate	Equal variances assumed	,000	118	1,000	,00000	,57732	-1,14325	1,14325
	Equal variances not assumed	,000	116,792	1,000	,00000	,57732	-1,14337	1,14337
Independent Samples Test An 3-4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	-1,058	131	,292	-,59224	,55956	-1,69919	,51471
	Equal variances not assumed	-1,052	122,761	,295	-,59224	,56298	-1,70664	,52217
Internalitate	Equal variances assumed	1,058	131	,292	,59224	,55956	-,51471	1,69919
	Equal variances not assumed	1,052	122,761	,295	,59224	,56298	-,52217	1,70664

Anexa A 2.9. Compararea datelor privind LC pe mediu de proveniență

Independent Samples Test Rural-urban		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Externalitate	Equal variances assumed	3,160	243	,002	1,21817	,38545	,45892	1,97742
	Equal variances not assumed	3,110	206,214	,002	1,21817	,39174	,44583	1,99051
Internalitate	Equal variances assumed	-3,160	243	,002	-1,21817	,38545	-1,97742	-,45892
	Equal variances not assumed	-3,110	206,214	,002	-1,21817	,39174	-1,99051	-,44583

Anexa A 2.10. Distribuirea mediilor la testul SES





Anexa A 2.11. Compararea valorilor medii a credințelor privind autoeficiența pe genuri

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	1,021	243	,308	1,10326	1,08077	-1,02561	3,23213
	Equal variances not assumed	1,101	214,401	,272	1,10326	1,00167	-,87112	3,07764
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	1,295	243	,196	,89564	,69137	-,46619	2,25748
	Equal variances not assumed	1,264	162,342	,208	,89564	,70879	-,50399	2,29527

Anexa A 2.12. Compararea valorilor medii a credințelor privind autoeficiența pe ani de studiu

1 și 2		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-,152	110	,879	-,22821	1,49750	-3,19589	2,73948
	Equal variances not assumed	-,155	108,678	,877	-,22821	1,47066	-3,14311	2,68670
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	-,812	110	,418	-,77821	,95802	-2,67678	1,12036
	Equal variances not assumed	-,820	109,992	,414	-,77821	,94873	-2,65837	1,10196
1 și 3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-2,975	123	,004	-3,76976	1,26732	-6,27835	-1,26117
	Equal variances not assumed	-3,000	113,194	,003	-3,76976	1,25670	-6,25946	-1,28006

Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	,994	123	,322	,91860	,92438	-,91115	2,74835
	Equal variances not assumed	1,017	117,994	,311	,91860	,90325	-,87008	2,70728
1 și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-1,840	110	,068	-2,79487	1,51877	-5,80471	,21497
	Equal variances not assumed	-1,876	108,150	,063	-2,79487	1,48943	-5,74713	,15738
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	,238	110	,812	,22179	,93177	-1,62476	2,06835
	Equal variances not assumed	,240	109,664	,811	,22179	,92582	-1,61303	2,05662
2 și 3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-2,571	131	,011	-3,54155	1,37724	-6,26607	-,81704
	Equal variances not assumed	-2,520	113,184	,013	-3,54155	1,40516	-6,32538	-,75772
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	1,815	131	,072	1,69680	,93490	-,15266	3,54627
	Equal variances not assumed	1,815	126,125	,072	1,69680	,93478	-,15308	3,54668
2 și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-1,588	118	,115	-2,56667	1,61666	-5,76809	,63475
	Equal variances not assumed	-1,588	117,947	,115	-2,56667	1,61666	-5,76810	,63477
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	1,045	118	,298	1,00000	,95661	-,89435	2,89435
	Equal variances not assumed	1,045	117,741	,298	1,00000	,95661	-,89439	2,89439
2 și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	,700	131	,485	,97489	1,39369	-1,78216	3,73194
	Equal variances not assumed	,684	111,665	,495	,97489	1,42479	-1,84824	3,79801
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	-,761	131	,448	-,69680	,91587	-2,50861	1,11500
	Equal variances not assumed	-,764	128,130	,446	-,69680	,91152	-2,50039	1,10678

Anexa A 2.13. Compararea valorilor medii a credințelor privind autoeficiența pe mediul de proveniență

Rural și urban		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Autoeficiența în activitate	Equal variances assumed	-,706	243	,481	-,73855	1,04617	-2,79927	1,32217
	Equal variances not assumed	-,748	242,348	,455	-,73855	,98782	-2,68435	1,20725
Autoeficiența în RI	Equal variances assumed	-,011	243	,991	-,00745	,67079	-1,32876	1,31386
	Equal variances not assumed	-,011	197,577	,991	-,00745	,68835	-1,36491	1,35001

Anexa A 2.14. Compararea datelor privind IE pe genuri

		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	1,295	243	,196	,89564	,69137	-,46619	2,25748
	Equal variances not assumed	1,264	162,342	,208	,89564	,70879	-,50399	2,29527
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	-1,344	243	,180	-1,23621	,92014	-3,04868	,57625
	Equal variances not assumed	-1,333	170,639	,184	-1,23621	,92709	-3,06625	,59382
Automotivație	Equal variances assumed	-1,056	243	,292	-,79260	,75090	-2,27171	,68651
	Equal variances not assumed	-1,010	153,771	,314	-,79260	,78466	-2,34270	,75750
Empatie	Equal variances assumed	1,871	243	,063	1,20309	,64296	-,06339	2,46956
	Equal variances not assumed	1,824	162,129	,070	1,20309	,65946	-,09915	2,50532
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	-,494	243	,622	-,35615	,72048	-1,77534	1,06304
	Equal variances not assumed	-,460	142,210	,646	-,35615	,77438	-1,88694	1,17464
IE	Equal variances assumed	-,056	243	,955	-,16045	2,87065	-5,81499	5,49409
	Equal variances not assumed	-,053	148,371	,958	-,16045	3,03823	-6,16424	5,84334

Anexa A 2.15. Compararea datelor privind IE pe ani de studiu

1 și 2		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	-,812	110	,418	-,77821	,95802	-2,67678	1,12036
	Equal variances not assumed	-,820	109,992	,414	-,77821	,94873	-2,65837	1,10196
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	-1,442	110	,152	-1,90000	1,31780	-4,51156	,71156
	Equal variances not assumed	-1,448	109,143	,151	-1,90000	1,31250	-4,50130	,70130
Automotivație	Equal variances assumed	-1,998	110	,048	-2,20641	1,10438	-4,39503	-,01779
	Equal variances not assumed	-1,942	85,944	,055	-2,20641	1,13641	-4,46553	,05271

Empatie	Equal variances assumed	-2,077	110	,040	-1,77436	,85422	-3,46723	-,08149
	Equal variances not assumed	-2,010	81,956	,048	-1,77436	,88278	-3,53050	-,01821
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	-1,500	110	,137	-1,61923	1,07958	-3,75870	,52024
	Equal variances not assumed	-1,477	97,603	,143	-1,61923	1,09649	-3,79529	,55683
IE	Equal variances assumed	-2,023	110	,046	-8,27821	4,09274	-16,38906	-,16735
	Equal variances not assumed	-1,982	93,339	,050	-8,27821	4,17750	-16,57350	,01709
I și 3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	,994	123	,322	,91860	,92438	-,91115	2,74835
	Equal variances not assumed	1,017	117,994	,311	,91860	,90325	-,87008	2,70728
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	-,260	123	,795	-,31507	1,21099	-2,71215	2,08201
	Equal variances not assumed	-,259	108,767	,796	-,31507	1,21474	-2,72271	2,09257
Automotivație	Equal variances assumed	-1,239	123	,218	-1,37856	1,11303	-3,58173	,82461
	Equal variances not assumed	-1,188	92,416	,238	-1,37856	1,16010	-3,68248	,92537
Empatie	Equal variances assumed	,532	123	,596	,51423	,96686	-1,39961	2,42806
	Equal variances not assumed	,526	105,430	,600	,51423	,97774	-1,42436	2,45281
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	-,992	123	,323	-1,04663	1,05519	-3,13531	1,04205
	Equal variances not assumed	-,966	98,999	,336	-1,04663	1,08319	-3,19592	1,10266
IE	Equal variances assumed	-,392	123	,696	-1,63620	4,17239	-9,89518	6,62279
	Equal variances not assumed	-,384	100,693	,702	-1,63620	4,26639	-10,09989	6,82749
I și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	,238	110	,812	,22179	,93177	-1,62476	2,06835
	Equal variances not assumed	,240	109,664	,811	,22179	,92582	-1,61303	2,05662
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	-,178	110	,859	-,23333	1,31201	-2,83342	2,36675
	Equal variances not assumed	-,178	108,986	,859	-,23333	1,30747	-2,82470	2,35804
Automotivație	Equal variances assumed	-1,668	110	,098	-1,93974	1,16265	-4,24385	,36436
	Equal variances not assumed	-1,636	94,144	,105	-1,93974	1,18565	-4,29383	,41435
Empatie	Equal variances assumed	-,901	110	,370	-,87436	,97078	-2,79821	1,04949
	Equal variances not assumed	-,891	101,167	,375	-,87436	,98154	-2,82144	1,07272
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	,797	110	,427	,81410	1,02084	-1,20896	2,83716
	Equal variances not assumed	,778	89,277	,439	,81410	1,04666	-1,26550	2,89370
IE	Equal variances assumed	-,457	110	,649	-1,94487	4,25521	-10,37770	6,48795
	Equal variances not assumed	-,451	98,766	,653	-1,94487	4,31573	-10,50847	6,61872

2 și 3		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	1,815	131	,072	1,69680	,93490	-,15266	3,54627
	Equal variances not assumed	1,815	126,125	,072	1,69680	,93478	-,15308	3,54668
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	1,326	131	,187	1,58493	1,19485	-,77877	3,94863
	Equal variances not assumed	1,317	122,030	,190	1,58493	1,20360	-,79770	3,96756
Automotivație	Equal variances assumed	,935	131	,351	,82785	,88538	-,92364	2,57935
	Equal variances not assumed	,951	130,900	,344	,82785	,87082	-,89486	2,55057
Empatie	Equal variances assumed	2,945	131	,004	2,28858	,77716	,75118	3,82599
	Equal variances not assumed	3,064	125,033	,003	2,28858	,74699	,81021	3,76696
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	,623	131	,534	,57260	,91860	-1,24460	2,38980
	Equal variances not assumed	,627	128,666	,532	,57260	,91290	-1,23363	2,37884
IE	Equal variances assumed	1,878	131	,063	6,64201	3,53589	-,35283	13,63684
	Equal variances not assumed	1,908	130,816	,059	6,64201	3,48105	-,24442	13,52844
2 și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	1,045	118	,298	1,00000	,95661	-,89435	2,89435
	Equal variances not assumed	1,045	117,741	,298	1,00000	,95661	-,89439	2,89439
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	1,285	118	,201	1,66667	1,29712	-,90199	4,23532
	Equal variances not assumed	1,285	117,993	,201	1,66667	1,29712	-,90199	4,23532
Automotivație	Equal variances assumed	,295	118	,769	,26667	,90458	-1,52465	2,05798
	Equal variances not assumed	,295	115,740	,769	,26667	,90458	-1,52501	2,05835
Empatie	Equal variances assumed	1,197	118	,234	,90000	,75196	-,58908	2,38908
	Equal variances not assumed	1,197	106,687	,234	,90000	,75196	-,59072	2,39072
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	2,799	118	,006	2,43333	,86924	,71201	4,15466
	Equal variances not assumed	2,799	115,689	,006	2,43333	,86924	,71165	4,15502
IE	Equal variances assumed	1,788	118	,076	6,33333	3,54134	-,67948	13,34615
	Equal variances not assumed	1,788	116,975	,076	6,33333	3,54134	-,68012	13,34679
3 și 4		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	-,761	131	,448	-,69680	,91587	-2,50861	1,11500
	Equal variances not assumed	-,764	128,130	,446	-,69680	,91152	-2,50039	1,10678

Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	,069	131	,945	,08174	1,19032	-2,27299	2,43646
	Equal variances not assumed	,068	122,497	,946	,08174	1,19811	-2,28994	2,45341
Automotivație	Equal variances assumed	-,599	131	,550	-,56119	,93687	-2,41455	1,29217
	Equal variances not assumed	-,601	127,373	,549	-,56119	,93418	-2,40970	1,28733
Empatie	Equal variances assumed	-1,598	131	,112	-1,38858	,86894	-3,10756	,33039
	Equal variances not assumed	-1,612	129,439	,109	-1,38858	,86146	-3,09295	,31578
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	2,140	131	,034	1,86073	,86959	,14048	3,58098
	Equal variances not assumed	2,183	130,992	,031	1,86073	,85240	,17448	3,54698
IE	Equal variances assumed	-,084	131	,933	-,30868	3,66959	-7,56799	6,95064
	Equal variances not assumed	-,085	128,765	,933	-,30868	3,64578	-7,52206	6,90471

Anexa A 2.16. Compararea datelor privind IE pe mediul de proveniență

Rural și urban		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Competența emoțională	Equal variances assumed	-,011	243	,991	-,00745	,67079	-1,32876	1,31386
	Equal variances not assumed	-,011	197,577	,991	-,00745	,68835	-1,36491	1,35001
Gestionarea propriilor emoții	Equal variances assumed	,685	243	,494	,61110	,89213	-1,14618	2,36839
	Equal variances not assumed	,670	200,401	,504	,61110	,91262	-1,18847	2,41067
Automotivație	Equal variances assumed	-,990	243	,323	-,71920	,72625	-2,14976	,71136
	Equal variances not assumed	-1,000	227,082	,319	-,71920	,71940	-2,13676	,69836
Empatie	Equal variances assumed	-,956	243	,340	-,59736	,62497	-1,82841	,63368
	Equal variances not assumed	-,986	239,031	,325	-,59736	,60613	-1,79139	,59667
Recunoașterea emoțiilor altora	Equal variances assumed	-2,347	243	,020	-1,61733	,68922	-2,97494	-,25971
	Equal variances not assumed	-2,372	227,905	,019	-1,61733	,68192	-2,96100	-,27365
IE	Equal variances assumed	-,911	243	,363	-2,52441	2,77094	-7,98254	2,93373
	Equal variances not assumed	-,911	220,237	,363	-2,52441	2,76988	-7,98327	2,93445

Anexa 3. Descrierea activităților din cadrul PPS-DMSS

Prima ședință. Tema „Cine sunt eu și care sunt scopurile mele”?

Obiective:

- cunoașterea reciprocă a participanților, dezvoltarea coeziunii de grup;
- concretizarea intereselor și scopurilor fiecărui participant și ale grupului;
- instituirea unei atmosfere favorabile lucrului în grup prin confirmarea unor reguli ale participării;
- informarea asupra noțiunii „orientarea spre scop”.

Prezentarea formatorului.

Motto-ul zilei: Căutam mereu putere și încredere în afara mea, dar acestea vin dinăuntru.
Erau acolo dintotdeauna (*Anna Freud*)

Toată lumea are o părere despre dorințe, scopuri și identificarea acestora. Unii consideră că nimic nu se produce, dacă nu-ți dorești. Alții consideră că dorințele sunt o formă a visării și, de fapt, ca să realizezi ceva trebuie să stai mai puțin pe visuri și să muncești mai mult. De fapt, dorințele transformate în scopuri și orientarea spre realizarea acestora sunt două condiții ale succesului.

Stabilirea scopurilor nu înseamnă și realizarea lor. De asemenea, nu este vorba doar de „a te pomeni la locul potrivit și persoana potrivită” pentru a realiza ceva. E prea simplă această cale. Realizarea cu succes a scopurilor este un lucru mult mai profund și mai important. Este vorba despre combinarea intenției, motivației cu o gândire clară și o planificare a acțiunilor proprii, totodată de oferire de sens scopului personal în conformitate cu valorile pe care le împărtășește comunitate umană și oamenii din mediul tău social.

Scopurile oferă claritate vieții. Știm cu toții că atunci când avem o viziune sau o dorință clară, este mai ușoară luarea unei decizii adecvate. Scopurile sunt instrumentele care ne ajută să avansăm, chiar dacă confruntăm uneori situații mai puțin clare și mai dificile. Când ne confruntăm cu obstacole, scopurile noastre ne ajută să luăm decizii, să facem alegerea, chiar dacă alegerea nu întotdeauna este un lucru ușor. Scopurile ne oferă modele de acțiune, destinații clare, de fapt sunt o primă și importantă condiție a succesului. E dificil să faci primul pas și mult mai ușor îl vei face pe cel de al 100-lea! Aceasta deoarece fiecare acțiune te face să înveți, să cunoști ceva nou. Pe măsură ce te apropii de scop, devii tot mai convins și mai motivat. Scopurile ne ajută să devenim mai buni și mai puternici, să devenim oameni de succes.

Formatorul prezintă scopul și obiectivele programului.

Exercițiul „Scara motivațională”

Prezentarea formatorului. Înainte de a începe programul, să vedem cum puteți să evaluați nivelul motivației care vă influențează și vă ajută la sporirea eficacității personale și a capacităților de a deveni o persoană de succes. Există multe posibilități de măsurare a motivației, vom lua o metodă foarte simplă, cunoscută pe care o puteți folosi în orice moment. Întrebați-vă: „Unde sunt eu pe scara motivațională de la 1 la 10 în cunoștințele despre modalitățile de a realiza succesul în viața personală, socială și profesională și abilitățile de a atinge succesul social?”

Dacă sunteți pe treapta 1, înseamnă că sunteți motivat, ca o locomotivă veche care se află în muzeu deja de treizeci de ani. Dacă sunteți pe treapta 10, sunteți cu adevărat gata să faceți totul și dețineți soluții concrete de realizare a succesului. Poate o să spuneți că este greu să te afli permanent pe treapta 10, pentru că asta ar însemna că ești mereu tensionat. Dar nimeni nu spune că ar trebui să te afli doar pe treapta a 10-a, poți fi pe a 11-a, dacă vrei. Cea mai mare motivație nu înseamnă că insiști și te grăbești mereu, deși mișcarea și insistența sunt printre principalele strategii motivaționale. Poți fi motivat și absolut calm. Întrebați-vă chiar acum unde sunteți pe scara motivațională între 1 și 10? Unde ați dori să fiți la sfârșitul programului? Tot de la 1 la 10, apreciați efortul pe care-l veți depune, pentru a vă atinge scopul. Dacă ați planificat implicarea dvs. motivațională, mai apreciați și starea personală „aici și acum”.

Exercițiul „Autoprezentarea”. Toți participanții comunică despre sine: prenumele, activitatea de bază, două trăsături care-i caracterizează mai mult. După prezentare participanții își pot adresa reciproc întrebări.

Exercițiul „Portretul unui necunoscut”

Cuvântul formatorului. Aș dori ca să vă simțiți liber în timpul activităților. Pentru aceasta este nevoie ca să vă cunoașteți mai bine. Priviții pe participanții la ședința de astăzi timp de 1 min., încercând să răspundeți la o întrebare: care din ei vă este mai puțin cunoscut? Iar acum încercați timp de 10 minute să-i executați portretul „necunoscutului”, folosind culorile care redau cel mai mult stările pe care le trăiți în raport cu această persoană. Portretul poate ține direct de imaginea omului, sau reprezenta careva trăiri ale dvs. în raport cu acesta. Calitățile artistice ale lui nu contează. În timpul executării portretului nu discutați cu vecinii.

Iar acum, semnați portretul, puneți data de astăzi și înmânați-l celui pe care l-ați reprezentat.

Discuția în grup asupra portretelor

- Ce sentimente încercați de la faptul că n-ați primit nici un portret?
- Ce sentimente încercați de la faptul că ați primit portrete executate de membrii grupului?
- Cum credeți, care este mesajul pe care a dorit să vi-l transmită autorul portretului?

- Care, de fapt, a fost mesajul pe care l-ați transmis celui, al cărui portret l-ați executat?
- Ce ați dori să ne comunicați despre dvs., pentru ca grupul să vă cunoască mai bine?
- Ce ați aflat nou despre sine de la autorul portretului dvs.?

Reflecție

- Ce ați aflat nou despre membrii grupului?
- A sporit încrederea în ei?
- Ce schimbări au survenit în atmosfera generală?

Exercițiul „Dorințele prietenului”

Cuvântul formatorului. Pentru a participa la acest exercițiu este nevoie să vă divizați în perechi. Alegeți-vă în calitate de partener pe unul din membrii grupului care, după părerea dvs. vă cunoaște mai bine. Încercați ca în pereche să se pomenească persoane care se cunosc mai bine. Așezați-vă unul lângă altul. Încercați să vă concentrați asupra identificării scopurilor și sensului participării dvs. nemijlocite la acest program. Notați-le. Iar acum închideți ochii. Imaginați-vă că discutați cu persoana pe care ați ales-o, deoarece considerați că vă cunoaște mai bine. Ea vă spune că este interesată de participarea dvs. la acest program, că în cadrul lui veți cunoaște ceva nou, vă veți forma anumite abilități și deprinderi. Vă vorbește despre beneficiile personale pe care le veți avea de la această participare, despre creșterea dvs. personală. Selectați două dintre sfaturile prietenului (cele care vi se par mai importante) și notați-le.

Citiți pe rând două scopuri ale participării dvs. la acest program, pe care le-ați identificat personal și două pe care vi le-a sugerat prietenul.

Reflecție

- Cât de mult se aseamănă așteptările prietenilor și dorințele mele personale?
- Cine dintre membrii grupului are aceleași așteptări, precum ale mele?
- Cât de apropiate sau diverse sunt așteptările grupului?
- Cât de mult corespund așteptările mele scopurilor programului?

Exercițiul „Regulile grupului”

Fiecare participant primește câte o fișă, pe care este notat începutul unei fraze: În comunicare aș dori să se manifeste... În comunicare nu aș dori să se manifeste... Vom utiliza cu succes timpul, dacă... Vom pierde în zădar timpul, dacă... Vom realiza cu succes obiectivele programului, dacă... Nu vom realiza obiectivele programului, dacă... Vom căpăta succes în dezvoltarea personală, dacă... Nu ne vom dezvolta personal, dacă... Aș dori ca... Fiecare participant completează fraza, apoi transmite fișa celui de alături. Pe cerc fișele se deplasează, până când ajung la primul autor.

Cuvântul formatorului. În grupul psihologic reușita depinde de respectarea unor reguli. Prin tradiție s-au constituit anumite reguli generale, dar fiecare grup este în drept să-și elaboreze în plus anumite norme, care vor contribui la eficiența activității. Citiți regulile propuse:

Îmi expun propriile opinii, sugestii, gânduri, folosind pronumele „eu”, nu „noi” sau „toți”

Sunt personal responsabil, îmi expun propriile opinii. Am curaj să expun chiar opinii, care vin în contradicție cu cele general acceptate, dar pupă c le chibzuiesc bine și sunt convins că pot fi argumentate și ilustrate cu diverse exemple concrete.

Nu folosesc adresări la persoana a treia, mă adresez direct colegilor

Dacă în prezența cuiva se folosește un pronume la persoana a treia, se creează impresia de a-l neglija, a-l face să se simtă în afara discuțiilor. Pentru a fi corect în raport cu alți membri ai grupului, folosesc adresările directe.

Spun ce-mi încurcă să particip la activitățile prevăzute în program

Dacă nu sunt predispus să particip la discuție din anumite considerente, spun sincer ce mă face să rămân pasiv. Chiar rămânând pasiv, în condițiile când voi înțelege cauzele inactivității mele voi fi parțial încadrat în lucrul pe care-l realizează membrii grupului.

Nu întreb „de ce?”, dar „ce?”, „unde?”, „când?”

Întrebările „ce?”, „unde?”, „când?” se referă la fapte, evenimente reale, propuneri etc. Ele lasă mai puține șanse interpretărilor, evaluărilor și aprecierilor subiective, stimulează discuția, exprimarea liberă. Întrebarea „de ce?” exprimă dorința de a căpăta o explicație, denotă o oarecare notă de superioritate, de evaluare, creează o stare de confuzie a interlocutorului.

Nu discut în șoaptă, „la urechea vecinului”, îmi expun opinia în public

Discuțiile în afara grupului încurcă procesului de dezvoltare a coeziunii de grup, deoarece, în primul rând, îi lasă pe cei care practică în afara proceselor grupale, în cel de-al doilea, îi intimidează pe ceilalți participanți, care pot crede că sunt puși în discuție, nu sunt luați în serios sau altceva.

Sunt sincer și firesc

Contactele cu oamenii se realizează mai lesne atunci, când dai dovadă de manifestări sincere: vorbești ce crezi, denoți sentimente pe care le ai, faci cum consideri că e mai potrivit. Totodată, adevăratele relații bazate pe simpatie și respect mutual presupun cunoașterea reală a partenerului.

Tot ce aud aici, tot ce spun aici constituie un obiect al confidențialității – nu transform într-un obiect al discuțiilor în afara grupului

Fiecare participant va fi mai încrezut și mai activ, dacă va întâlni o atmosferă de confidențialitate, de respect și încredere mutuală. Discuțiile din cadrul ședințelor programului nu trebuie să se transforme într-un obiect de discuții în alte grupuri, pot fi promovate doar rezultatele activității comune – cunoștințe, informații, deprinderi.

Mă strădui să mă mențin de principiul „aici și acum”, să mențin sentimentul realității

Țin cont de ceea ce se petrece, pot participa activ la discuții, țin în atenție cele spuse de alți participanți și pot contribui personal la dezvoltarea ideii colective. Aceasta conduce la instituirea unei atmosfere de lucru, de elaborare colectivă a deciziilor și soluțiilor și la coeziunea de grup.

Grupați-vă în perechi, în conformitate cu conținutul frazelor (una de afirmare și alta – de negare a unor norme), identificați propunerile grupului care corespund regulilor și completați normele activității în grup cu altele noi.

Reflecție

- Care reguli, din cele propuse, au fost confirmate prin așteptările participanților?
- Care reguli noi au fost propuse?
- Ce va câștiga grupul din perspectiva respectării acestor reguli?

Exercițiul „Pomi și fructe”

Cuvântul formatorului. Pe parcursul exercițiilor anterioare v-ați cunoscut mai mult. Dar urmează să ne cunoaștem reciproc și calitățile de care dispunem, deoarece în cadrul ședințelor vom fi activități colective, care vor solicita o unire armonioasă a aptitudinilor tuturor membrilor grupului. Următorul exercițiu are menirea de a aprofunda cunoașterea de altul. (Se propune un exercițiu cu utilizarea imaginației active. Participanții se așează cât mai comod, închid ochii. Moderatorul vorbește, acompaniat de un fragment muzical).

Tehnica de relaxare din cadrul exercițiului „Pomi și fructe”

– În Orient se spune că oamenii se cunosc nu întâmplător. Există câteva cauze, care ne fac să întâlnim anume oamenii de care avem nevoie, să-i cunoaștem pe cei, care ne vor deveni prieteni apropiați, parteneri de viață. Una din aceste constă în faptul că-i întâlnim pe cei, care aidoma unor pomi într-o livadă formează împreună cu noi un ansamblu, prin care ne completăm reciproc, ne susținem unul pe altul, învățăm unul de la altul. Să facem o călătorie prin această livadă fermecată.

Așadar, ne aflăm într-o livadă. Pomi arătoși, cu coroane doldora de rod se înșiruie, fiecare din ei reprezentând un om, pe care-l cunoaștem bine, cu care ne simțim bine, de care avem nevoie. Priviți, chiar dacă în fața dvs. e un măr cu fructe aromate și mustoase, cu o coroană

rotundă, bine aranjată, îngrijită de grădinar. Alături un vișin, doldora de rod, fructele lui sunt aidoma unor cercei eleganți cu rubine. Dar cât de plăcută e atingerea tulpinii cireșului – lucioasă, caldă, mângâietoare. Deși e o livadă de pomi fructiferi, chiar în centru s-a postat un stejar arătos. Probabil l-au plantat aici ca să mențină cu rădăcinile-i puternice solul, sau poate pentru a aranja în umbra lui banca, pe care odihnește grădinarul. Plimbați-vă prin livadă, admirați pomii, pe care-i considerați prieteni, încercați să înțelegeți prin ce vă atrag, ce vă oferă. Iar acum căutați pomul care vă simbolizează. Aproiați-vă de acesta, admirați-l, discutați cu el. puteți discuta cât vă dorește inima...

Când discuția va lua sfârșit, reveniți în sală. Încercați să desenați pomul care vă simbolizează. Notați pe desen câteva caracteristici ale lui. Pe o altă foaie înscrieți pomii și copacii pe care i-ați văzut în grădina vieții voastre. Ce sentimente v-a trezit priveliștea lor? Notați câteva calități ale pomilor din această grădină.

Reflecție

- Povestiți despre pomul vieții dvs.
- Ce pomi ați mai întâlnit în grădina vieții dvs.?
- Ce pomi din grupul nostru se aseamănă cu cei din grădina vieții dvs.?
- Desenați pomul dvs.
- Aranjați o livadă din pomii pe care i-ați desenat. Lângă ce pom va simți mai bine?
- Notați alături de pomul dvs. pe o fișă: denumirea, specia, calitățile, particularitățile înfloririi, fructele, semințele.
- Cum se simte pomul dvs. în grădina pe care am sădit-o împreună cu ceilalți membri ai grupului?

Feed-back: participanții își exprimă opiniile asupra celor întâmplare în cadrul ședinței, evaluează propria stare, rezultatele, oferă propuneri pentru următoarele ședințe.

Tema pentru acasă: a analiza propriul parcurs de viață, identificând scopurile deținute la una sau alta etapă și faptul cum s-au realizat acestea.

Ședința a doua. Tema „Formularea scopurilor” – introducere. Transformarea problemelor în scopuri.

Obiective:

- dezvoltarea cunoștințelor privind importanța planificării scopurilor pentru atingerea succesului și a performanței;
- dezvoltarea competențelor de comunicare argumentată;
- formarea abilităților de empatizare a partenerului;
- autocunoașterea prin identificarea dorințelor.

Check-in. Este prezentată tema făcută acasă. Se analizează propria stare „aici și acum”, este evaluată pe o scară de la 1 la 10.

Prezentarea formatorului. De ce este importantă deținerea scopurilor de viață?

Motto-ul zilei: Pericolul cel mai mare pentru majoritatea dintre noi nu este acela că avem un scop prea mare pe care ni-l dorim, dar că acesta este prea mic și îl atingem ușor (*Michelangelo*).

Conținutul prelegerii:

- importanța și valoarea stabilirii scopurilor;
- de ce se stabilesc scopuri de viață?
- care sunt avantajele stabilirii scopurilor?
- 5 modalități eficiente de stabilire a scopurilor;
- cum pot scopurile îmbunătăți performanța?
- modul în care stabilirea scopurilor motivează persoanele;
- de ce este importantă stabilirea scopurilor pentru studenți?
- duce oare stabilirea scopurilor la succes?

Prelegerea formatorului

Cât de des vă stabiliți obiective? Cât de des vă revizuiți lista acestora? Știm cu toții că stabilirea obiectivelor este importantă, dar de multe ori nu ne dăm seama cât de importante sunt pe măsură ce continuăm să ne deplasăm prin viață.

Stabilirea obiectivelor nu trebuie să fie plictisitoare. Există multe avantaje și necesități de a deține întotdeauna un set de obiective pe care să le urmați. Stabilirea obiectivelor ajută la declanșarea de noi comportamente, focusarea atenției, susțin interesul pentru viață. Obiectivele, scopurile ajută, de asemenea, la promovarea sentimentului de automonitorizare. În cele din urmă, nu putem gestiona ceea ce nu poate fi măsurat și nu puteți îmbunătăți ceea ce nu gestionăm corect.

În această prelegere vom trece în revistă importanța și valoarea stabilirii scopurilor, precum și numeroasele avantaje pe care le are deținerea de obiective. Vom analiza, de asemenea, modul în care stabilirea scopurilor poate duce la succes și performanță mai mare. Stabilirea scopurilor nu numai că ne motivează, dar ne poate susține sănătatea noastră mintală și nivelul nostru de succes atât în afaceri, cât și în viață.

Vom vorbi despre:

- importanța și valoarea stabilirii scopurilor;
- de ce se stabilesc scopuri de viață?
- care sunt avantajele stabilirii scopurilor?

- 5 modalități eficiente de stabilire a scopurilor;
- cum pot scopurile îmbunătăți performanța?
- modul în care stabilirea scopurilor motivează persoanele;
- de ce este importantă stabilirea scopurilor pentru studenți?
- duce oare stabilirea scopurilor la succes?

Importanța și valoarea stabilirii scopurilor

Până la cercetările efectuate de Elliot și McGregor (2001) s-a considerat că există 3 categorii de scopuri:

- de măiestrie;
- de performanță;
- de evitare a performanței.

Scopul de măiestrie este un obiectiv pe care cineva îl stabilește pentru a realiza sau stăpâni ceva, cum ar fi: „Mă voi manifesta mai bine în acest eveniment data viitoare”. Scopul de performanță este un obiectiv în care cineva încearcă să facă mai bine decât colegii săi. Scopul de evitare a performanței este un obiectiv în care cineva încearcă să evite să facă mai rău decât colegii, pentru a evita feedback-ul negativ.

Cercetările făcute de Elliot și McGregor în 2001 au schimbat aceste ipoteze. Până la publicarea acestui studiu, s-a presupus că scopurile de măiestrie erau cele mai bune iar cele de abordare a performanței erau uneori bune, iar altele nu prea. Obiectivele de evitare a performanței au fost considerate cele mai dificile și, de fapt, rele. Studiul lui Elliot și McGregor a contestat aceste ipoteze, dovedind că fiecare scop poate să fie util în funcție de circumstanțe, utilizând un cadru de realizare a obiectivelor de 2 x 2, care cuprinde:

- 1) măiestrie-abordare,
- 2) măiestrie-evitare,
- 3) performanță-abordare,
- 4) performanță-evitare.

Aceste variabile au fost testate în 3 studii, care au arătat că persoanele cu o motivație înaltă de succes erau mult mai susceptibili să-și pună scopuri de realizare. Cei cu o motivație sporită de a evita eșecul, pe de altă parte, aveau mult mai multe șanse să folosească scopuri de evitare. Al treilea experiment a examinat aceleași patru variabile și a dezvăluit că cei mai predispuși să folosească scopuri orientate spre performanță aveau mai multe probabilități să obțină note mai mari la examen, în timp ce cei care foloseau scopuri de evitare a performanței aveau mai multe probabilități de note joase la examen.

Conform cercetărilor, motivația pentru succes este complexă, iar obiectivele realizării nu sunt decât una dintre mai multe tipuri de variabile operative care trebuie luate în considerare.

După cum putem vedea clar, cercetarea privind importanța stabilirii scopurilor este destul de clară și indică la rolul deținerii de scopuri.

De ce se stabilesc scopuri de viață?

Adevărul este că unele obiective sunt atinse în timp ce altele nu sunt, și este important să înțelegem de ce. Mark Murphy, autorul cărții „Scopurile dificile: secretul pentru a ajunge de unde ești până unde vrei să fii”, a ilustrat în cercetare cum funcționează creierul și cum suntem conectați ca ființă umană la stabilirea scopurilor. Cartea lui Murphy combină cele mai recente cercetări în psihologie și științele creierului pentru a explica rolul scopurilor, precum și funcționalitatea legii atracției care ajută în procesul de realizare a obiectivelor. Un obiectiv HARD este un obiectiv realizat, potrivit lui Murphy. Murphy ne spune să punem stabili în prezent costul viitorului, iar viitorul nostru poate să înceapă în prezent. Aceasta înseamnă că nu trebuie să lași până mâine ceea ce ai putea face astăzi. Avem tendința să apreciem lucrurile în momentul prezent mai mult decât prețuim lucrurile în viitor. Stabilirea scopurilor este un proces care se schimbă în timp. Obiectivele pe care le-ați fixat la douăzeci de ani vor fi, cel mai probabil, foarte diferite de scopurile pe care le stabiliți pentru vârsta de 40 de ani. Oricare ar fi vârsta ta, aceasta nu contează atât timp cât îți revizuiești continuu obiectivele de viață și lucrezi pentru a le actualiza.

Care sunt avantajele stabilirii scopurilor?

Edward Locke și Gary Latham (1990) sunt lideri în teoria stabilirii scopurilor. Conform cercetărilor lor, scopurile nu numai că afectează comportamentul și performanța la locul de muncă, dar contribuie și la mobilizarea energiei, ceea ce duce la un efort mai mare în general. Efortul mai mare duce la creșterea efortului persistent. Scopurile ne ajută și ne motivează să dezvoltăm strategii care să ne permit să ne realizăm obiectivul dorit. Îndeplinirea scopului poate duce la satisfacție și la motivație suplimentară, sau frustrare și motivație mai mică dacă obiectivul nu este îndeplinit. Stabilirea scopurilor poate fi o tehnică foarte puternică, în condiții potrivite (Locke și Latham). Potrivit lui Lunenburg (2011), impactul motivațional al scopurilor poate fi, de fapt, afectat și de factori, cum ar fi autoeficacitatea și capacitatea.

5 modalități eficiente de stabilire a scopurilor:

Cercetările lui Locke și Latham ne-au arătat că stabilirea scopurilor este într-adevăr o modalitate foarte eficientă. În articolul din 1968 „Spre o teorie a motivației sarcinilor”, Locke ne-a arătat că scopurile clare și feedback-ul corespunzător serveau ca un bun motivator pentru angajați (Locke, 2004). Cercetările lui Locke au dezvăluit, de asemenea, că lucrul orientat către

un scop este o sursă majoră de motivație, care, la rândul său, îmbunătățește performanța. Locke a constatat că în peste 90% din obiectivele specifice și provocatoare s-a ajuns la performanțe mai mari, în comparație cu obiective ușoare, sau în cele extrem de dificile, cum ar fi un scop de a face tot posibilul.

Dr. Gary Latham la fel a studiat efectele stabilirii scopurilor la locul de muncă. Rezultatele lui Latham au susținut constatările lui Locke și au arătat că există într-adevăr o legătură inseparabilă între stabilirea scopurilor și performanța la locul de muncă.

Locke și Latham au declarat că există cinci principii de stabilire a scopurilor care vă pot ajuta să vă îmbunătățiți șansele de succes.

1. Claritate. Stabilirea obiectivelor clare și specifice elimină confuzia care apare atunci când un scop este stabilit într-o manieră mai generică.

2. Provocare. Obiectivele provocatoare îți lărgesc câmpul de conștiință și te determină să te crezi mai puternic. Acest lucru te ajută să realizezi mai multe. Fiecare succes pe care îl obții te ajută să creezi o mentalitate de câștigător.

3. Angajament. Dacă nu ești angajat în realizarea scopului cu toată convingerea, este mai puțin probabil să îl atingi.

4. Feedback. Feedback-ul te ajută să știi ce faci și cum faci bine. Acest lucru îți permite să îți ajustezi așteptările și planul de acțiune la activitatea ce urmează.

5. Complexitate a sarcinilor. Este important să stabilești obiective care să fie aliniată la complexitatea activității.

Cum pot scopurile îmbunătăți performanța?

Cercetătorii afirmă că cea mai simplă și directă explicație motivațională a faptului că unii oameni performează mai bine decât alții se conține în aceea că au obiective diferite de performanță.

Două atribute au fost studiate în legătură cu performanța: conținutul și dificultatea. În ceea ce privește conținutul, cele două aspecte asupra cărora s-au concentrat cercetătorii includ specificul și dificultatea sarcinii. Conținutul scopului poate varia de la vag la foarte specific, precum și de la dificil la deloc dificil. Dificultatea depinde de relația pe care cineva o are cu sarcina. Aceeași sarcină sau obiectiv poate fi ușoară pentru o persoană și mai dificilă pentru alta, deci este relativă.

Potrivit lui Locke & Latham, (1991), s-a constatat că performanța este o funcție liniară a dificultății unei sarcini. Dacă se deține un nivel adecvat de capacitate și angajament, cu cât un obiectiv este mai greu, cu atât performanța este mai mare. Oamenii își ajustează în mod normal nivelul de efort la dificultatea sarcinii. Drept urmare, ei sunt tentați mai mult să se implice în

sarcini dificile decât în cele mai ușoare. Principiul acțiunii orientate spre scopuri nu se limitează la acțiunea conștientă, constatăză cercetătorii. Acțiunea orientată spre scop este definită de trei atribute, în conformitate cu Lock & Latham.

1. Auto-generare.
2. Valoare semnificativă.
3. Obiectiv-legătura de cauzalitate.

Autogenerarea se referă la sursa de energie integrală pentru organism. Valoarea semnificativă se referă la ideea că acțiunile nu numai că fac posibilă, ci sunt necesare supraviețuirii organismului. Obiectivul de cauzalitate înseamnă că acțiunea rezultată este cauzată de un scop.

În timp ce putem vedea că toate organismele vii experimentează un fel de acțiune legată de scopuri, oamenii sunt singurele organisme care posedă o formă mai înaltă de conștiință, cel puțin în funcție de ceea ce știm în acest moment. Atunci când oamenii întreprind acțiuni cu scop, își fixează obiective pentru a le atinge.

Modul în care stabilirea scopurilor motivează persoanele

Stabilirea scopurilor este importantă atât la nivel de individ, cât și pentru grup. Locke și Latham ne-au arătat că există o relație importantă între scopuri și performanță. Ei susțin ideea că cea mai înaltă performanță pare a fi rezultatul scopurilor specifice și provocatoare. Atunci când obiectivele sunt utilizate pentru a evalua performanța și provoacă feedback-ul pozitiv al rezultatelor, acestea creează un sentiment de angajament și acceptare.

De asemenea, cercetătorii au descoperit că impactul motivațional al scopurilor poate fi afectat de capacitate și autoeficiență, sau credința oamenilor că pot realiza ceva.

S-a constatat, de asemenea, că termenele limită au contribuit la îmbunătățirea eficacității unui scop, iar o orientare a scopurilor de învățare duce la performanțe mai mari, în comparație cu orientarea către scopuri vagi de performanță.

De ce este importantă stabilirea scopurilor pentru studenți?

Cercetările au identificat relația directă dintre stabilirea scopurilor și performanțele studenților la nivelul grupei academice. S-a stabilit, de asemenea, importanța autonomiei și a capacității studentului de a-și asuma responsabilitatea pentru învățare. Autonomia este un scop pe termen lung al educației, potrivit studiului, precum și un factor cheie în învățarea cu succes. Rezultatele cercetărilor au relevat faptul că există o creștere constantă în timp în funcție de scopul principal, planul de acțiune și evaluări.

Cercetarea efectuată la Universitatea Harvard a ținut să evalueze cât de mult obiectivele planificate în scris au afectat viitorul. În cadrul studiului, studenții au fost întrebați: „Ați stabilit

obiective clare și scrise pentru viitorul dvs. și ați făcut planuri pentru a le îndeplini?” Dintre cei care au fost întrebați, doar 3% dintre absolvenți au avut obiective și planuri scrise. 13% dintre studenți au avut obiective, dar acele obiective nu au fost în scris. 84% dintre studenții chestionați nu au avut deloc obiective specifice. Zece ani mai târziu, studenții au fost intervievați din nou. Descoperirile au fost uimitoare. Cei 13% care au avut obiective, dar nu le-au notat, câștigau de fapt de două ori mai mult decât cei 84%, care nu au avut obiective. Cei 3% care au înscris obiectivele câștigau de zece ori mai mult decât celelalte 97%.

Dacă aceste rezultate sunt adevărate, sunt uimitoare prin faptul că arată clar că stabilirea obiectivelor, chiar și obiectivele pe care nu le scrieți, fac o mare diferență atunci când vine vorba de succesul în viață.

Duce oare stabilirea scopurilor la succes?

Dr. Gail Matthews, un psiholog clinic de la Universitatea Dominicană din California, a făcut cercetări valide, prin care a demonstrat că cei care își notează obiectivele și își împărtășesc scopurile cu un prieten, precum și fac actualizări săptămânale, au avut, în medie, în 33% mai multe succese atunci când vine vorba de realizarea obiectivelor declarate, în comparație cu cei care își formulează doar obiective. Concluziile aceluși studiu, asemănător cu studiul Harvard, au inspirat mai mulți *guru* din domeniul realizării dorințelor.

În cadrul cercetării lui Matthew, care a implicat 267 de participanți din business și organizații, s-a studiat modul în care scrierea obiectivelor și angajarea la acțiuni orientate spre scop influențează atingerea obiectivelor la locul de muncă. Eșantionul a fost împărțit în 5 grupuri.

1. Primului grup i s-a cerut să se gândească la obiectivele legate de afaceri pe care sperau să le îndeplinească în aproximativ patru săptămâni. De asemenea, grupul a evaluat obiectivele după dificultate.

2. Grupului doi i s-a cerut să noteze obiectivele, evaluându-le în termeni de dificultate.

3. Grupului trei i s-a cerut să își scrie obiectivele și să scrie un fel de angajament de acțiune pentru fiecare.

4. Grupul patru a fost obligat să facă tot ceea ce a făcut grupul trei, precum și să discute despre angajamente cu un prieten.

5. Grupul cinci a fost solicitat să facă toate cele de mai sus, precum și realizarea rapoartelor săptămânale de progres.

149 de persoane au finalizat studiul. La sfârșitul studiului, grupul unu a atins doar 43% din obiectivele declarate. Cei din grupul patru au îndeplinit 64% din obiectivele declarate. Cei din grupul cinci au avut cel mai mare succes, realizând 76% din obiectivele lor.

Acest studiu oferă în mod clar dovezi empirice cu privire la eficacitatea a trei lucruri, responsabilitate, angajament, precum și timp pentru a vă scrie obiectivele.

Un studiu realizat de Statistic Brain, care analizează obiectivele de Anul Nou, susține că doar 8% dintre oameni își ating obiectivele de Anul Nou, 92% dintre acestea sfârșind prin eșec.

Studiul mai declară că:

- 45% dintre americani își îndeplinesc de obicei scopurile.
- 17% dintre americani își ating scopurile rar.
- 38% dintre americani nu își îndeplinesc niciodată obiectivele.

Mesajul final

Stabilirea scopurilor ne poate ajuta să înaintăm în viață. Obiectivele ne oferă o foaie de parcurs de urmat. Obiectivele sunt o modalitate excelentă de a ne responsabiliza. Stabilirea scopurilor și lucrul la atingerea lor ne ajută să definim ceea ce ne dorim cu adevărat în viață.

Stabilirea scopurilor ne ajută să prioritizăm lucrurile. Dacă alegem să rătăcim pur și simplu prin viață, fără un obiectiv sau un plan, aceasta este cu siguranță alegerea noastră. Totuși, stabilirea scopurilor ne poate ajuta să trăim viața pe care o dorim cu adevărat.

Se creează impresia că nu trebuie să trăim viața noastră mereu după plan, pentru că toți avem nevoie de acele zile în care nu avem nimic de îndeplinit. Cu toate acestea, cei care au scopuri definite în mod clar s-ar putea bucura pur și simplu de timpul lor de dezactivare chiar mai mult decât cei care nu își stabilesc obiective.

Exercițiul de bază „Dorința”

Materiale: hârtie, pixuri sau creioane.

Procedură. Fiecare dintre participanți este invitat să își scrie dorințele. Este de dorit ca acestea să fie aproximativ 20. Apoi, pe coli separate de hârtie se scrie un număr fix de dorințe – până la 10, care sunt selectate ca fiind cele mai importante din 20. Participanții își selectează dorințele după un criteriu arbitrar, subiectiv. Mai apoi tinerii sunt împerecheați pe principiul de confort sau interes. Aceștia sunt invitați să prezinte partenerului cele 10 dorințe, una câte una, descriindu-le în cel mai detaliat mod și argumentându-le. În momentul prezentării dorințelor, partenerul ține coala de hârtie pe care este fiecare înscrisă de cealaltă parte și oferă fiecărui argument „pentru” un argument „contra”. Astfel are loc o dispută, în care învinge cel care oferă ultima replică. Dacă una din părți termină argumentele, coala cu dorința rămâne la partener. În așa mod, se testează „dorințele” fiecărui participant. La ei rămân doar dorințele adevărate, argumentate, care dețin toate caracteristicile necesare pentru a se transforma în scopuri și a fi realizate. Scopurile participanților: să ofere cât mai multe argumente „pro” în prezentarea

propriei dorințe și „contra” – în dezbaterea dorinței partenerului, pentru a-l ajuta să-și selecteze dorințele adevărate.

Reflecție

Sunt discutate următoarele momente legate de realizarea exercițiului:

- Cât de ușor ați identificat 20 de dorințe?
- De ce v-ați ghidat în alegerea celor mai importante 10 dorințe?
- Cum v-ați simțit în rolul de „apărător” al propriilor dorințe?
- Cum v-ați simțit în rolul de „oponent” al dorințelor partenerilor?
- Câte din cele 10 dorințe au fost „câștigate” în dezbateri?
- La care din acestea ați renunța, considerându-le mai puțin importante?
- Care din dorințele „pierdute” sunt valoroase pentru dvs. și ați dori să vi le întoarceți?
- Care din dorințele „câștigate” ar putea, cu adevărat, deveni scopuri?

Tehnică de relaxare „Plecați pentru a rămâne”

Procedura de lucru. Rugați participanții să-și imagineze că sunt acum în orice alt loc care le place. De acolo, ei se vor „întoarce” odihnit și împreună puteți continua să lucrați. Spunele următoarele:

– Așezați-vă comod și închideți ochii. Faceți trei inspirații adânci pe nas, expirând cu putere aerul pe gură. Amintiți-vă un moment în care ați simțit o stare de satisfacție completă. Amintiți-vă, cum v-ați simțit atunci. Cum vă mișcați? Cum respirați? Există vreo poziție adecvată acestei condiții? Ocupați această poziție și faceți trei inspirații adânci și expirații, imaginându-vă respirația ca fiind trei valuri uriașe, pe creasta fiecăruia vă aflați și care vă duc în lumea dvs. interioară.

Acum, în fanteziile voastre mergeți în locul în care vă simțiți cel mai bine, unde nu există probleme, tensiune și tot ce este în jur este plăcut. Acesta poate fi un loc pe care îl cunoști sau un loc care există doar în imaginația ta. Când te găsești acolo, privește în jur: care sunt culorile din jur, ce forme au lucrurile din jurul tău, este cald aici sau rece, cum respiri aici? Ce sunete auziți, ce puteți atinge? Vrei să mergi, să stai sau să te culci în acest loc? Ți-ar plăcea să faci ceva aici sau te bucuri doar de atmosfera acestui loc? Rămâneți aici, încercați toate posibilitățile pe care vi le oferă acest loc (1 minut).

Deodată observi un pachet care se află într-un loc văzut. Acesta este un cadou pentru tine. Vino mai aproape, atinge-l, examinează din toate părțile. Examinați-l, gândiți-vă ce puteți face cu el. Petreceți o parte din timp pentru a vă deprinde cu el, a-l admira (1 minut).

Dacă sunteți gata să vă reîntoarceți, inspirați și expirați de trei ori și spuneți la revedere locului dvs., memorizați acest loc, astfel încât să vă fie întotdeauna ușor să vă întoarceți aici.

Păstrează-ți impresia despre cadou. Întindeți-vă și deschideți ochii. Vei fi din nou printre noi, dar odihnit și relaxat.

Feed-back: participanții își exprimă opiniile asupra celor întâmplate în cadrul ședinței, evaluează propria stare, rezultatele, oferă propuneri pentru următoarele ședințe.

Tema pentru acasă: a analiza cu atenție dorințele formulate în cadrul ședinței, identificând lista finală a celor care prezintă cu adevărat importanță și pot fi transformate în scopuri. A discuta lista dorințelor cu o persoană importantă – cel mai bun prieten, cel mai apropiat om, persoana care este considerată ca model de urmat ori alta.

Ședința a treia. Tema „Tot ce se petrece în viață se datorează gândurilor noastre” (Vizionarea și discutarea filmului „Secretul”).

Obiective:

- dezvoltarea cunoștințelor privind importanța gândirii pozitive;
- dezvoltarea competențelor de a gândi corect și a stabili orientarea spre scop;
- formarea abilităților de a face schimbări în viață și a transpune în realitate scopurile;
- identificarea sentimentelor nutrite și a acțiunilor care pot fi întreprinse în vederea stabilirii scopurilor individuale.

Check-in. Prezentarea dorințelor importante, identificate în cadrul analizei efectuate în afara ședințelor. Analiza și scalarea stării personale.

Prezentarea formatorului. De ce este importantă gândirea pozitivă?

Concentrarea pe gândirea pozitivă

Puteți învăța să transformați gândirea negativă în gândire pozitivă. Procesul este simplu, dar necesită timp și practică – creați un obicei nou, până la urmă. Iată câteva modalități de a gândi și de a vă comporta într-un mod mai pozitiv și mai optimist.

- Identificați zonele care necesită schimbare. Dacă vreți să deveniți mai optimist și să vă implicați într-o gândire pozitivă, identificați mai întâi domeniile din viață despre care de obicei vă gândiți negativ, fie că e vorba de muncă, de naveta zilnică sau de o relație. Puteți începe, concentrându-vă pe o zonă pentru a vă apropia de aceasta într-un mod mai pozitiv.

- Verificați-vă. Periodic în timpul zilei, opriți-vă și evaluați ceea ce gândiți. Dacă descoperiți că gândurile dvs. sunt în principal negative, încercați să găsiți o modalitate de a pune un accent pozitiv asupra lor.

- Fiți deschis la umor. Oferiți-vă permisiunea să zâmbiți sau să râdeți, mai ales în perioadele dificile. Găsiți situații vesele în întâmplările de zi cu zi. Când puteți râde de întâmplările din viață, vă simțiți mai puțin stresați.

- Urmați un stil de viață sănătos. Încercați să faceți exerciții fizice aproximativ 30 de minute în majoritatea zilelor săptămânii. Puteți, de asemenea, să împărțiți timpul în 3 părți a câte 10 minute în timpul zilei. Exercițiile fizice pot influența pozitiv starea de spirit și reduc stresul. Urmați o dietă sănătoasă pentru a vă alimenta mintea și corpul și învățați tehnici pentru a gestiona stresul.

- Înconjurați-vă de oameni pozitivi. Asigurați-vă că cei din viața dvs. sunt persoane pozitive, de susținere, de care puteți depinde pentru a vă oferi sfaturi și feedback-uri utile. Persoanele negative vă pot crește nivelul de stres și vă pot face să aveți îndoieli de capacitatea de a gestiona stresul în mod sănătos.

- Practicați vorbirea cu sine pozitivă. Începeți să urmați o regulă simplă: nu vă spuneți nimic din ce n-ați spune nimănui altcuiva. Fiți blând și încurajator cu sine însuși. Dacă un gând negativ vă intră în minte, evaluați-l rațional și răspundeți cu afirmații despre ceea ce este bine referitor la dvs. Gândiți-vă la lucruri pentru care sunteți recunoscători în viață.

Iată câteva exemple de gândire negativă și cum puteți să le transformați în gândire pozitivă.

Punerea în practică a gândirii pozitive	
<i>Discuție negativă cu sine</i>	<i>Gândire pozitivă</i>
Nu am mai făcut-o niciodată.	Este o oportunitate de a învăța ceva nou.
Este prea complicat.	O voi aborda dintr-un unghi diferit.
Nu am resurse.	Necesitatea este mama invenției.
Mi-e prea lene să fac asta.	Nu am putut să-l încadrez în programul meu, dar pot reexamina câteva priorități.
Nu are cum să funcționeze.	Pot încerca să-l fac să funcționeze.
Este o schimbare prea radicală.	Să luăm o șansă.
Nimeni nu se deranjează să comunice cu mine.	Voi vedea dacă pot deschide canalele de comunicare.
Nu o să mă mai pricep la asta.	O să mai încerc.

Motto-ul zilei: Ceea ce suntem noi este rezultatul gândurilor noastre... Noi suntem ceea ce gândim (*Buddha – maestru spiritual*).

Conținutul ședinței:

- Vizionarea filmului „Secretul”;
- Discuții asupra filmului;
- Temă pentru acasă.

Reflecție

Subiecte pentru discuțiile după vizionarea filmului.

- Care este ideea principală în filmul „Secretul”?
- Care este „misterul” („taina”) expusă în filmul „Secretul”?
- La ce se referă teoria de bază din filmul vizionat?
- Cum trebuie de procedat, ce trebuie de întreprins ca gândurile să devină realitate?

Feed-back: participanții își exprimă opiniile asupra filmului vizionat, evaluează propria stare, oferă propuneri pentru următoarele ședințe.

Tema pentru acasă. Exersați gândirea pozitivă pentru a înlătura negative discuțiile cu sine, folosind exemplele furnizate. Paharul tău este pe jumătate gol sau pe jumătate plin? Modul în care răspundeți la această întrebare poate reflecta perspectiva dvs. asupra vieții și atitudinea față de sine. Atunci când starea de spirit este în general optimistă, ești mai capabil să gestionezi stresul de zi cu zi într-un mod mai constructiv. Această abilitate poate contribui la beneficiile observate pe scară largă ale gândirii pozitive.

Ședința a patra. Continuarea temei „Formularea scopurilor”: „Roata vieții” – în lucrurile mici se ascunde imensitatea.

Obiective:

- a analiza și aprecia cele mai importante domenii ale vieții personale;
- a le ierarhiza și a le evalua în timp, în funcție de importanța pentru trecut-prezent-viitor;
- a identifica resursele personale și sociale de care se dispune pentru fiecare domeniu al vieții.

Check-in. Expunerea unui exemplu personal de înlocuire a gândirii negative cu cea pozitivă. Analiza și scalarea stării personale.

Prezentarea formatorului. De ce este importantă deținerea scopurilor de viață?

Începe cu discuția la subiectele:

- importanța și valoarea vieții;
- de ce unele domenii ale vieții sunt mai importante, altele – nu?
- cum stabilim importanța anumitor domenii ale vieții?

Exercițiul de bază: Conținutul de bază al activității

Moderatorul continuă tema, amintindu-se participanților ce înseamnă scopul.

Scopul – tipurile, intențiile, dorința, idealul, aspirația. Deținerea de scop ne face să vedem realizarea, finalul activității. Scopul vieții este subiectul dorințelor noastre.

Scopul, definit în filosofie, semnifică o reprezentare pe care o persoană tinde să o realizeze. Conceptualizarea scopului este un produs al conștiinței și voinței, o formă subiectivă a motivației. Scopul este o anticipare ideală, mentală, a rezultatului activității și a modalităților de realizare a acesteia folosind anumite mijloace.

Motto-ul zilei: Fiecare moment este o oportunitate de a-ți schimba viața, pentru că în orice moment poți să îți schimbi modul de a simți (*Rhonda Byrne*).

În finalul prelegerii moderatorul face o generalizare:

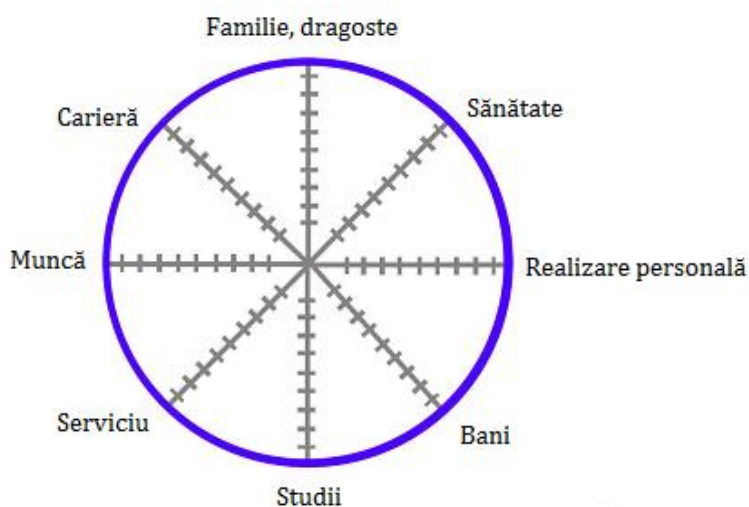
- scopurile semnifică dorințe, aspirații,
- scopul se transformă în motiv, intenție,
- scopurile sunt asociate cu imagini și idei, „modele” ale viitorului,
- formularea scopurilor implică voința și conștiința,
- scopul este un integrator de acțiuni,
- scopul stă la baza oricărei acțiuni și prezintă rezultatul acesteia.

Moderatorul cere tinerilor părerea despre formulările privind scopul și evaluările corespondenței acestora cu raționamentele lor.

Exercițiul de bază „Roata vieții”

Materiale: hârtie, creioane, carioca, stilouri. Șablonul pentru construirea „roții vieții” (în calitate de domenii sunt utilizați termeni asociativi din RS a succesului.

Material ilustrativ pentru exercițiul „Roata vieții”



Prezentatorul propune tinerilor să aprecieze fiecare sector după importanță pentru viața lor personală (familie, dragoste; sănătate; realizare personală; bani; studii; serviciu; muncă; carieră), folosind scala de la 1 la 10. Se propune să se descrie într-una sau două propoziții fiecare sector apreciat cu 8-10. În continuare, folosind din nou șablonul, este apreciată pe sectoare starea reală a lucrurilor, folosind din nou scala, după care sunt unite cu linii aprecierile făcute și colorat spațiul cuprins în zona care prezintă „realitatea”. Rezultatul este o imagine holistică, o diagramă a importanței pentru fiecare participant a domeniilor selectate (prima completare), și a

situației reale, de moment (a doua completare). Concluzia pe care o face grupul – pe „roata” realizată în prezent nu poți ajunge departe.

Următorul pas este selectarea sectorului „pista de lansare”. Acesta este un sector în care schimbările pot afecta fiecare (sau majoritatea) părților rămase ale roții. De exemplu, majoritatea studenților participanți la program au ales studiile, menționând că studiile de calitate sunt o condiție a succesului în viitor, atât în viața profesională, cât și în cea intimă. Câțiva au ales sănătatea. Iată cum au explicat unii participanți alegerea: „Dacă sunt sănătos, atunci voi absenta mai puțin de la lecții, iar acest lucru nu va afecta reușita învățării”, „Dacă sunt sănătos, voi arăta bine, părinții mei nu se vor îngrijora de mine”, „Când sunt sănătos am mai multe întâlniri cu prietenii, cu ei am planuri de viitor, mă dezvolt”, „Dacă sunt sănătos, acord mai multă atenție hobby-ului meu” etc.

Ulterior participanții își fac planuri despre cum ar putea, prin intermediul domeniului selectat ca cel mai important, să „echilibreze roata vieții”. De exemplu, unul din participanții care a considerat că cel mai important domeniu pentru el este în prezent cel al studiilor, a menționat: „Dacă acord atenție studiilor, insist să am o reușită cât mai bună și cunoștințe cât mai profunde, voi putea ușor după absolvirea universității să mă angajez la un serviciu, unde voi munci bine și voi face carieră, fiind remunerat cu un salariu bun. Cariera, remunerarea bună îmi va asigura viața personală: voi putea călători, mă voi dezvolta, îmi voi permite să procur lucrurile de care am nevoie, voi putea crea o familie...”.

Astfel, „roata vieții” este adusă la starea „de echilibru” printr-o estimare a domeniului principal și a rolului acestuia în sporirea celorlalte domenii. Odată ce este definit domeniul principal, acesta este definit ca vector cu mișcare spre exterior, spre valorile mai înalte care influențează și conduc la sporirea valorilor celorlalte domenii. În continuare am oferit participanților posibilitatea de a vorbi despre ce s-a întâmplat, care dintre domenii au devenit importante pentru „roata vieții”.

Reflecție

Subiecte pentru discuție.

1. Ce părere ai despre viața ta în timp ce te uiți la roata pe care ai construit-o?
2. Ai depistat careva surprize pentru tine în acest desen?
3. Cum distribuie timpul pentru domeniile din „roata vieții”?
4. Cum ți-ar plăcea să distribuie timpul pentru aceste domenii?
5. Ce ar face ca să ai un scor de 10 la domenii (se discută domeniile pe care le consideră importante participanții)?
6. Cum ar arăta un scor de 10 la domenii?

7. Care dintre aceste domenii ai vrea să se îmbunătățească cel mai mult?
8. Ce ai putea face pentru aceste schimbări din viața ta?
9. De ce ajutor și asistență ai nevoie pentru a face schimbări și pentru a fi mai mulțumit de viața ta?
10. Ce schimbare doriți să faceți mai întâi?
11. Care este cel mai mic pas pe care l-ai putea face pentru a începe?
12. Dacă ar exista o acțiune-cheie care ar începe să pună totul în echilibru, care ar fi aceasta?

Exercițiul „Marinarii din Shanghai” (tehnică de consolidare a spiritului de echipă)

Materiale: o funie de o lungime, prin care se pot înfășura de mai multe ori toți participanții, pentru a se pomeni strâns prinși unul de altul.

Procedură. Este oferită o explicație: În secolul al XIX-lea, căpitanii de corăbii completau echipajul cu marinari, folosind diverse trucuri, inclusiv prin înșelăciune. În deosebi s-a slăvit portul Shanghai, astfel că marinarii care au fost recrutați împotriva voinței lor au fost numiți „marinarii din Shanghai”.

Se cere grupului să ia poziția necesară – toți sunt aranjați într-un rând și se prind de mâini. Apoi primul începe să se răsucescă și îi trage pe ceilalți până când se formează o „spirală” pe care o înfășurați strâns cu funia. Acest lucru se realizează cel mai bine la nivelul șoldurilor, astfel încât legăturile „spiralelor” să se simtă și să se creeze impresia participanților că sunt foarte strâns legați între ei. Când toți se pomenesc legați, grupul primește următoarea sarcină: în această poziție trebuie să se deplaseze prin sală, toți participanții pe rând prezentându-se mai neobișnuit și spunând într-o frază ceva important despre sine. Când scopul este atins, funia este scoasă.

La finalizarea sarcinii, toți cei „eliberați” se întorc și se așează în cerc. Ei sunt rugați să povestească ce au memorizat despre alți participanți în timpul mișcării. Pentru aceasta, pe rând, este făcut un gest cu mâna spre fiecare participant și întrebare întregul grup cum s-a numit și ce a spus în timpul mișcării.

Feed-back: participanții își exprimă opiniile asupra celor întâmplate în cadrul ședinței, evaluează propria stare, gândurile care le-au avut pe parcurs, oferă propuneri pentru următoarele ședințe.

Tema pentru acasă. Amintiți-vă despre un lucru, pe care îl aveți de mai mult timp în planuri, dar nu vă hotărâți să-l începeți. Identificați din care domeniu al „roții vieții” face parte. Planificați-vă și executați acțiuni pentru a-l realiza. Dacă este o activitate de durată, faceți cel puțin 1-2 acțiuni, despre care veți povesti la ședința următoare.

Ședința a cincea. Continuarea temei „Formularea scopurilor”: „Harta viitorului” – puncte-cheie și resurse.

Obiective:

- dezvoltarea capacității de stabilire a priorităților în realizarea scopurilor;
- însușirea modalităților de planificare – stabilirea priorităților;
- cunoașterea motivației personale și dezvoltarea capacității de a transforma motivele în acțiuni.

Check-in. Povestirea despre acțiunile făcute în scopul realizării unei intenții. Analiza și scalarea stării personale.

Prelegerea formatorului. Planificarea și scopurile – o condiție importantă a succesului.

Conținutul prezentării formatorului

Planificarea individuală este o activitate orientată spre viitor și reprezintă procesul de stabilire a scopurilor și a ceea ce trebuie făcut pentru a le atinge. În cadrul planificării oamenii decid *ce trebuie făcut, când trebuie făcut, cum trebuie făcut și cine trebuie să o facă*. Provocarea în procesul planificării constă în a lua decizii care să asigure cu succes viitorul personal.

Planificarea este un proces care nu se încheie odată cu crearea unui plan, ci continuă cu implementarea acestuia, ținându-se cont de faptul că, în etapa de implementare și control, planul poate necesita îmbunătățiri sau modificări menite să îl facă mai eficient. Planificarea este o activitate de luare de decizii care reprezintă baza procesului de management personal și care îi ajută pe oameni să organizeze, să realizeze și să se automonitorizeze, oferindu-și o țintă și o direcție de dezvoltare.

Prin însăși natura sa, planificarea ajută persoanele să gândească la viitor, la cum să îl îmbunătățească, și la rolul personal în schimbare. Planificarea presupune o poziție proactivă, a omului care face ca lucrurile să se întâmple, de aceea, procesul planificării presupune deținerea capacităților de a analiza și a gândi la viitor cu atenție, a înțelege mai bine rolul esențial pe care îl are schimbarea.

Planificarea este legată de succes, motiv pentru care oamenii care dețin planuri de viață au mai mult succes social, profesional, dar și în viața personală.

Planurile ajută la definirea standardelor de performanță datorită faptului că asigură clarificarea scopurilor și atribuțiilor – ce și când trebuie să se facă. Aceste standarde sunt folosite pentru evaluarea performanțelor curente într-un mod mai obiectiv și mai rațional.

Planificarea activității presupune un proces complex de determinare a acțiunilor în vederea realizării scopurilor. Planificarea începe de la întocmirea sarcinilor și stabilirea termenilor. Ea prevede realizarea următoarelor proceduri: stabilirea obiectivelor strategice și

operative (direcția generală); stabilirea strategiei dezvoltării (cum să fie realistă mișcarea spre scop?); întocmirea planului pe termen lung cu identificarea concretă a tuturor etapelor (în ce consecutivitate se realizează scopul?); planificarea acțiunilor pe perioade scurte (semestru, lună) (cum se realizează concret sarcinile dictate de obiectivele generale?); stabilirea unor forme operative de control al realizării planului (cum se controlează realizarea sarcinilor?).

Există mai multe modele de planificare. Unul dintre acestea este Strategia planificării integrale Walt Disney. Strategia de creativitate Disney este modalitatea prin care Walt Disney își crea și conducea proiectele. Ea a fost studiată de autorul american Robert Dilts în lucrările sale: „Strategies of Genius”. Strategia Disney este o metodă de planificare, rezolvare creativă de probleme. Putem sintetiza strategia de gândire creativă a lui Walt Disney într-un set de pași, care pot fi realizați de oricine dorește să aplice procesele care au contribuit la geniul lui Walt Disney. Strategia dată conține câțiva pași.

1. Stabilirea Meta-Poziției: sunt alese trei locații, trei posturi: 1) Visător, 2) Realist și 3) Sceptic.

2. Acțiunile strategice sunt corespunzătoare fiecărei locații/posturi fizice, Meta-Poziția fiind folosită pentru a vă asigura că starea fiziologică este asociată cu fiecare poziție. În fiecare postură se oferă răspunsuri la întrebări corespunzătoare și se re trăiește o anumită experiență.

3. În poziția de Visător urmează să vă aflați până la momentul când ați identificat un rezultat la care doriți să ajungeți, după care se pășește în următoarea locație – se adoptă o altă postură. Vizualizați-vă atingând acest obiectiv ca și cum ați fi un personaj dintr-un film. Dăți-vă voie să visați la acest lucru fără inhibiții.

4. Pășind în locația/postura Realist, asociați-vă la „vis” și simțiți-vă în poziții relevante dorinței – scopului propus. Apoi, urmăriți procesul ca și cum ar fi o secvență de imagini – un diafilm care prezintă acțiune după acțiune, subordonate scopului.

5. Pășind în locația Sceptic, analizați dacă lipsește sau e nevoie de ceva deosebit. Apoi, transformați critica în întrebări pentru Visător: cu referință la anumite obiecții și critici, la criteriile sau intențiile pozitive pe care se fundamentează visul, despre resursele disponibile sau posibile de a fi accesate. În poziția de Sceptic nu criticați Visătorul sau Realistul, dar planul. Dacă conștientizați dinainte ce elemente ale planului sunt satisfăcătoare, nu puneți întrebări la acestea.

6. Pășii înapoi în poziția Visătorului pentru a veni în mod creativ cu soluții, alternative și adăugări la întrebările puse de Sceptic. Dacă întrebările Scepticului par prea severe sau e dificilă găsirea soluțiilor fără accesarea stării Realist sau Sceptic, treci prin Meta-Pozițiile date înainte de

a reveni la locația Visătorului. Poți ajunge să dorești reformularea întrebărilor Scepticului din Meta-Poziție.

7. Repetați pașii 3-4-5 până când planul se potrivește în mod armonios fiecărei poziții.

8. După ce ați repetat acest ciclu de mai multe ori, gândiți-vă în mod conștient la altceva, de care chiar vă bucurați și la care vă pricepeți cu adevărat, însă continuați să pășiți prin locațiile Visătorului, Realistului și Scepticului. Astfel vor fi dezvoltate gândirea laterală și „gestația inconștientă”, vor fi comparate stările trăite în experimentarea noutății și schimbării cu cele cunoscute și experimentate.

Motto-ul zilei: Odată ruptă proporția dintre scop și mijloace, combinațiile geniale sunt zadarnice (*Ch. De Gaulle*).

Exercițiul „Strategia planificării integrale Walt Disney”

Postura Visătorului

Se solicită participanților să adopte postura de Visător. Fiziologie: capul și ochii în sus, postură dezinvoltă și relaxată. Nivelul de focalizare: Ce îmi doresc? Stil cognitiv: crearea unei viziuni – imagine de ansamblu. Atitudinea: Orice e posibil!

(Comentariul moderatorului: „Walt Disney când își crea desenele animate intra mai întâi într-o stare de visare. Această stare de visare îți permite să observi imaginea de ansamblu („*the big picture*”). Este foarte important ca această imagine să fie cât se poate de clară. Încercați să-i dați culoare, forme luminoase, sunete clare și emoții puternice. Lăsați mintea să zburde și să zboare unde-și dorește. În această stare trebuie să vedeți lucrurile doar din perspectiva personală).

Răspundeți la întrebări și notați cele mai importante lucruri care v-au venit în minte.

1. Care este scopul, dorința pe care o nutresc foarte mult?
2. De ce îmi doresc acest lucru?
3. Care sunt beneficiile de pe urma realizării?
4. Cum voi ști că le-am obținut?
5. Ce vreau, de fapt, să obțin în viitor ca efect?
6. Ce vreau să devin și ce model am pentru viitor?
7. Ce gamă de opțiuni urmează să i-au în considerare?
8. Prin ce se remarcă în cadrul mai multor opțiuni, dorințe, scopul pe care l-am identificat?
9. Ce elemente ale acestei opțiuni (acestui scop) vreau să explorez?

Postura Realistului

Se solicită participanților să treacă postura de Realist. Fiziologie: capul și ochii îndreptați înaintea, postură simetrică și ușor înclinată înaintea, tălpile postate pe dușumea. Nivelul de focalizare: Cum voi realiza? Stilul cognitiv: acțiune – determinarea pașilor concreți, cu accent pe acțiunile pe termen scurt. Atitudine: comportament marcat de credința că visul e realizabil.

(Comentariul moderatorului: „Walt Disney, după ce avea în minte visul, începea să se pună în locul fiecărui personaj și să găsească soluții de execuție a visului. Se detașa și căuta soluții care să-l ajute. În această stare predomină logica rece și acțiunea. Realistul judecă și acționează „aici și acum”. Întrebările din această stare sunt: ce trebuie făcut pentru a-mi atinge visul? de ce resurse am nevoie? de ce resurse dispun? va trebui să modific visul pentru a-l putea realiza?”. Răspundeți la întrebări, notând fiecare gând care vă pare important și vă ajută să vedeți căile de realizare a dorinței, scopului).

1. Care sunt duratele și bornele de parcurs cu criteriile de succes pentru progresul în realizarea dorinței, scopului? Încercați să evaluați durata în timp, etapizându-l.

2. Ce voi face la fiecare etapă?

3. Cum va fi implementată ideea într-un mod foarte specific, determinat de capacitățile mele și raportat la rezultatul așteptat? Care sunt pașii?

4. Cum voi ști pe parcurs că voi atinge scopul (ce feedback voi avea)?

5. Când va fi obținut rezultatul final?

6. Care este criteriul de succes?

7. Unde se va desfășura fiecare fază a proiectului dat?

Poziția Scepticului

Participanții trec în următoarea postură – cea a Scepticului. Fiziologie: ochii în jos, capul în jos, corpul puțin înclinat înaintea. Nivelul de focalizare: De ce am nevoie de acest lucru? Stil cognitiv: logic – evitarea problemelor și găsirea a ceea ce lipsește. Atitudine: ia în calcul problemele de tipul „dacă”, „da, dar”, „însă” sau „ce se întâmplă, dacă?”.

(Comentariul moderatorului: „În această stare trebuie să vă detașați și să încercați să observați punctele șubrede ale planului. Găsiți diferențele și nepotrivirile. Puneți-vă în locul celor care vor privi creația dvs. Căutați erori și puncte de dezacord. Dar dacă nu aveți anumite resurse, ce se va întâmpla? Dar dacă iese așa și nu este bine pentru că... Rolul Scepticului este să vă mențină în siguranță. El vă vrea binele, ajutându-vă să descoperiți punctele șubrede din plan. Răspundeți la întrebări, notând ideile importante”).

1. Pe cine va afecta această idee și cine ar putea să o susțină/ să i se opună?

2. Care sunt motivațiile și beneficiile mele personale și ale altor oameni, afectați de scopul, dorința pe care mi-o pun?

3. De ce ar obiecta cineva la un/o astfel de plan/scop/idee?
4. Ce beneficii există comparativ cu felul în care sunt lucrurile în prezent (de ce ar trebui să fac o schimbare)?
5. Cum pot fi păstrate anumite lucruri/stări/realizări de care dispun acum în noul plan/scop?
6. Unde și când nu mi-aș dori să implementez acest plan/scop?
7. Ce lipsește sau ce este încă necesar la acest plan/scop? (Ultima întrebare este folosită în special pentru a relua ciclul, dând răspunsuri din Visător și, respectiv, Realist).

Comentariul moderatorului: citați notițele făcute și utilizați-le în următorul exercițiu.

Exercițiul „Harta viitorului”

Prezentarea formatorului. „Vom desena acum o hartă. Aceasta va fi Harta Viitorului. Însemnați pe hartă locul unde vă aflați acum. Mai apoi notați locul unde ați dori să vă aflați în viitor și distanța în ani care vă desparte de acest punct din harta voastră. Folosiți dorința, scopul formulat anterior. Începeți să notați calea spre viitor. Ea trece peste râuri și munți, prin localități populate intens și prin deșert. Fiecare din aceste indicii „geografice” prezintă calea dvs. spre realizarea scopurilor – drumul spre punctul cardinal râvnit. Notați denumirile fiecărui obiect din harta voastră: de exemplu, muntele Sesiunea de licență, pădurea Programul de masterat, cascada Angajarea la serviciu etc. Identificați locurile mai puțin accesibile, pe care le veți parcurge mai dificil. După ce vă veți definitiva harta, stabiliți ce mijloace de transport pot fi folosite în deplasarea spre scop: cum ar fi trenul Sala de lectură, barca CV-ul cu detalierea realizărilor, carul Abilităților slab însușite etc. Ce va alimenta transportul ales? Pot fi utilizate în calitate de combustibil orele de muncă suplimentare, stagiile de practică, activitatea de voluntariat, dar și cumătrul Vasile... Cu cine veți merge alături pe unele porțiuni, cine vă va ajuta să vă deplasați în cele mai dificile locuri? Cum se aranjează calea voastră – cu multe cotituri și staționări, sau confruntând locurile periculoase și urmând-o cu insistență?”

Reflecție (răspunsurile la întrebări sunt notate din timp și prezentate în formă de relatare).

1. Identificați cele mai importante locuri de pe hartă.
2. Ce scopuri intermediare urmează a fi realizate, până a ajunge în punctul final?
3. Există sau nu o legătură (un drum) între punctele cardinale de pe hartă?
4. Unde urmează să vă confrunțați cu pericole?
5. Unde vă veți alimenta și de ce aveți nevoie pentru a vă restabili forțele?
6. Ce sentimente încercați, privind la harta întocmită?

Feed-back. Participanții pe rând se așează pe un scaun, amplasat în centru („scaunul fierbinte”), unde își expun timp de un minut toate observațiile și urările în adresa ședinței.

Tema pentru acasă. Transpuneți proiectul Hărții viitorului pe o coală A1, folosind desene, imagini aplicate, colorare etc. Pregătiți o povestire despre lucrarea executată.

Sedința a șasea. Tema „De la scop, la plan” – arta motivației pentru succes și realizare.

Obiective:

- dezvoltarea capacității de transformare a scopurilor în plan;
- însușirea modalităților de planificare strategică și curentă;
- cunoașterea instrumentelor de planificare.

Check-in. Povestirea despre gândurile și sentimentele experimentate în cadrul lucrului cu Harta viitorului. Analiza și scalarea stării de moment.

Prezentarea Hărții viitorului de către participanți. Fiecare participant prezintă harta, povestește despre conținutul acesteia – cu accent pe puncte cardinale și resurse folosite în realizarea scopului, răspunde la întrebările colegilor.

Prelegerea formatorului. Planificarea și scopurile – o condiție importantă a succesului.

Conținutul prezentării formatorului

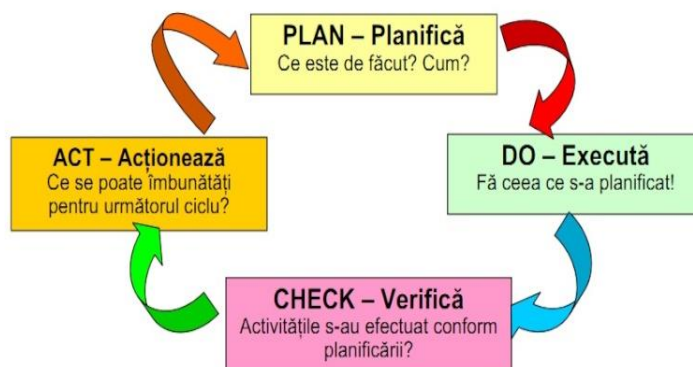
Planificarea se referă la realizarea scopului, priorităților și obiectivelor, în funcție de timpul avut la dispoziție. Planificarea vă ajută să înțelegeți ce puteți realiza într-o anumită perioadă de timp, să utilizați timpul cât mai eficient posibil, să păstrați o perioadă de timp în plus pentru evenimentele neașteptate și să reduceți stresul produs de volumul copleșitor de muncă.

Există mai multe tipuri de instrumente pentru a planifica: agende, jurnale, calendare, organizatoare, programe soft pentru computer etc. Puteți utiliza orice se potrivește mai bine, atât pentru dvs. personal, cât și situației – genul activității, gusturile personale, bugetul etc. Esențial este să puteți introduce datele cu ușurință și să puteți vizualiza corect detaliile și perioada de timp. Ideal este să planificați strategic – pentru perioade lungi de timp, curent – la începutul fiecărei săptămâni sau luni, urmând pașii:

- în funcție de tipul de activitate și de scop-obiective, trebuie să stabiliți timpul pe care îl aveți la dispoziție;
- grupați acțiunile indispensabile pentru a avea succes în realizarea scopului general. De multe ori acestea sunt criteriile în funcție de care vă este evaluată activitatea;
- revizuiți lista cu lucrurile de făcut și planificați activitățile urgente de mare prioritate, precum și pe cele care asigură întreținerea scopului și care nu pot fi evitate sau delegate;
- alocați o perioadă de timp pentru întreruperile și evenimentele neprevăzute. Veți învăța să faceți asta din experiență; de obicei, cu cât activitatea este mai imprevizibilă, cu atât neprevăzutul vă necesită mai mult timp;

- în timpul rămas puteți planifica rezolvarea sarcinilor prioritare și îndeplinirea obiectivelor personale. Dacă odată ajunși la acest ultim pas observați că nu v-a mai rămas aproape de loc timp, revizuiți pașii anteriori și identificați activitățile pe care le puteți amâna sau da altcuiva.

Ciclul PDCA: model al planificării – monitorizării activității



Etapele planificării

Întocmirea planului – *Plan*. Recunoașteți o oportunitate și planificați o schimbare. În această fază, mai întâi trebuie să analizați ceea ce aveți de îmbunătățit, căutând acele arii care prezintă oportunități de schimbare. Planificarea trebuie să fie făcută cu un efort direcționat. Eșecul planificării și a prevenirii problemelor vor duce la pierderi de resurse umane, materiale, tehnologie și timp. Această nereușită va crește costurile, fără a adăuga valoare.

Realizarea planului – *Do*. După ce ați planificat schimbarea, treceți la fapte și realizați-o propriu-zis. Este de preferat, în situațiile în care acest lucru este posibil, să o faceți mai întâi la o scară mai mică, pentru a putea preveni și corecta eventualele inadvertente. Câteodată sunt necesare schimbări drastice. Primul lucru pe care trebuie să-l învățați este cum se face o schimbare.

Verificarea – *Check*. Ce s-a realizat prin schimbarea făcută? Ce a mers rău? Iată numai două dintre întrebările care se pot pune în această etapă crucială a ciclului PDCA. După ce ați implementat schimbarea pentru un interval de timp, va trebui să determinați cât de bine funcționează. A dus într-adevăr schimbarea implementată la ceea ce doreați să obțineți? Cel mai important este să determinați care dintre parametri trebuie analizați și cât de des trebuie analizați pentru a monitoriza corect nivelul schimbării. Această informație este extrem de folositoare, după cum arată și ultima etapă a ciclului.

Acțiunea – *Act*. Adoptă schimbarea definitiv, abandoneaz-o sau ia ciclul de la început.

Motto-ul zilei: Scopurile se ating prin planificare, pregătire și executare (*Bruce Hyland*).

Exercițiul „De la scop – la plan”

Participanții stabilesc un plan strategic în vederea realizării scopului propus, cu indicarea celor mai importante acțiuni, înscrise în termeni rezonabili. Se întrunesc în grupuri a câte 3-4 persoane, prezintă planurile strategice și le discută.

Reflecție: sunt expuse rezultatele planificării și discutării planurilor în grupuri.

Tehnică de relaxare „Balonul roz”

Formatorul: „Așezați-vă comod, închideți ochii, respirați profund, încet și natural. Relaxați-vă treptat din ce în ce mai profund.

Imaginați-vă ce vreți să posedați, să realizați. Imaginați-vă că ceea ce doriți s-a materializat. Creați cea mai clară imagine posibilă.

Iar acum, imaginar înscrieți fantezia într-un balon roz, scopul vostru se află în acest balon. Rozul este culoarea inimii, vibrația acestei culori este de așa natură, că atunci când înconjoară un obiect imaginar, puteți fi sigur că lucrul pe care l-ați creat va corespunde cel mai strâns ființei voastre.

Al treilea pas – trebuie să dai drumul balonului, iar acesta va zbura spre Univers, purtând în sine imaginea pe care ați creat-o. Acesta este un simbol al faptului că nu sunteți atașat emoțional de scop. Acum poate zbura liber în Univers, acumulând energia necesară pentru realizare. Asta-i tot ce trebuie să faceți”.

În continuare formatorul le cere participanților să deschidă ochii și să se împărtășească cu impresiile vizualizate.

Temă pentru acasă: întocmiți un plan curent pentru anul următor.

Ședința a șaptea. Tema „Optimist sau pesimist? Cum să ne formăm atitudini pozitive față de viață”

Obiective:

- instituirea unei atitudini pozitive față de evenimentele de viață;
- exersarea unui model de comportament optimist;
- aprecierea stărilor de spirit – optimistă și pesimistă.

Check-in. Prezentarea temei realizate acasă – a planului pentru un an. Analiza și scalarea stării de moment.

Formatorul: Motto-ul zilei: Optimistul vede oportunitatea în fiecare dificultate. Pesimistul vede dificultatea în fiecare oportunitate (*Winston Churchill*)

Exercițiul „Vă comunic o taină personală”

Cuvântul formatorului. Fiecare din noi are careva secrete. Vom începe ședința de astăzi cu comunicarea lor în taină. Primul va spune la ureche vecinului taina sa, începând cu cuvintele

„Vă comunic o taină personală...”, după care taina va fi comunicată la ureche în șoaptă pe cerc fiecărui, începând cu „Unuia din noi...”. (Taina poate fi de felul, „îmi place să mănânc noaptea”, „întârziile aproape întotdeauna la întâlniri” etc. Pe rând toți participanții comunică câte o „taină”).

Reflecție

- Ce secrete ați aflat?
- Sunteți capabil să nu le spuneți nimănui?
- Să spunem toți în cor: „Cunoaștem multe secrete, dar nu le vom spune nimănui!”.

Exercițiul „Mă recunoașteți?”

Cuvântul formatorului. Cred că ați avut vreodată o întâlnire cu o persoană, pe care n-o cunoșteți și care a oferit o descriere a sa la telefon.

În exercițiul ce urmează veți întocmi o caracteristică similară de sine, care va cuprinde cinci particularități distincte legate de gesticulație, mimică, mers, voce, deprinderi, după care urmează să identificați persoana descrisă (notele sunt transmise altor persoane, care ghicesc cine este prezentat).

Reflecție

- Cum vă apreciați atenția?
- Cât de mult va bucurat că ați fost identificat ușor după descrierea pe care ați făcut-o? (pentru cei care au fost lesne identificați).
- Ce sentimente ați încercat când n-ați fost corect identificat? (pentru cei care nu au fost determinați corect).

Exercițiul „Numele meu”

Cuvântul formatorului. Numele pe care-l purtăm ne caracterizează. De exemplu, numele meu este Ioana. Dacă voi utiliza toate literele din care este acesta alcătuit, aș putea să-mi fac o caracterizare scurtă. Sunt Ioana, acesta este numele meu, de aceea știu că viața-mi este asigurată de calitățile pe care acesta mi le oferă:

- I – Insistentă
- O – Onorabilă
- A – Activă
- N – Nostimă
- A – Ambițioasă

Încercați să vă faceți o caracterizare succintă de sine, utilizând literele conținute în prenumele pe care-l purtați. Acum citiți ceea ce ați scris.

Numele oferă și posibilitatea de a vă dezvolta. De exemplu, acum eu sunt Ioana – Insistentă, dar aș dori să devin și Ioana – Indulgentă, sunt Onorabilă, dar mi-aș dori să fiu și

Ospitalieră, sunt Activă, dar mi-aș dori să fiu și Atractivă etc. Notați ce doriți să dezvoltați în personalitatea dvs. Citiți.

Dacă țin cont de preocupările mele actuale, aș putea spune că sunt Ioana Moderatoare, dar îmi doresc să devin Ioana Creatoare. Dar ce vă doriți dvs.? Notați. Citiți.

Reflecție

- Ce sentimente ați trăit în timpul jocului cu numele?
- Ce va pus pe gânduri, ce idei v-au apărut?
- Ce ați aflat nou despre membrii grupului în timpul realizării acestui exercițiu?

Exercițiul „Transformarea problemelor în scopuri”

Cuvântul formatorului. Fiecare din noi se confruntă cu anumite probleme. Unele pot fi acceptate și nu merită eforturi pentru a fi rezolvate. Altele ne deranjează mult, de aceea am dori să le găsim o rezolvare. Multe dintre problemele noastre pot fi rezolvate, dacă sunt transformate în scopuri. Să încercăm această activitate.

Gândiți-vă la o problemă, pe care doriți să o rezolvați cel mai mult. Întocmiți o listă a dificultăților, legate de această problemă, pe care ați să le înlăturați cât mai curând. Pentru a le depista pe cele mai importante, încercați să răspundeți la următoarele întrebări:

- Ce vreau cu adevărat să realizez, să posed sau să fac?
- Ce-mi aduce plăcere în această activitate?
- În ce domeniu am nevoie de perfecționare a abilităților, pentru a face față acestei probleme?
- Ce mă preocup mai mult în ultimul timp?
- Ce-mi provoacă mai multe dificultăți în ultimul timp?
- Ce-mi provoacă mai multe griji în ultimul timp?
- Ce-mi aduce satisfacție?
- Ce mă întristează?
- Ce aș dori să schimb în atitudinea mea față de sine?
- Ce aș dori să schimb în comportamentul meu?
- Ce-mi ia mai mult timp actualmente?
- Ce-mi este dificil să fac?
- Ce mă obosește mai mult?
- Cum aș putea să-mi programez mai bine timpul?
- Cum aș putea să organizez mai bine activitatea mea?
- De ce resurse am nevoie?

Analizând răspunsurile la întrebări, descrieți problema pe care ați dori să o rezolvați cât mai repede. Încercați să oferiți o descriere cât mai obiectivă.

Formulați câteva scopuri, care vă orientează spre realizarea acestei probleme. Ce ar putea contribui la înlăturarea ei sau, cel puțin, la diminuare?

Reflecție

- Care este acum atitudinea dvs. față de problema în cauză?
- Prin ce se deosebește atitudinea dvs. de trăsăturile de până la analiza pe care ați făcut-o?
- Cum poate fi numită acum problema dvs.?
- Vă doriți la fel de mult ca aceasta să nu fi existat?
- Ce vă oferă rezolvarea problemei date?

Dezvoltarea tematicii programului

Cuvântul formatorului. Anterior am văzut că privind la problemă ca la un scop, găsim mai lesne rezolvarea. Tratarea dată poate fi numită optimistă. Atitudinile optimiste presupun o tratare pozitivă a evenimentelor de viață. Atitudinile pesimiste – viziuni și gânduri negative. Atitudinile pozitive (dragostea, curajul, insistența) contribuie la eliberarea și orientarea spre scop a energiei. Atitudinile negative (frica, timiditatea, invidia, dubiul) transformă dorințele în visuri irealizabile. Atitudinile optimiste îl transformă pe om în cauză a succesului, cele pesimiste – în consecință a circumstanțelor. Dacă am compara dorințele noastre cu o corabie, atitudinile ar fi aidoma unei cârme. De calitatea cârmei depinde cursul corabiei. În exercițiul ce urmează vom proba modul de instituire a unei atitudini optimiste. Pentru aceasta actualizați una din dorințele voastre, notați-i conținutul, după care pronunțați un șir de faze.

- Eu pot!
- Eu vreau!
- Eu sunt capabil să realizez!
- Decizia îmi aparține!
- Sunt un învingător!

Frazele sunt repetate de câteva ori, precum o rugăciune.

Ce s-a schimbat în atitudinea față de realizarea problemei?

Dacă nu v-a reușit pentru început, repetați de mai multe ori frazele, zâmbiți, orientați-vă din nou spre o rezolvare pozitivă. Folosiți aceste fraze atunci, când vă confrunțați cu o dificultate, cu necesitatea rezolvării unei situații dificile.

Feed-back. Participanții pe rând se așează într-un scaun, amplasat în centru, ceilalți oferindu-i câte un cadou pentru activitatea în cadrul ședinței. Cadoul trebuie să fie imaterial (un

zâmbet, o stea de pe cer, o plajă cu nisip cald etc.). la înmânarea cadourilor se nominalizează meritele. Este autoevaluată starea personală.

Tema pentru acasă. Realizați un lucru, pe care îl aveți de mai mult timp în planuri, dar nu vă hotărâți să-l începeți. Analizați-l în conformitate cu metoda transformării problemelor în scopuri. Folosiți anumite tactici din cele propuse.

Principii ale atitudinii optimiste

- Alegeți momentul potrivit (când aveți de bună seamă o stare de spirit optimistă);
- Tratați acțiunile pe care urmează să le faceți ca pe un joc, simțindu-vă liber, degajat, puțin interesat de rezultate;
- Conduceți-vă de principiul „domino” (piese de domino, amplasate în picioare una lângă alta, cad una după alta la atingerea ușoară a primei);
- Începeți cu un detaliu simplu, care vă reușește, de exemplu, cu faptul că zâmbiți înainte de a începe ceva – zâmbetul poate deveni un semnal al instituirii stării de optimism și încredere în sine;
- Îmbrăcați fracul – alegeți haina care vă place mai mult, în care vă simțiți mai bine și care vă oferă o stare de bine și încredere, aranjați-vă părul, pentru doamne – nu este în plus un machiaj decent;
- Dați-i un șut neîncrederii: Nu-ți place ce fac? Ei bine, după părerea ta ar trebui să stau să aștept. Cât se poate aștepta? Așa trece timpul, iar eu rămân doar cu dorința. Dacă nu-ți place ce fac, n-ai decât să nu mergi cu mine. Ne-am înțeles, rămâi acasă, eu am de rezolvat probleme mult mai importante, decât să te ascult pe tine.

La ședința următoare neapărat povestiți-ne cum va reușit să fiți optimist.

Ședința a opta. Tema „Evaluăm și pozitivăm credințele privind eficiența personală”

Obiective:

- dezvoltarea capacităților de orientare în situații complicate prin implementarea spiritului creativ;
- dezvoltarea credințelor privind autoeficiența.

Check-in. Povestirea despre succesul căpătat prin tehnica transformării problemelor în scopuri. Scalarea stării personale.

Formatorul: Motto-ul zilei: *Atâta timp cât crezi în tine, vei ști cum să trăiești (Johann Wolfgang von Goethe)*

Exercițiul „Șapte pălării ale gândirii”

Cuvântul formatorului. Imaginați-vă că odată cu îmbrăcarea unei pălării de o anumită culoare căpătați posibilitate de a gândi în alt mod:

– pălăria albă vă învață să gândiți prin intermediul cifrelor, faptelor, fără emoții, logic și concis,

– pălăria neagră – să vedeți toate părțile negative ale situației, să apreciați riscurile,

– pălăria galbenă – să descoperiți potențialul pozitiv, plusurile situației,

– pălăria roșie – să vedeți evenimentul în culori vii, trăindu-l intensiv,

– pălăria verde – să depistați o soluție originală, nouă,

– pălăria albastră să găsiți sensul în faptele dvs., să generalizați experimentele, să analizați problema în contextul evenimentelor curente.

Grupul se împarte în șase echipe, care urmează să realizeze însărcinări, îmbrăcând pe rând pălării de diferite culori.

Însărcinări:

1) relatarea de pe diferite poziții a unei povești foarte cunoscute: „Scufița Roșie”, „Capra cu trei iezi”, „Gogoșa” etc.;

2) prezentarea rețetei salatei cu roșii, castraveți, ceapă și ardei;

3) publicitatea înghețatei cu ciocolată.

Reflecție

– Ce ați învățat în cursul acestui exercițiu?

– Ce pălărie îmbrăcați de obicei când vă confrunțați cu o situație complicată?

– Ce pălărie v-ar plăcea să îmbrăcați într-o asemenea situație?

– Încercați să schimbați „pălăria”. Ce s-a schimbat în modul dvs. de a gândi, a reacționa afectiv, a acționa?

Activități de realizare a temei ședinței

Cuvântul formatorului. Ideea aparține cercetătorului De Bono, care consideră că dezvoltarea gândirii creative ține de:

- crearea unor condiții ce implică rezolvarea de probleme;

- dezvoltarea capacității de renunțare la ideile standardizate;

- evoluarea aptitudinii de depistare a mai multor aspecte ale unei și aceleiași situații;

- învățarea modului de a „uni contradicțiile, polaritățile” și a folosi posibilitatea de apreciere a situațiilor, aspectelor, aptitudinilor etc. polare în rezolvarea problemei.

Implicarea creativității în depășirea unor situații complicate poate declanșa forțe ascunse, necunoscute, astfel manifestându-se capacități noi și încredere în posibilitatea rezolvării.

Exercițiul „Capacități și soluții”

Cuvântul formatorului

Pregătiți o coală de hârtie. Eu o să vă spun o poveste, iar pe parcurs va urma să realizați câteva însărcinări.

Trăia odată ca niciodată un Meșter Faur – Mâini de aur, care era foarte respectat pentru munca sa. Avea el trei feciori, pe care i-a învățat toate secretele meseriei. Feciorii pe zi ce trecea deveneau tot mai iscusiți, încât meșterului îi creștea inima de bucurie. Dar îl tocea gândul că măiestria lor ar trebui să-și găsească o întrebuințare cât mai demnă. De aceea a hotărât că feciorii ar trebui să-și găsească o slujbă la palatul împăratului, pentru a-l ajuta să cârmuiască cât mai înțelept țara. Când feciorii au crescut mari și aveau unul 20, altul 18 iar cel de-al treilea 16 ani, i-a chemat meșterul la sine și le-a povestit despre intenția sa. Apoi le-a pus haine de schimb și hrană în desagă și i-a trimis la împărat.

Mult au mers flăcăii prin câmpii și păduri, peste munți și ape și au ajuns la palatul imperial. Împăratul i-a primit în sala tronului, i-a privit cu îngăduință, deoarece îl cunoștea bine pe meșterul vestit în toată țara, și i-a întrebat de ce au venit. Ei i-au răspuns că sunt în căutare de o slujbă. Și atunci împăratul le-a propus să îndeplinească câte șapte porunci, pentru a vedea de ce sunt în stare. I-a trimis pe toți în case diferite, pentru ca fiecare din ei să demonstreze ce poate fără ajutorul fraților și s-a pus pe gânduri, ce ar putea să le poruncească.

1. În livada din preajma caselor în care locuiau se afla câte un trunchi uscat. Trebuie ca acesta să înfrunzească și să înflorească (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul frate a udat și a îngrijit buturuga, până aceea a înverzit și a înflorit.

Al doilea a inventat un dispozitiv, care la anumit timp uda și risipea îngrășămintele – buturuga a înverzit.

Al treilea a altoit la rădăcina trunchiului câteva culturi, care au înverzit și au înflorit.

2. La curte a fost inventat un soi nou de ridiche, care are rădăcina foarte mare. Cum poate fi scoasă? (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul din frați – a săpat-o cu mare atenție.

Al doilea – a legat-o și a prins funiile de câțiva cai, i-a mânat și au scos-o.

Al treilea – a făcut câteva adâncituri și a turnat acolo apă, solul s-a înmuiat și ridichea a fost scoasă fără mare greutate.

3. Furtuna a distrus un ambar și a amestecat grâul, porumbul și mazărea (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul frate a ales bob cu bob.

Al doilea a confecționat trei site cu diametrul diferit al găurilor și a cernut boabele.

Al treilea a construit o mașină sofisticată de separare.

4. Le-a încredințat tunsoarea a trei turme de oi cu lână de aur, dar foarte năvălaşe. Dacă se mânuia neglijent foarfecele, lâna creștea mai încet și era mai puțin calitativă (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul le-a îmblânzit.

Al doilea a inventat un aparat-capcană, care prindea oaia de picioare și o imobiliza, astfel putând fi tunsă.

Al treilea le administra un preparat cu conținut de vitamine de la care cădea lâna și creștea alta și mai lungă, și calitativă.

5. S-a solicitat să îngrijească tufele de trandafiri, care se întind pe pământ și au fost acoperiți de buruiene (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul i-a prășit cu grijă.

Al doilea a folosit un foarfece care tăia din rădăcină buruienile.

Al treilea a acoperit buruienile cu un strat de substanțe care le înăbușeau, transformându-se mai apoi în îngrășămintă pentru trandafiri.

6. S-a poruncit să curețe trei grajduri foarte murdare (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul le-a curățat cu ajutorul uneltelor manuale.

Al doilea a îndreptat jeturi puternice de apă, care au curățat gunoiul.

Al treilea a ridicat pereții, a turnat de asupra gunoiului sol, apoi beton și a pus grajdul pe un fundament nou.

7. Să păzească livada de hoții care furau merele de aur (participanții trebuie să scrie ce ar face ei timp de 3 minute).

Primul le-a păzit.

Al doilea a organizat paza.

Al treilea a inventat o sperietoare automată, care a îngrozit hoții.

Împăratul i-a primit pe toți la slujbă: pe primul l-a numit educator al prințului (caracterizat de entuziasm și forță de muncă), pe al doilea – consilier personal (raționalizare, organizare a muncii și echipei), pe al treilea – inventatorul principal al țării (inventivitate, creativitate).

Participanții apreciază soluțiile pe care le-au propus ei, le divizează în trei categorii – entuziasm, organizare, creativitate, calculează cota în procente pentru fiecare din acestea, stabilind cărui tip de abordare a problemei aparțin.

Reflecție

- Care este modul dvs. de orientare în situațiile complicate?
- Ce pălărie vă ajută să depășiți situațiile dificile?
- Care din frați vă este mai simpatic?
- Prin ce vă asemenați cu fratele care vă este simpatic?
- Povestiți despre rezolvarea unei situații complicate. Ce v-a ajutat să o depășiți – entuziasmul, organizarea sau creativitatea?

Exercițiul „Clipele cunoașterii”

Cuvântul formatorului. Omul are capacitatea de a învăța toată viața. Frecvent noi învățăm lucruri noi, chiar fără a ne da seama de aceasta. Uneori cunoștințele vin din propriile experiențe neobișnuite, alteori – din observarea comportamentelor altor persoane.

Pe o coală de hârtie notați o situație reală complicată, prin care treceți actualmente. Povestiți-o grupului. Transmiteți notele pe cerc, pentru ca fiecare să ofere câte o experiență personală în rezolvarea unor situații de asemenea fel. Citiți sfaturile oferite de membrii grupului. Elaborati-vă propria rezolvare.

Reflecție

- Ce sentimente ați încercat în timpul exercițiului?
- Ce v-a ajutat să elaborați soluția?
- Care din experiențele propuse de alți membri ai grupului sunt cunoscute și de dvs.?
- Care din experiențele propuse de alți membri ai grupului sunt noi pentru dvs.?
- Cum ați folosi în elaborarea soluțiilor experiențele cunoscute și cele noi?

Feed-back. Exercițiul „Arată-l cu degetul”

Toți participanții ridică o mână în sus și la comanda moderatorului arată la cel, pe care-l consideră corespunzător enunțului. De exemplu: arată-l pe cel mai activ în ședința de astăzi; arată-l pe cel mai vesel; pe cel mai inactiv; pe cel care v-a ajutat astăzi; pe cel mai optimist; pe cel mai pesimist; pe cel mai inventiv etc.

Se oferă timp pentru a observa reacția membrilor grupului în raport cu sine. Se discută rezultatele ședinței și starea de spirit a participanților.

Tema pentru acasă. Utilizarea soluției de rezolvare a unei situații complicate, elaborate în cadrul programului, în cotidian.

Ședința a noua. Tema „Cum să ne manifestăm deschis dorințele și sentimentele?”

Obiective:

- dezvoltarea abilităților de autoanaliză și identificare a dificultăților de interacțiune cu alții;

– definirea modurilor eficiente de manifestare a propriilor dorințe și sentimente în relații cu alții.

Check-in. Povestire despre realizarea temei. Evaluarea propriei stări prin scalare.

Formatorul: Motto-ul zilei: Dorințele și aspirațiile oricărui individ omenesc sunt nemărginite, încât funcțiunea principală a vieții, a inimii sale este nu realizarea unei dorinți ci dorința, voința ca atare (*Mihai Eminescu*)

Exercițiul „Ce doresc să-ți comunic”

Cuvântul formatorului. În anumite situații ne confruntăm cu necesitatea de a comunica ceva partenerului, fără prea multe cuvinte. Prin exercițiul ce urmează vom încerca să facem acest lucru, folosind un mod, oarecum diferit, de a spune ceva despre simpatiile noastre unui membru al grupului.

Participanți se selectează în perechi după principiul: cui aș dori să-i comunic, deoarece îmi este simpatic. Unul din participanți iese din sală, cel de-al doilea timp de cinci minute modelează din membrii grupului o sculptură, prin care dorește să-i comunice partenerului starea sa afectivă, apoi comunică tuturor care este intenția sa. Participantul care anterior a ieșit, este invitat în sală și încearcă să stabilească ce i-a fost comunicat prin „mesajul sculptural”. Mai apoi, în prezența grupului, prin utilizarea aceluiași material, creează un răspuns la mesaj.

Reflecție

- Ce ați simțit în timpul executării procedurilor?
- Cum s-a schimbat starea dvs. de spirit pe parcursul exercițiului?
- Cum ați putea să-i mai comunicați unei persoane despre simpatia dvs., fără a utiliza mesajele verbale?
- Încercați să faceți acest lucru, alegându-vă drept partener pe unul din membrii grupului.

Exercițiul „Ce-mi limitează acțiunile în relațiile interpersonale?”

Cuvântul formatorului. De faptul cât de adecvat ne exprimăm dorințele și emoțiile, ținând cont, pe de altă parte, de interesele partenerului, depinde în mare măsură calitatea relației interpersonale. În literatura psihologică se întâlnesc un șir de analize ale modului de manifestare a stărilor afective în cadrul unei relații și propuneri de modelare a unui stil eficient, constructiv. Să le analizăm.

Bariere în comunicare

Aprecieri și etichetări negative

- Întotdeauna întârzii!
- Nu vorbi prostii!
- N-ai dreptate niciodată!

- Insiști mereu să-mi impui opinia ta!

Analizați cât de corecte pot fi aceste aprecieri. Ce reacții pot provoca? Cu ce aprecieri pot fi înlocuite, pentru a expune corect starea personală, dar fără a-l insulta pe interlocutor?

Sfaturi și consultații

- Ține cont de sfatul meu – aceasta n-o să te ducă la bine!
- Nu-ți recomand să-mi faci lucruri de asemenea fel!
- Poate gândești mai bine, înainte de a-mi vorbi în așa mod?
- După părerea mea, n-are rost să te superi în asemenea condiții!

Analizați, cât de utile sunt aceste sfaturi. Ce reacții pot provoca? Cum poți să-i vorbești partenerului despre starea ta, pentru a fi înțeles corect?

Întrebări la care răspunsul este dificil sau chiar imposibil

- Cât mai ai de gând să mă superi?
- De ce ai îndrăznit să-mi spui acest lucru?
- Intenționezi să întârzi întotdeauna la lecții?
- La ce gândești acum?
- Și cine crezi că ești tu, după toate cele întâmplate?

Analizați, ce răspunsuri sunt așteptate la asemenea întrebări? Ce reacții pot provoca aceste întrebări? Cum va răspunde partenerul? Cum pot fi expuse stările neplăcute, pentru ca partenerul să vă înțeleagă și le aprecieze adecvat?

Ordine și indicați

- Închide gura!
- Nu mai plânge atât!
- Pleacă imediat!
- Sune chiar acum, ce ai de gând!
- Răspunde-mi la întrebare chiar acum!

Povestiți despre stările dvs., când vi se ordonă în așa mod. Ce reacții provoacă asemenea ordine? Ce ați dori să faceți în așa situație? Cum se poate solicita ceva, fără a trezi refuzul și protestul partenerului?

Argumente false

- Întotdeauna ai ținut să-mi proci durere!
- Niciodată nu mai înțeles!
- Cu tine este imposibil să discuți serios!
- Nu ții nici odată cont de stările oamenilor!
- N-ai capul tău, te bazezi pe sfaturile prietenilor!

- Ții numai la părerea mamei tale!

Cât de rezonabile sunt aceste argumente? Ce reacții provoacă ele? Cum se poate argumenta în alt mod?

Generalizări

- Nu mai iubit nici odată!
- Numai eu port grija cumpărăturilor!
- N-am de la tine nici o bucurie!
- Niciodată nu mă ascuți!
- În fiecare zi trebuie să spăl din urma ta!

Ce răspunsuri și reacții provoacă asemenea generalizări? Care este modul constructiv de expunere a unei nemulțumiri?

Ironie, batjocură

- Firește, așa ajutor nici nu poate fi refuzat!
- Cine poate fi mai deștept decât tine!
- Ai și tu pofte!
- Nici nu mă descurcam, fără de sfaturile tale înțelepte!
- Dacă crezi că ești chiar atât de deștept, fără de tine se pierde toată lumea!

Ce răspunsuri și reacții provoacă asemenea generalizări? Cum reacționați personal în asemenea situații?

În grup sunt citite și analizate modurile de manifestare neconstructivă, inefficientă a dorințelor și stărilor afective. Sunt elaborate și prezentate moduri constructive.

Exercițiul „Prietenia”

Cuvântul formatorului. O bună cunoscută de a dvs. vă cere ajutorul, în rezolvarea problemei angajării în serviciu. Deoarece în organizația în care lucrați apare un loc vacant, sarcinile căruia sunt pe măsura competenței cunoscutei dvs., îi propuneți șefului o întâlnire, în cadrul căreia va examina cererea prietenei. Conducătorul organizației numește o oră potrivită, care este discutată cu prietena. Căpătând accețiunea ambilor, așteptați ziua și ora. Dar prietena nu vine la audiență. Seara îi telefonați...

Ce-i veți spune? Elaborați două variante ale discuției – eficientă și inefficientă. Prezentați variantele grupului.

Reflecție

- Cum v-ați simțit în timpul prezentării variantei de comunicare eficientă?
- Cum v-ați simțit în timpul prezentării variantei de comunicare inefficientă?

– Care sunt cele mai potrivite moduri de manifestare a propriilor dorințe și stări afective, în asemenea situații?

– Elaborați un model colectiv (participanții se împart în trei-patru grupe, elaborează și prezintă varianta grupului).

Povestiți despre rezolvarea unei situații complicate. Ce v-a ajutat să o depășiți – entuziasmul, organizarea sau creativitatea?

Exercițiul „Identificăm și înlăturăm dificultățile de comunicare”

Cuvântul formatorului. Sunt prezentate câteva situații, în care urmează să identificați un model eficient de manifestare a stărilor afective, dorințelor personale.

Situație	Replică
1. După jumătate de an un prieten, care nu v-a întâlnit și nu v-a telefonat în acest răstimp, vă invită la o întâlnire, pentru a vă întoarce o carte împrumutată mai demult. Timp de jumătate de oră serviți o cafea, prietenul spune bancuri. La întrebarea: „Mi-ai adus cartea?”, răspunde că a uitat...	
2. Mama deretică, iar fiul de 14 ani face glume pe seama aspiratorului, din când în când apăsând întrerupătorul, luându-l de la mama și spunându-i că seamănă cu un elefant...	
3. Sora mai mică, de 14 ani se întoarce de la discotecă la orele 2.00, deși a promis că va veni la 22.00...	
4. Soția a avut la serviciu unele lucruri importante, care au reținut-o, de aceea la cină n-a izbutit să pregătească ceva, propunându-i soțului să servească împreună cartofii, care au rămas de la cina de ieri în frigider. Soțul mănâncă și face glume pe seama importanței soției la serviciu și neglijenței de care ea dă dovadă în treburile casnice...	

Analiză	Replică
	...M-a bucurat foarte mult sunetul tău. Credeam că avem de discutat, deoarece nu ne-am văzut de șase luni. Firește că bancurile au fost interesante. Te rog să-mi aduci cartea la serviciu, deoarece îți este în drum. Dacă nu mă găsești, o poți transmite prin colegi din birou.
	...Astăzi am avut o zi grea și mă simt destul de obosită. Aș dori să termin mai repede dereticatul, pentru ca să discutăm în doi. Dacă ai putea să mă ajuți sau, cel puțin, să nu-mi încurci, am avea de câștigat ambii.
	...Am rețut mult, crezând că ți s-a întâmplat ceva. Așteptam cu nerăbdare sunetul telefonului, ca să te întâlnesc în stație. E foarte bine că te văd întreagă și nevătămată, dar te rog pe viitor, să mă telefonezi, dacă te reții.
	...Îmi place foarte mult serviciul, deși uneori nu pot face față treburilor casnice, după cum mi-aș dori din cauza unor chestiuni profesionale. Mi-ar plăcea foarte mult să fiu înțeleasă și ajutată în cazurile excepționale.

Completați timp de 15 minute fiecare situație, mai apoi comparați-le cu cele propuse în parte a doua a anexei.

Identificați în partea a doua a anexei modurile de expunere a dorințelor și sentimentelor.

Reflecție

- Care sunt modurile eficiente de comunicare a dorințelor personale?
- Ce reacții din partea interlocutorului provoacă comunicarea sinceră a dorințelor și sentimentelor personale?
- Ce experiențe de comunicare sinceră ați avut în ultimul timp?
- Cum vă ajută comunicarea sinceră în relațiile interpersonale?

Exercițiu la tema ședinței: capacitatea de comunicare sinceră

Cuvântul formatorului. În diverse situații modurile de comunicare sinceră pot fi diferite. Este foarte important să ținem cont de starea interlocutorului, de atitudinea lui față de problema dvs., de calitatea relației cu acesta. Folosind regulile și schema propuse, formulați un mod de comunicare a dorințelor și sentimentelor personale în situațiile prezentate pe fișe, discutându-l în grupuri (participanții sunt divizați în grupuri a câte 5 persoane).

Reguli ale comunicării sincere

- 1) Nu recurgeți la voalări și tăcere. Vorbiți sincer despre dorințele și sentimentele dvs.
- 2) Dacă problema care vă deranjează este mai mare decât a partenerului, comunicați-i sincer despre dorințele și starea dvs. Ignorați barierele care apar în comunicare din cauza neînțelegerii, de care dă dovadă partenerul.
- 3) Dacă problema care-l deranjează pe partenerul dvs. este mai mare, decât cele provocate de aceasta în relațiile cu el, oferiți-i posibilitatea să vă comunice sincer despre dorințele și starea sa. Înlăturați barierele pe care le creează partenerul în comunicare.
- 4) Dacă problema ține de relațiile dvs. cu partenerul, vorbiți-i sincer despre dorințele personale și starea suportată.
- 5) Dacă problema este formală și nu poate fi rezolvată în cadrul relațiilor cu partenerul, povestiți-i despre dificultățile cu care vă confrunțați.

	Problema este mai importantă decât repercusiunile care le are în relațiile cu partenerul	Problema este mai puțin importantă decât repercusiunile care le are în relațiile cu partenerul
Problema ține de relațiile cu partenerul	Vorbiți sincer despre dorințele și sentimentele dvs.	Oferiți-i partenerului posibilitatea de a vorbi sincer despre dorințele și stările sale, povestindu-i la fel de sincer ce simțiți.
Problema nu ține de relațiile cu partenerul	Povestiți-i ce vă preocupă, spunând că veți încerca să găsiți soluția. Solicitați ajutor.	Povestiți-i ce vă preocupă, expuneți-vă dorințele, sentimentele.

Situațiile

1) Aveți neplăceri cu tutorele grupei academice, care vă impune rezolvarea unor probleme ce nu țin de competențele și obligațiile dvs. Nu sunteți înțeleș (înțeleasă) nici de persoana apropiată, care consideră că în ultimul timp țineți mai mult în atenție problemele de la universitate, decât relațiile dvs....

2) Mama vine obosită de la serviciu și vă amintește că ați promis să o ajutați în întocmirea unui raport în limba engleză, dar nu v-ați ținut de cuvânt, din care cauză a fost avertizată de șef. Îi spuneți că n-ați găsit timp s-o ajutați, deoarece v-a preocupat nota negativă pe care ați primit-o la un seminar...

3) După angajare la serviciu nu vă mai reușește ca pe timpuri pregătirea pentru ore la universitate. Totodată, mama vă face observație, că uitați mereu să-l ajutați pe fratele mai mic la teme, din care cauză acesta a scăzut considerabil reușita școlară...

4) În cercul prietenilor partenera (partenerul) dvs. face glume pe seama unei gafe, pe care ați admis-o recent și care nu vă este deloc plăcută...

5) Un coleg vine la tine, pentru a se plânge pe faptul că are toate șansele să finalizeze sesiunea cu restanțe, deoarece și-a asumat mai multe griji, inclusiv s-a angajat part-time la serviciu, de aceea în ultimul timp nu reușește să învețe. Îl ascultați în prezența mamei și a partenerului (parteneriei) dvs....

Reflecție

- Care din modurile de comunicare sinceră vă sunt bine cunoscute?
- Ce ați aflat nou pe parcursul exercițiului?
- Ce greșeli ați învățat să evitați?

Feed-back. Exercițiul „Alter Ego”

Participanții vorbesc din numele altuia, ce au simțit, ce au învățat la ședință, ce dorințe au pe viitor. Mai apoi își expun părerea, cât de mult sunt înțeleși de membrii grupului. Evaluează starea personală.

Tema pentru acasă. Utilizarea comunicării sincere în cotidian. Notarea rezultatelor și impresiilor personale.

Ședința a zecea. Tema „Valoarea dezvoltării și măsura performanței”

Obiective:

- dezvoltarea abilităților de autoanaliză și de identificare a valorilor personale;
- definirea modalităților de utilizare a valorilor personale în calitate de resurse pentru realizarea scopurilor, pentru obținerea performanțelor dorite.

Check-in. Povestire despre realizarea temei. Analiza comportamentelor interlocutorilor în cadrul comunicării sincere. Evaluarea propriei stări prin scalare.

Prezentarea formatorului

Motto-ul zilei: „Cea mai frecventă caracteristică pe care am întâlnit-o la oamenii de succes este aceea că își înving tentația de a renunța” (Peter Lowe)

Valorile noastre sunt ceea ce ne reprezintă. Nu vise pentru viitor, aceea ce suntem aici și acum. Valorile personale prezintă esența noastră unică și irepetabilă. Totodată, valorile sunt condiția dezvoltării noastre, a construirii personalității și a performanțelor. Învățând să ne autovalorizăm, învățăm să performăm. În exercițiul ce urmează vom realiza o măsurare a valorilor dvs. personale.

Exercițiul „Măsurarea prețului lucrurilor”

Exercițiul este efectuat în perechi. Se discută un șir de momente, prin răspunsuri la întrebări. Fiecare participant identifică valorile partenerului.

Întrebări generale

- Cine sunteți în momentele cele mai bune din viață?
- Ce calități ale prietenilor le apreciați mai mult?
- Dacă vi s-ar oferi posibilitatea să trăiești o zi ca un animal, ce animal ați alege? Ce este esențial pentru tine în rolul acestui animal?
- Dacă ați construi o casă, cum ar fi ea? De ce vrei să ai o astfel de casă? Ce este valoros în casa pe care o construiești?

Momente de vârf

- Identificați acele momente speciale care v-au adus o satisfacție specială. Concentrați-vă pe un „moment” specific, analizați detaliile.
- Ce lucru important pentru dvs. a avut loc în acel moment? Care a fost valoarea aceluia moment? Ce valori v-au ghidat în acel moment?

Insula nelocuită

Dacă v-ați fi pomenit pe o insulă nelocuită...

- Care 5 piese muzicale le-ați fi luat cu dvs.? De ce sunt atât de importante pentru dvs.?
- Care 5 obiecte le-ați fi luat cu dvs.? De ce sunt atât de importante pentru dvs.?
- Care 5 filme le-ați fi luat cu dvs.? De ce sunt atât de importante pentru dvs.?
- Care 5 persoane le-ați fi luat cu dvs.? De ce sunt atât de importante pentru dvs.?

Cele mai necesare lucruri

Ce încă în viață, în afară de satisfacerea necesităților de bază – hrană, condiții favorabile de trai, de viață, timp pentru relaxare etc., vreți să le obțineți sau să dețineți? Ce valori ar trebui să fie neapărat prezente necondiționat în viața dvs., pentru a vă considera fericit?

Oamenii pe care îi admirați

Amintiți-vă trei persoane pe care le respectați foarte mult. Numiți câte o calitate a fiecăruia pe care o admirați.

Bucurie și satisfacția

Ce vă aduce cea mai mare bucurie și satisfacție în viață? Ce vă energizează, vă face mai puternic? Cât de importante sunt aceste lucruri pentru dvs.?

Reflecție

- Prezentați „profilul valoric” al partenerului dvs.
- Ce ați aflat nou despre sine în cadrul realizării exercițiului?
- Care valori ale partenerului v-au impresionat mai mult?
- Care valori, după părerea dvs., sunt o condiție a dezvoltării personale și a realizării performanțelor?

Exercițiul „... după 5 ani”

Cuvântul formatorului. Gândiți-vă la următorii cinci ani din viața dvs. și scrieți despre cum v-ar plăcea să trăiți. Țineți cont de valorile pe care le dețineți și urmăriți cum acestea ar putea să vă asigure realizarea planurilor pentru cinci ani. Completați fișa de lucru „... după 5 ani”:

- Unde doriți să locuiți?
- Cum vreți să petreceți cea mai mare parte a timpului?
- Câți bani vreți să câștigați?
- Pe cine vreți să vedeți lângă dvs. ca cel mai apropiat om?
- Cu ce o să ocupați în zilele obișnuite?
- Cu ce o să vă ocupați în timpul liber?
- De ce o să depindeți în viață?
- Ce o să fie cel mai important lucru în viața dvs.?
- În ce constă diferența dintre viața dvs. peste 5 ani și etapa actuală?
- Ce trebuie de făcut astăzi, ca să se realizeze planurile pentru 5 ani?

Reflecție

Povestiți despre cum doriți să vă vedeți viața peste cinci ani. Definitivați cu răspunsul la întrebarea: ce trebuie de făcut azi pentru realizarea dorințelor în viitor? Ce resurse posedați și de ce mai aveți nevoie pentru a realiza ceea ce doriți să obțineți peste 5 ani?

Feed-back

Participanții își exprimă opiniile: ce au simțit, ce au învățat la ședință, ce dorințe au pe viitor. Evaluează starea personală.

Tema pentru acasă. Prin intermediul întrebărilor pe care vă le adresați dimineața și seara, urmăriți timp de o săptămână schimbările care intervin în viața dvs. În fiecare seară, după ce vă adresați și răspundeți la întrebări, evaluați ziua pe scala de la 1 la 10, oferindu-i un titlu, de parcă ar fi o carte citită, un film vizionat. Notați evaluările și denumirile zilelor pentru întreaga săptămână, ca să ni le comunicați la ședința viitoare sub titlul „Serialul săptămânii”. Nu evitați nici un răspuns, găsiți neapărat răspunsul pozitiv.

Întrebări de dimineață

1. Ce îmi oferă în viața mea cel mai complet sentiment de fericire?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
2. Ce mă îngrijorează cel mai mult în viața mea?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
3. Cu ce mă mândresc cel mai mult în viață?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
4. Pentru ce lucru sunt cel mai recunoscător?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
5. De la ce primesc satisfacție cel mai mult în viață?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
6. De ce sunt atașat în viața actuală?
 - De ce acesta mă face fericit?
 - Cum mă simt în legătură cu acesta?
7. Pe cine iubesc? (pornind de la cel mai apropiat om, extinzând treptat lista)
 - Cine mă iubește?
 - Pe cine astăzi îl pot face mai fericit?

Întrebări de seară

1. Ce lucruri bune am făcut astăzi?
2. Cum le-am făcut, pentru cine le-am făcut?

3. Ce lucruri utile am făcut astăzi?
4. Cum le-am făcut, pentru cine le-am făcut?
5. Ce am învățat astăzi?
6. Pentru ce lucruri care mi s-au întâmpla astăzi pot fi recunoscător?
7. Cu care din lucrurile, faptele realizate astăzi m-aș putea mândri?
8. Cum pot folosi experiențele de astăzi în viitor?

Ședința a unsprezecea. Tema „Cum să fiu motivat și să realizez succesul”

Obiective:

- a dezvolta capacitatea de orientare spre succes;
- a descoperi și aprecia calitățile personale care conduc spre succes;
- a învăța modalități de gândire și comportament care motivează orientarea spre succes.

Check-in. Participanții prezintă „Serialul săptămânii” și își expun opiniile asupra schimbărilor în starea de spirit pe parcursul utilizării răspunsului la întrebările de dimineață și de seară. Își apreciază starea de moment. Li se propune să utilizeze în continuare această tehnică, care poate fi numită „Întrebări motivaționale”.

Prezentarea formatorului.

Motto-ul zilei: Țintește spre lună. Chiar dacă nu reușești, măcar vei fi printre stele (*Les Brown*)

McClelland D. (2007) a descris motivul succesului drept „un factor-cheie în creșterea economică”, iar comportamentul oamenilor motivați pentru succes, în opinia sa, „ar trebui să conducă, în anumite condiții, la un succes mai mare în lumea reală”.

Ca forțe motivaționale principale McClelland D. a identificat nevoia de succes și nevoia de afiliere, acordând prioritate motivației realizării succesului. În cele din urmă, persoanele care sunt motivate să obțină succesul sunt predispuse să primească satisfacții interioare prin atingerea scopurilor. Pentru ei, o soluție de succes a sarcinii este o recompensă. Autorul consideră că forța nevoii de succes se poate schimba și are nevoie de antrenament permanent.

Exercițiul „Motivația spre succes”

Cuvântul formatorului. Fiecare participant va desena în felul următor: în mijlocul foii – un pătrat în care sunt înscrise calitățile cele mai importante pentru realizarea succesului. În jurul pătratului, acele calități personale, manifestarea cărora încurcă la realizarea succesului.

Reflecție

- La ce trăsături personale urmează să renunțați, pentru a realiza succesul?
- Care calități personale trebuie dezvoltate pentru succes?
- Ce trăsături de personalitate pe care deja le dețineți vă garantează succesul?

Exercițiul „Eu ieri, Eu astăzi, Eu mâine”

Cuvântul formatorului. Participanților li se propune să se reprezinte pe sine și starea lor de spirit în trecut (copilărie), în prezent și în viitor: poate fi o imagine complexă sau un obiect separat, semne-simboluri, precum și notarea propriilor declarații sau explicații.

Reflecție

- Ce schimbări au avut loc în ultimii 10 ani din viața dvs.?
- Ce ați mai dori să schimbați?
- La ce etapă din viața dvs. anterioară ați vrea să vă reîntoarceți și să o mai trăiți încă o dată? Ce vă determină această dorință: vreți să schimbați ceva sau să mai simiți încă o dată clipa fericită?
- Ce etapă din viața dvs. viitoare este așteptată mult? Ce așteptați de la această secvență de timp din viitor?
- Care secvență de timp a fost redată de dvs. mai ușor?
- Cum se leagă în prezentările dvs. trecutul cu prezentul și viitorul? Cum poate fi numit acest element de legătură?
- Doriți acum să mai adăugați ceva la desenul, prezentarea dvs.?

Exercițiul „Oricum ești bravo, deoarece...”

Cuvântul formatorului. Participanții sunt rugați să se divizeze în perechi. Primul începe povestirea cu cuvintele: „Oamenilor nu le place de mine deoarece (sau atunci când)...”. Al doilea, după ce îl ascultă, trebuie să ofere o replică, începând cu cuvintele: „Oricum ești bravo, deoarece...”. Apoi participanții se schimbă rolurile. Replicile continuă, până când se epuizează subiectul adversității în raport cu alte persoane.

Reflecție

- Cum v-ați simțit, când ați primit apreciere pozitivă din partea partenerului??
- Ce s-a schimbat în autoevaluările dvs.?
- Cum v-ați simțit, oferind suport și încurajare?
- Ce credeți despre expresia: „Nu permite ca opiniile celorlalți să devină realitatea ta”?

Cuvântul formatorului. Doar dorința de a reuși ne face fericiți. Prin urmare, se consideră că un astfel de mod de a gândi și o astfel de motivație sunt specifice, în primul rând, oamenilor de succes. Scopurile de anvergură sunt posibile numai cu o motivație pozitivă. Se consideră că un scop veridic este acel care reiese din motivația spre succes. Prin urmare, verificarea dacă scopul vă aparține, dacă este veridic, trezește o motivație pozitivă. Pentru vizualizarea perspectivelor, motivația spre succes este foarte utilă.

Exemple de motivație pozitivă

- Vrei să fii fericit? Fii!
- Oamenii de succes gândesc la oportunități, iar ratații – la dezavantaje.
- Un om de succes este acela care poate construi o fundație solidă cu cărămizile pe care alții le arunca în el.
- Mergi cu încredere în direcția visurilor tale. Trăiește viața pe care ți-ai imaginat-o

Exemple de motivație negativă

- Fericit omul care se mulțumește cu ceva mai puțin decât are.
- Cel ce pierde drumul e bucuros și de cărare.
- Bucuria și scârba sunt două surori care una după alta aleargă.
- Numai un pic nu-i bine și iară-i rău.

Reflecție

Se discută despre lucrurile care motivează și cele care demotivează, utilizând exemplele propuse.

Cuvântul de final al formatorului

Fiecare persoană este capabilă să dezvolte un anumit nivel de motivație pentru realizarea succesului. Există mai multe modalități de a face acest lucru.

1. Stabilirea corectă a scopurilor (de bază și intermediare). Este necesar să vă stabiliți scopuri înalte care, în același timp, trebuie să fie realiste. Atunci când stabiliți scopul principal, împărțiți-l în câteva scopuri intermediare sau pe termen scurt care vor ajuta la marcarea anumitor pași în calea spre succes. Se recomandă să notați toate scopurile, să le afișați în locuri vizibile pentru a spori motivația. După cum spuneau oamenii deștepți, „un scop care nu este scris pe hârtie – nu este un scop”.

2. Realizați în mod regulat autoanaliza: evaluați-vă punctele tari și punctele slabe, aflați ce vă lipsește pentru a atinge anumite scopuri, dezvoltați-vă calitățile necesare, de exemplu, calități de lider sau abilități de comunicare productivă.

3. Eliminați factorii care vă distrag din calea realizării scopului. Puteți obține sau face multe dacă nu urmăriți show-uri la TV, nu ascultați conversațiile unor persoane neplăcute și nu navigați pe net ore întregi fără un anumit scop.

4. Învățați să vă asumați responsabilitatea pentru acțiunile întreprinse și consecințele acestora. Faceți totaluri zilnic, urmăriți cei mai mici pași spre scop și bucurați-vă chiar de rezultate minime. Crede-ți în capacitățile proprii și în eficacitatea activităților întreprinse.

Puterea gândirii – este o armă importantă împotriva eșecului și obstacolelor în calea spre scop. Gândiți pozitiv, eliminați influențele negative, fie că este vorba despre opinia oamenilor sau despre lipsa de credință în sine.

În viața fiecărei persoane există momente de victorie și înfrângeri, dar aceasta este viața. Să te ridici în picioare după o cădere, când alții nu cred că poți obține ceva, aceasta este victoria principală și fericirea în viață.

Tinde spre mari victorii și neapărat vei câștiga!

Feed-back

Participanții își exprimă opiniile: ce au simțit, ce au învățat la ședință. Evaluează starea personală.

Tema pentru acasă. A întocmi o listă a lucrurilor învățate pe parcursul programului.

Ședință a douăsprezecea – de totalizare a rezultatelor

Obiective:

- totalizarea rezultatelor programului;
- stabilirea unor însărcinări, prin care s-ar perpetua experiența câpătată în grupul psihologic în condițiile sociale reale.

Check-in. Participanții relatează despre lucrurile învățate pe parcursul programului. Evaluează rezultatele pe scara de la 1 la 10. Le compară cu așteptările.

Formatorul: Motto-ul zilei: Marile realizări sunt atinse nu prin putere, ci prin perseverență (*Samuel Johnson*)

Exercițiul „Ce am învățat în grup?”

Cuvântul formatorului. Notați începuturile a câtorva fraze și terminați-le cum vă doriți:

- Am învățat...
- Am aflat că...
- Mi-am confirmat opiniile...
- Am descoperit...
- Am fost uimit...
- Îmi place...
- Am fost decepționat...
- Cel mai important lucru pentru mine a fost...

Reflecție

După completarea și citirea frazelor se discută asupra dorințelor de dezvoltare în continuare a fiecărui participant.

Exercițiul „Mesajul”

Cuvântul formatorului. Întocmiți o mesaj din 12 cuvinte, pe care îl adresați unui prieten prin telefon, în care-i povestiți ce ați făcut în program: ce ați aflat, ce ați învățat, ce v-a plăcut, ce a fost important pentru dvs., ce veți face în continuare?

Reflecție

Mesajele sunt citite de participanți și discutate.

Exercițiul „Ce aș dori să realizez”

Cuvântul formatorului. În finalul activității grupului vă propunem să apreciați, cum veți dezvolta în continuare abilitățile căpătate la ședințele programului. Divizați pagina în două părți. În prima notați pentru început lucrurile pe care nu le faceți, dar intenționați să le realizați în viitor, mai apoi – cele pe care le-ați probat, iar în viitor le veți realiza mai activ. În partea a doua a paginii: sus – ce faceți fără prea multă plăcere și intenționați să renunțați să mai realizați în viitor, jos – la ce ați renunțat deja. Alegeți câte o activitate din cele două coloane, care prezintă o semnificație personală mai importantă. Analizați și încercați să definiți, ce vă va ajuta să vă realizați dorința, ce vă poate încurca.

Reflecție

- Cât de dificil (sau ușor) a fost realizat acest exercițiu?
- Ce tip de activități domină?
- Cum primiți decizii în situațiile sociale reale?
- Cu cine le discutați?
- Cine vă poate ajuta la realizarea celor proiectate pentru viitor?
- Ce vă poate ajuta la realizarea celor proiectate pentru viitor?

Exercițiul „Floarea soarelui”

Cuvântul formatorului. Așezați-vă în cerc, închideți ochii și amintiți-vă:

- Cum ați venit în grup?
- Pe cine-l cunoașteți mai puțin?
- Cum v-ați simțit la prima ședință?
- Când ați simțit că vă doriți mult să veniți la ședințe?

Acum deschideți ochii, ridicați-vă și apropiați-vă cât mai mult unul de altul.

Puneți mâinile pe umerii vecinilor. Imaginați-vă că sunteți o floare a soarelui, legănată de vânt. Legănați-vă spre dreapta, apoi spre stânga. Închideți ochii și continuați să vă legănați. Mai apoi deschideți ochii, dar continuați să vă simțiți o floare, legănată de vânt. Priviți pe rând în ochii fiecărui membru al grupului, încercând să-i prindeți și privirea lui.

Închideți din nou ochii. Luați mâinile de pe umerii vecinilor. Floarea soarelui s-a copt, fiecare din voi se desprinde de pălăria ei, aidoma unor semințe. Cu ochii închiși faceți câte un pas în urmă și întoarceți-vă la 180 grade. Simțiți vântul, care vă desprinde și vă poartă. Sunteți o sămânță aparte, purtând în sine energia unei creșteri noi. Energia care vă trece prin tot corpul. Repetați cuvintele: „Sunt plin de forțe vitale, sun energetic, sunt gata de creștere personală, de

dezvoltare”. Deschideți ochii. Programul nostru s-a finalizat, dar nu s-a terminat dezvoltarea dvs. personală.

În cadrul ședinței finale au fost completate probele de evaluare a rezultatelor.

Anexa 4. Calcule statistice în experimentul de control

Anexa A 4.1. Compararea menținerii rezultatelor PPS-DMSS la etapa *follow up* pentru grupul experimental

	Orientarea motivațională	Autoeficiența în acivitate	Autoeficiența în RI	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Automotivația	Empatia	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Mean retest	144,5	38,1	12,7	12,6	9,3	13,3	11,8	11,7	60,2
Mean Follow up	145,8	42,5	14,3	12,0	8,8	12,5	11,3	11,5	56,2

Anexa A 4.2. Compararea menținerii rezultatelor la etapa *follow up* pentru grupul experimental

	Orientarea motivațională	Autoeficiența în acivitate	Autoeficiența în RI	Competența emoțională	Gestionarea propriilor emoții	Automotivația	Empatia	Recunoașterea emoțiilor altora	IE
Mean retest	109,1	37,7	14,3	9,2	4,7	7,0	10,9	8,8	40,6
Mean Follow up	110,2	38,3	14,3	9,3	5,2	6,9	10,1	8,3	39,8

Declarația privind asumarea răspunderii

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Așevschi Ioana

Semnătura

Data



AȘEVȘCHI IOANA

📍 Stradela Ion Vatamanu, 8, ap.1, mun. Chișinău, 2025,
Republica Moldova

☎ + 373 69305604

✉ i-asevschi@mail.ru

26 martie 1964

Cetățenia: Republica Moldova

CV Europass

Experiența profesională

2020 – până în prezent	Lector universitar Universitatea Liberă Internațională din Moldova, mun. Chișinău, str. Vlaicu Pârcălab 52. https://ulim.md/ Servicii educaționale
2010-2019	Lector superior Universitatea de Studii Politice și Economice Europene „Constantin Stere”, mun. Chișinău, bd. Ștefan cel Mare și Sfânt, 200 https://uspee.md/ Servicii educaționale
2007-2010	Lector Colegiul Național de Medicină și Farmacie, mun. Chișinău, str. „N. Testemițanu”, 28. http://cemf.md/ Servicii educaționale

Educație și formare

2014-2018	Ciclul III al studiilor universitare – doctorat Universitatea Liberă Internațională din Moldova
2006-2007	▪ Psihologie socială Ciclul II al studiilor universitare – masterat Universitatea Liberă Internațională din Moldova
2002-2006	▪ Psihologie ▪ Ciclul I – studii superioare de licență Современная Гуманитарная Академия (г. Москва, Российская Федерация). Специальность <i>Психология</i>

Stagii

05.09.2016-23.12.2016	Cursuri de formare continuă Modulul psihopedagogic
-----------------------	---

**Abilități și competențe
personale**

Limba(i) maternă(e)

Limba(i) străină(e)

cunoscută(e)

Autoevaluare

Nivel european (*)

*Limba engleză**Limba franceză**Limba spaniolă***Română**

Înțelegere		Vorbire		Scriere Exprimare scrisă
Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
A1	A2	A1	A1	A1
B2	B2	B1	B1	B1
C3	C3	C3	C3	C3

(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru
Limbi Străine

**Competențe și abilități
sociale**

Abilități manageriale, capacități de comunicare, aptitudini de
motivare a echipei. Adaptabilitate la mediul intercultural,
aspirația permanent de perfecționare a competențelor sociale și
profesionale, spirit de inovație.

**Competențe și aptitudini
organizaționale**

Lider (manager). Trainer – formator, responsabil comisie
metodică.

**Participări la conferințe
naționale și internaționale
(selectiv)**

1. Conferință Științifică Internațională cu genericul: Rolul
științei și educației în implementarea acordului de asociere la
Uniunea Europeană. 2015, USPEE „Constantin Stere”,
Chișinău, RM;
2. Conferință Științifică Internațională prilejuită aniversării a 15
ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației
și Asistență Socială. Preocupări contemporane ale științelor
socio-umane. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în
transformare. 11-12 decembrie, 2015, ULIM, Chișinău, RM;
3. Conferință Științifică Internațională Preocupări contemporane
ale științelor socio-umane. Ediția a VIII-a, 8-9 decembrie,
2017, ULIM, Chișinău, RM;
4. Conferință Națională – Relația asistent medical – pacient și
factorii ce influențează comunicarea eficientă. Aplicarea
procedurii de comunicare și consiliere a pacienților. Chișinău,
13.10.2018. MSMPS al RM–CSPS;
5. Conferință Internațională LUMEN „Multidimensional
education, professional development and ethical values”, 17-
18 noiembrie, 2018, Târgoviște, România.
6. Conferința Științifică Națională Asistența psihologică la etapa
contemporană: realități și perspective Ediția I. 23 Octombrie
2020, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți.