



DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII LA VÂRSTA PREADOLESCENȚĂ – STUDIU COMPARATIV

PERSONALITY DEVELOPMENT AT PREADOLESCENCE: COMPARATIVE STUDY

Racu Igor, profesor universitar, dr. habilitat în psihologie
Horga Emilia Carmen, licențiat în psihopedagogie

CZU 159.923.2-053.66

Rezumat

În acest articol sunt prezentate rezultatele de bază a unui studiu teoretico- experimental privind dezvoltarea personalității la vârsta preadolescentă. Cercetarea experimentală a fost realizată ca un studiu comparativ pe două eșantioane de subiecți: preadolescenți cu dezvoltare tipică și preadolescenți cu CES. Drept urmare a cercetării experimentale am reușit să stabilim diferențe în structurile de personalitate pentru preadolescenții cu CES și dezvoltare tipică.

Cuvinte cheie: vârsta preadolescentă; personalitate; dezvoltarea personalității; dezvoltare tipică.

Abstract

The article presents the results of theoretical and experimental research on personality development at preadolescence. Experimental research was designed as a comparative study on two samples of subjects: preadolescents with typical development and preadolescents with special education needs. As results the differences between personality structure and traits at typical preadolescents and special needs preadolescents were established.

Keywords: preadolescence, personality, personality development, typical development

Problemele legate de formarea personalității au fost, sunt și vor fi obiect de studiu al mai multor ramuri ale științei psihologice: psihologia personalității, psihologia dezvoltării, psihologia vârstelor, psihologia educației, Psihologia școlară etc.

Vârsta preadolescenței este considerată vârsta dintre copilărie și maturitate, o treaptă intermediară între copilărie și viața adultă, care decurge pentru fiecare persoană în mod diferit, dar care pentru toți se soldează cu același rezultat – maturitatea[12, p. 166].

Personalitatea este o construcție teoretică elaborată de psihologie în scopul înțelegerii și explicării modalității de funcționare a persoanei umane. Termenul de „personalitate” are un conținut mai bogat decât cel de „persoană”. Acesta subliniază faptul că fiecare om are o serie de trăsături tipice, proprii tuturor oamenilor, indiferent de loc și timp, care rămân stabile și se manifestă constant în comportament. Conform unui studiu realizat de psihologul american, Gordon Allport, personalitatea este alcătuită din numeroase trăsături, structurate pe trei niveluri. Primul nivel este format din două sau trei însușiri cardinale, care domină comportamentul nostru. Cel de-al doilea nivel cuprinde între zece și cincisprezece trăsături principale, care pot fi ușor identificate și care se manifestă stabil în conduita umană. Ultimul nivel înglobează sute de trăsături secundare, pe care le



observăm cu mai multă dificultate. A caracteriza personalitatea cuiva înseamnă a observa toate aceste trăsături [3, p.54].

Trăsătura psihică este conceptul ce evidențiază însușirile sau particularitățile relativ stabile ale unei persoane sau ale unui proces psihic. În plan comportamental, o trăsătură este indicată de predispoziția de a răspunde în același fel la o varietate de stimuli

De-a lungul timpului au fost date mai multe definiții pentru personalitate.

O privire generală asupra mai multor definiții date personalității evidențiază câteva caracteristici ale acesteia:

- *globalitatea*: personalitatea cuiva este constituită din ansamblul de caracteristici care permite descrierea acestei persoane, identificarea ei printre celelalte. Orice construcție teoretică referitoare la personalitate trebuie să permită descrierea conduitelor și aspectelor psihofizice care fac din orice ființă umană un exemplar unic;

- *coerența*: majoritatea teoriilor postulează ideea existenței unei anume organizări și interdependențe a elementelor componente ale personalității; personalitatea nu este un ansamblu de elemente juxtapuse, ci un sistem funcțional format din elemente interdependente;

- *permanența (stabilitatea) temporală*: dacă personalitatea este un sistem funcțional, în virtutea coerenței sale, acesta generează legi de organizare a căror acțiune este permanentă. Deși o persoană se transformă, se dezvoltă, ea își păstrează identitatea sa psihică. Ființa umană are conștiința existenței sale, sentimentul continuității și identității personale, în ciuda transformărilor pe care le suferă de-a lungul întregii sale vieți. Aceste trei caracteristici: globalitate, coerență și permanență evidențiază faptul că personalitatea este o structură complexă. Una din definițiile ce evidențiază cel mai bine aceste caracteristici este cea dată de Allport: „*Personalitatea este organizarea dinamică în cadrul individului a acelor sisteme psihofizice care determină gândirea și comportamentul său caracteristic*” [2, p.56].

Dezvoltarea personalității umane este determinată de următorii factori: ereditatea, mediul și educația. Ea apare și se formează în cadrul unui proces complex de asimilare și prelucrare de informații – procesul de învățare. Desfășurarea acestui proces se realizează la intersecția și sub auspiciile a două mari categorii de factori:

a. factori interni (biologici și psihologici);

b. factori externi (mediul și educația);



Factorii biologici includ ca și componente esențiale ereditatea, vârsta, gradul de dezvoltare fizică, starea de sănătate etc.

Factorii psihologici se referă în special la aspecte cum sunt cunoștințele, capacitățile operaționale, motivația, voința etc.

Factori de mediu sunt reprezentați de mediul familial, mediul cultural, mediul socio-economic și mediul fizic în care se desfășoară existența individului.

Educația optimizează raporturile interacționale ale factorilor ereditari cu ansamblul factorilor de mediu în vederea asigurării unor influențe cât mai benefice asupra devenirii și dezvoltării personalității umane.

Educației îi revine rolul conducător în formarea și dezvoltarea personalității deoarece:

- educația organizează de o manieră optimă influențele factorilor de mediu;
- educația depistează predispozițiile ereditare, le diferențiază și le grăbește intrarea în funcțiune suplimentându-le forța;
- educația crează premisele interne favorabile acțiunii prielnice anumitor factori externi;
- formarea personalității este atât efectul acțiunii educative cât și premisa pentru derularea acesteia;

Vârsta preadolescentă este considerată vârsta dintre copilărie și maturitate, o treaptă intermediară între copilărie și viața adultă, care decurge pentru fiecare în mod diferit, dar care pentru toți se soldează cu același rezultat – maturitatea [12, p.67].

Personalitatea preadolescenților este puternic influențată de schimbările biologice, de cele privind activitatea de învățare și principalele relații cu ceilalți, se consolidează aptitudinile și multe însușiri caracteriale (sunt în mare schimbare doar cele privind autonomia și independența) și se cristalizează mai bine imaginea de sine chiar dacă aceasta rămâne relativ instabilă.

Alături de factorii fundamentali ai dezvoltării ontogenetice (ereditatea, mediul, educația), personalitatea preadolescentului este puternic influențată și de intensificarea conștiinței de sine și a capacității de autodeterminare și autoformare. Aspectele cele mai importante ale dezvoltării personalității în preadolescență sunt:

- particularitățile temperamentale se manifestă într-o relație mai strânsă cu cele caracteriale. În majoritatea situațiilor temperamentul este subordonat caracterului, dar numai situațiile extreme pot proba tăria acestei legături;



- aptitudinile sunt mai bine dezvoltate și se exprimă în rezultate remarcate la nivelul școlii și localității. Preadolescenții sunt interesați să-și cunoască aptitudinile și de aceea se consideră că în acest stadiu este începutul identificării vocaționale.

- caracterul continuă să se dezvolte, dar se accentuează tendințele spre o autonomie și o independență mai largă. Acest fapt poate crea conflicte cu părinții și poate declanșa, la unii preadolescenți, criza de originalitate.

Dezvoltarea maturității sociale este statornicirea disponibilității elevului pentru viață în societatea maturilor ca un membru cu valoare deplină și cu drepturi depline.

Acest proces presupune nu numai dezvoltarea disponibilității obiective ci și subiective, care este necesară pentru însușirea cerințelor sociale înaintate față de activitatea dată, atitudinii față de conduita maturilor, deoarece numai în procesul însușirii acestor cerințe se dezvoltă maturitatea socială. Procesul instaurării maturității nu se află la suprafață. Manifestările și simptomele ei au un caracter diferit, maturitatea se poate manifesta în instruire, în muncă, în contactele cu semenii și cu maturii, în exterior și în conduită [12, p. 166].

În cadrul cercetării experimentale am realizat un studiu comparativ al personalității la preadolescenții cu CES și preadolescenții cu dezvoltare tipică, pe de o parte și pe de altă parte în funcție de variabila gen.

Ipoteza cercetării:

Presupunem diferențe în dezvoltarea personalității (autoapreciere, aspirații, stimă de sine, anxietate, frustrare, agresivitate, rigiditate, agresivitate fizică, agresivitate indirectă, iritare și agresivitate verbală): 1. la preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică și 2. în funcție de genul subiecților.

Eșantionul cercetării a fost constituit din 60 de elevi de clasa a VI-a (30 fete și 30 băieți) de 12-13 ani.

În cercetare au fost administrate următoarele teste:

1. Tehnica de studiere a autoaprecierii la preadolescenți Dembo-Rubinstein;
2. Test pentru evaluarea stimei de sine Rosenberg;
3. Autoaprecierea stărilor psihice Eynseck;
4. Ancheta pentru determinarea tipului de agresivitate la preadolescenți.



Tabelul 1. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul autoaprecierii Dembo-Rubinstein pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 108.5 | <0.00001 |

Ipoteza 1 a studiului este confirmată: există diferențe statistic semnificative în dezvoltarea autoaprecierii preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Pentru a vedea care sunt aceste diferențe dintre cele două categorii de subiecți se va analiza figura nr. 1.

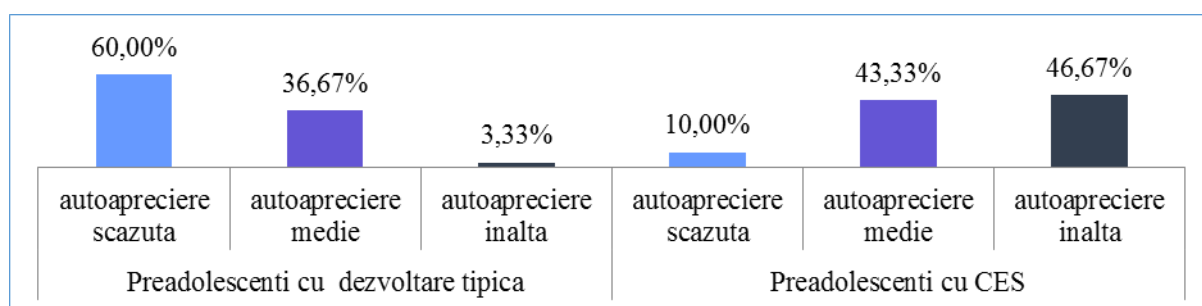


Figura 1. Structura eșantioanelor pe nivele de autoapreciere Dembo-Rubinstein, în %

Din figura 1 se poate observa că majoritatea preadolescenților cu CES au obținut scoruri de peste 45 de puncte, care indică un nivel înalt sau mediu al autoaprecierii, comparativ cu preadolescenții cu dezvoltare tipică. Aceștia din urmă au predominant un nivel scăzut de autoapreciere.

Tabelul 2. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul aspirațiilor Dembo-Rubinstein pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 315.5 | 0.0477 |

Prin urmare există diferențe statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică, din perspectiva aspirațiilor subiecților studiați.

Pentru a vedea grafic care sunt aceste diferențe dintre cele două categorii de subiecți se va analiza figura 2.

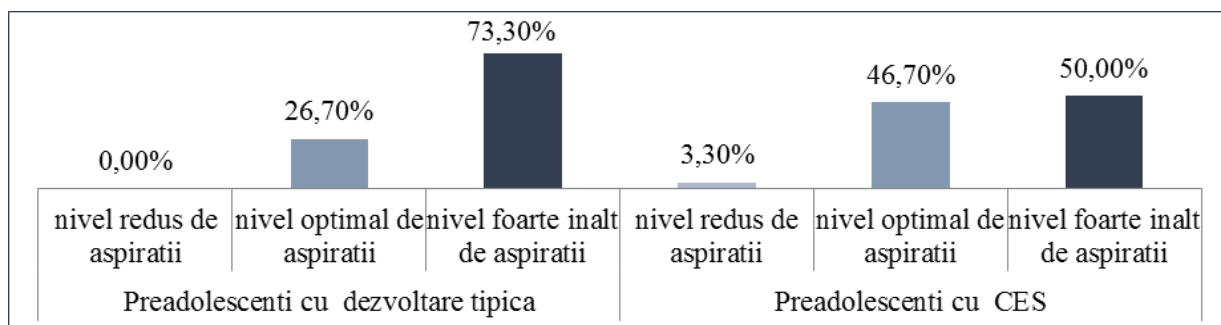


Figura 2. Structura eşantioanelor pe nivele de aspiraţii Dembo-Rubinstein, în %

Analizând figura 2 se poate observa că întâlnim un procentaj mai mare de preadolescenţi cu aspiraţii foarte înalte, în ciuda autoaprecierii scăzute, în învăţământul normal comparativ cu învăţământul special. Printre preadolescenţii cu CES se numără şi câţiva care au un nivel redus de aspiraţii.

Tabelul 3. Valoarea testului U şi pragul de semnificaţie în cazul stimei de sine Rosenberg pentru preadolescenţii cu CES şi cei cu dezvoltare tipică

Valoarea testului U Valoarea pragului de semnificaţie p

225.5

0.00094

Prin urmare există diferenţe statistic semnificative în dezvoltarea personalităţii preadolescenţilor cu CES şi a celor cu dezvoltare tipică.

Aceste diferenţe de stimă de sine între cele două categorii de subiecţi se pot vedea în figura 2.3

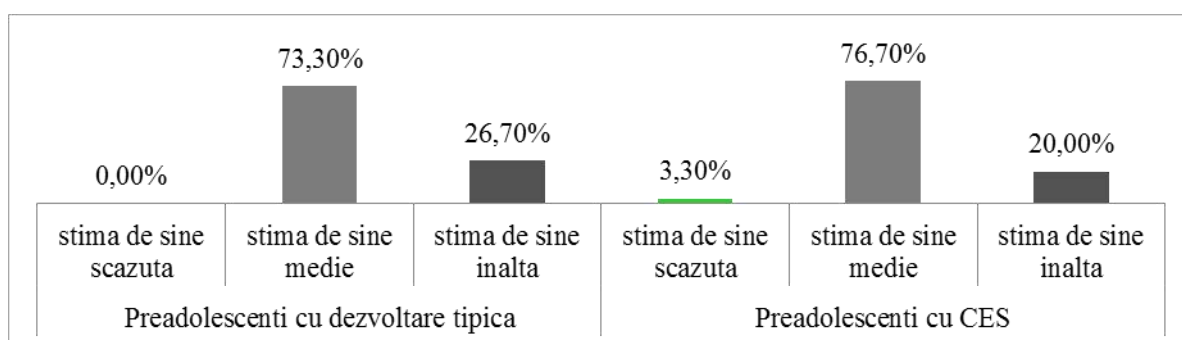


Figura 3. Structura eşantioanelor pe nivele de stimă de sine Rosenberg, în %

Analizând figura 3 putem vorbi că în învăţământul special sunt mai mulţi preadolescenţi cu un nivel mediu al stimei de sine faţă de preadolescenţii din învăţământul normal. Unii preadolescenţii cu CES (3.3%) au o stimă de sine scăzută. Nu există subiecţi cu stimă de sine redusă în rândul preadolescenţilor cu dezvoltare tipică, aceştia având predominant o stimă de sine



medie.

Tabelul 4. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul anxietății Eysenck pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 338 | 0.09894 |

Prin urmare, nu există diferențe statistice semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de anxietate obținut de fiecare preadolescent este prezentată în figura 4.

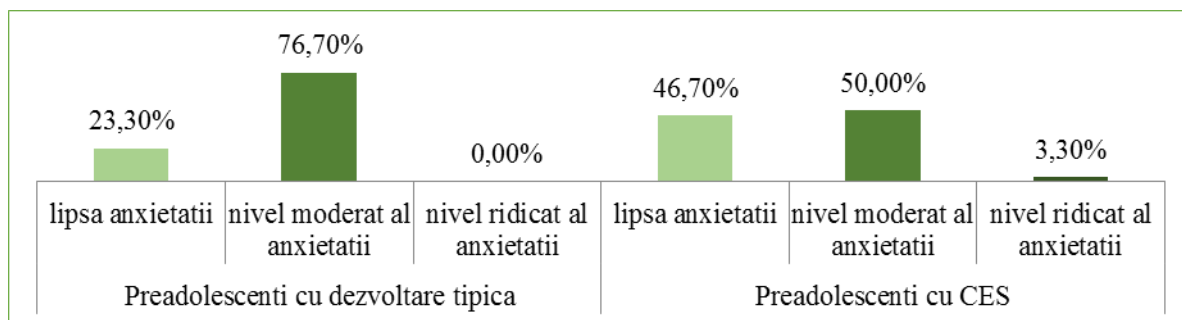


Figura 4. Structura eșantioanelor pe nivele de anxietate Eysenck, în %

Analizând figura 2.4 se poate observa că întâlnim nivel ridicat al anxietății în cazul unui procentaj mic de preadolescenți din învățământul special. Cei mai mulți subiecți, indiferent de tipul de învățământ în care sunt încadrați, au un nivel moderat de anxietate.

Mai mulți preadolescenți cu dezvoltare tipică prezintă stări de anxietate comparativ cu preadolescenții cu CES.

Tabelul 5. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul frustrării Eysenck pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 350.5 | 0.1443 |

Prin urmare, nu există diferențe statistice semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.



Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de frustrare, înregistrat în urma centralizării datelor, este prezentată în figura 5.

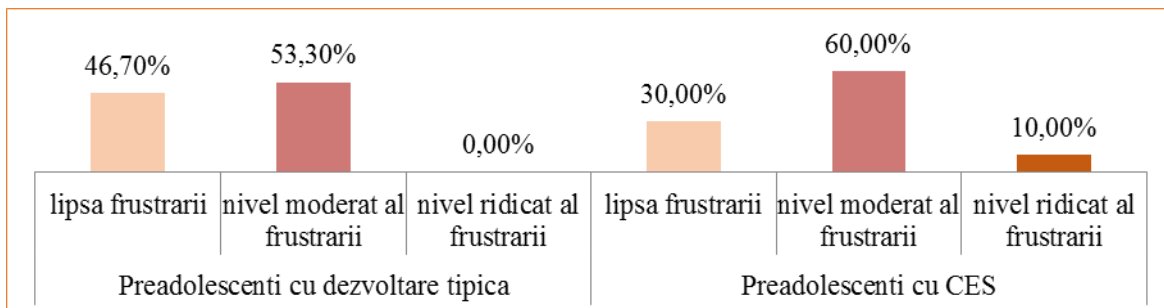


Figura 5. Structura eșantioanelor pe nivele de frustrare Eysenck, în %

Analizând figura 5 observăm că atât preadolescenții cu CES, cât și cei cu dezvoltare tipică au, în general, un nivel moderat de frustrare. Există câțiva preadolescenți cu CES la care întâlnim un nivel ridicat de frustrare. Mai mulți preadolescenți din învățământul special (70% din participanți) prezintă stări de frustrare comparativ cu preadolescenții din învățământul normal (53.30%).

Tabelul 6. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul agresivității Eysenck pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 293.5 | 0.02088 |

Prin urmare există diferențe statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de agresivitate Eysenck al fiecărui preadolescent este prezentată în figura 6.

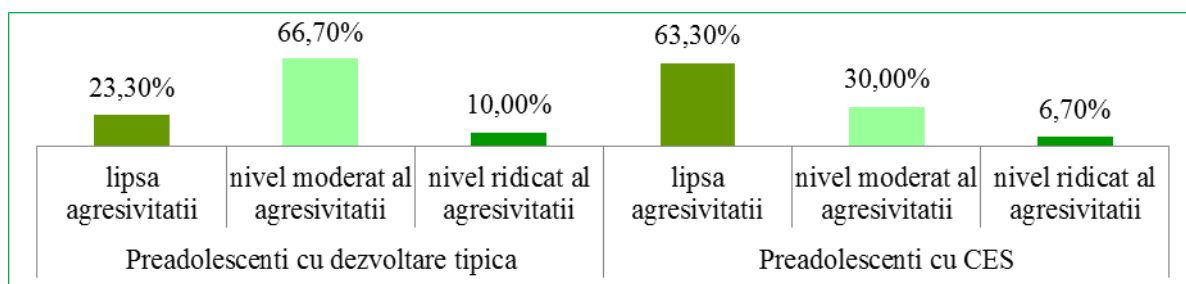


Figura 6. Structura eșantioanelor pe nivele de agresivitate Eysenck, în %



Analizând figura 2.6 se poate observa că 63.3% dintre preadolescenții din învățământul special nu sunt agresivi, comparativ cu 23.3% din învățământul normal. Există mai mulți preadolescenți cu dezvoltare tipică (76.7%) la care întâlnim un nivel ridicat sau moderat de agresivitate.

Tabelul 7. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul rigidității Eysenck pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
| 431 | 0.78716 |

Prin urmare nu există diferențe statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică din punct de vedere al rigidității.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de rigiditate stabilit în funcție de valoarea scorului este prezentată în figura 2.7.

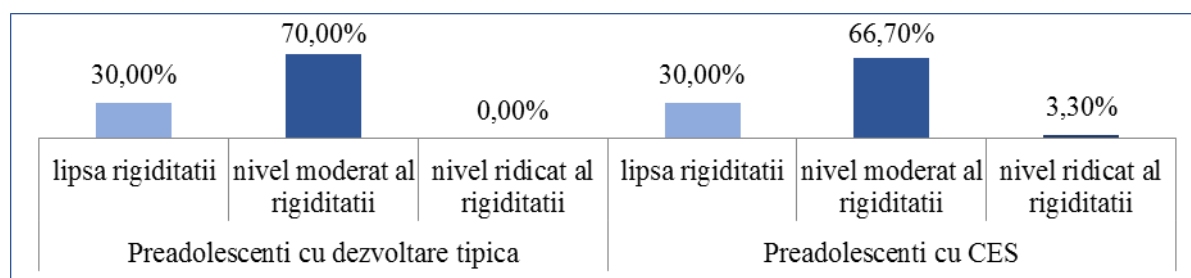


Figura 7. Structura eșantioanelor pe nivele de rigiditate Eysenck, în %

Analizând figura 7 se poate observa o structură asemănătoare a eșantioanelor pe nivele de rigiditate Eysenck. Starea de rigiditate medie apare în aceeași măsură, atât în rândul preadolescenților cu CES, cât și în rândul celor cu dezvoltare tipică, la fel și flexibilitatea (lipsa rigidității). Există un procentaj mic de preadolescenți cu CES foarte rigizi (3.3%).

Tabelul 8. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul agresivității fizice pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
| 344.5 | 0.12114 |

Prin urmare nu există diferențe statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.



Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de agresivitate fizică al fiecărui preadolescent este prezentată în figura 2.8.

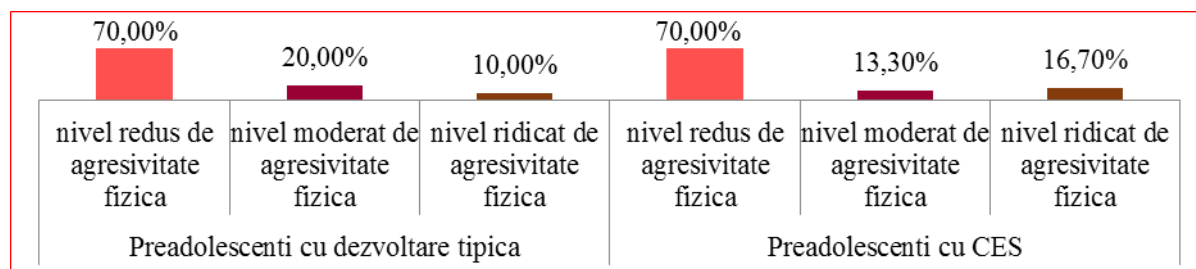


Figura 8. Structura eșantioanelor pe nivele de agresivitate fizică, în %

Analizând figura 2.8 se poate observa că cei mai mulți preadolescenți prezintă un nivel redus de agresivitate fizică, indiferent de tipul de învățământ pe care îl urmează. Un procentaj mai mare de preadolescenți cu un nivel ridicat de agresivitate fizică se întâlnește în rândul celor cu CES comparativ cu cei cu dezvoltare tipică.

Tabelul 9. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul agresivității indirecte pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 330 | 0.07672 |

Prin urmare nu există diferențe statistice semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de agresivitate indirectă este prezentată în figura 9.

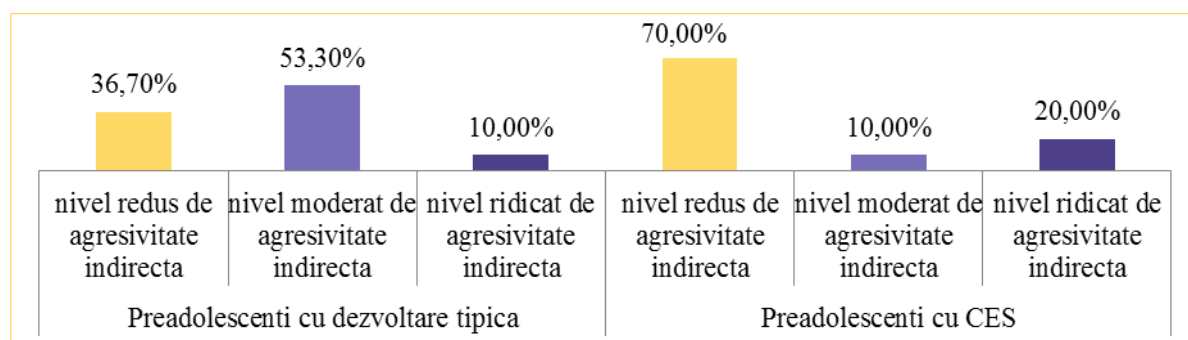


Figura 9. Structura eșantioanelor pe nivele de agresivitate indirectă, în %

Analizând figura 2.9 se poate observa că cei mai mulți preadolescenți cu CES prezintă un nivel redus de agresivitate indirectă, în schimb la preadolescenții cu dezvoltare tipică predomină o agresivitate indirectă de nivel mediu. Un procentaj mai mare de preadolescenți cu un nivel ridicat



de agresivitate indirectă se întâlnește la preadolescenții cu CES (20%), comparativ cu cei cu dezvoltare tipică (10%).

Tabelul 10. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul iritării pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
| 449.5 | 1 |

Prin urmare nu există diferențe statistice semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de iritare, înregistrat în urma centralizării datelor, este prezentată în figura 2.10.

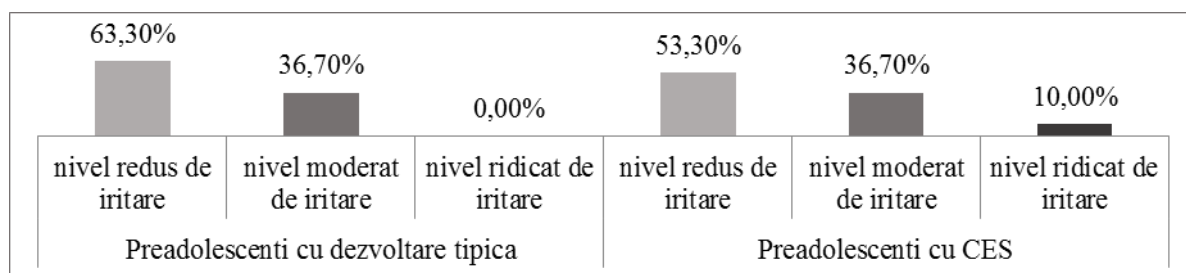


Figura 10. Structura eșantioanelor pe nivele de iritare, în %

Analizând figura 2.10 se poate observa că 10% din preadolescenții cu CES au un nivel ridicat de iritare. Niciun preadolescent cu dezvoltare tipică nu manifestă un nivel ridicat de iritare. În rândul celorlalți subiecți se înregistrează un nivel predominant redus de iritare, pentru ambele categorii de preadolescenți analizați.

Tabelul 11. Valoarea testului U și pragul de semnificație în cazul agresivității verbale pentru preadolescenții cu CES și cei cu dezvoltare tipică

| | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| Valoarea testului U | Valoarea pragului de semnificație p |
| 302.5 | 0.03 |

Prin urmare, există diferențe statistice semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES și a celor cu dezvoltare tipică.

Structura eșantioanelor în funcție de nivelul de agresivitate verbală este prezentată în figura 11.

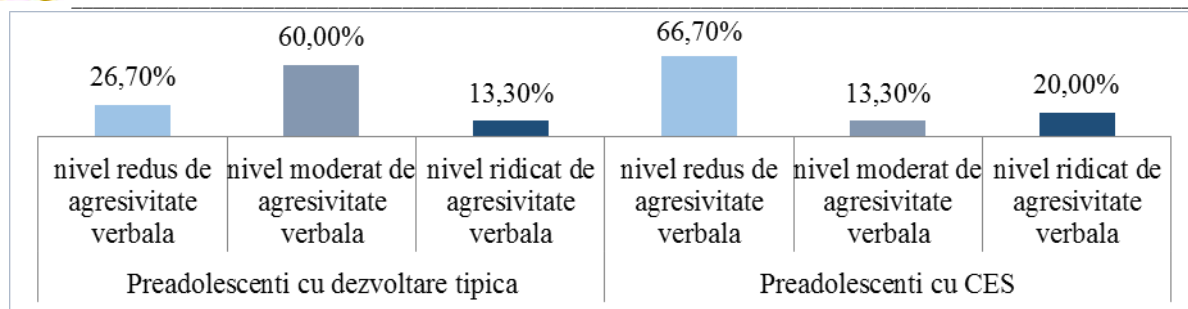


Figura 11. Structura eșantioanelor pe nivele de agresivitate verbală, în %

Analizând figura 11 se poate observa că la preadolescenții cu CES predomină un nivel redus de agresivitate verbală, în schimb la preadolescenții cu dezvoltare tipică predomină o agresivitate verbală de nivel mediu. Întâlnim subiecți foarte agresivi verbal în ambele eșantioane, dar mai mulți sunt preadolescenți cu CES. Per ansamblu, se poate observa un procentaj mai mare de preadolescenți agresivi verbal (nivel mediu+ridicat) cu dezvoltare tipică - 73.3%, comparativ cu preadolescenții cu CES - 33.3%.

Ipoteza 2: Presupunem diferențe în funcție de variabila gen în dezvoltarea personalității (autoapreciere, aspirații, stimă de sine, anxietate, frustrare, agresivitate, rigiditate, agresivitate fizică, agresivitate indirectă, iritare și agresivitate verbală) preadolescenților.

Au fost obținute următoarele rezultate:

- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea autoaprecierii preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică;
- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv ale celor cu dezvoltare tipică, din perspectiva aspirațiilor lor;
- există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu dezvoltare tipică;
- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică;
- există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică.
- există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu dezvoltare tipică, nu și în cazul preadolescenților cu CES.



- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică.
- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică.
- există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu dezvoltare tipică, nu și în cazul preadolescenților cu CES.
- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică.
- nu există diferențe în funcție de variabila gen statistic semnificative în dezvoltarea personalității preadolescenților cu CES, respectiv a celor cu dezvoltare tipică.

Concluzii: Ipotezele cercetării au fost confirmate.

BIBLIOGRAFIE

1. Cosmovici, A., Psihologie generală, Iași, Editura Polirom, 1996.
2. Cosmovici, A., Iacob, L., Psihologie școlară, Iași, Editura Polirom, 1998.
3. Dafinoiu, I. Personalitatea metode calitative de abordare. Iasi, Editura Polirom 2002.
4. Dindelegan, C. Psihopatologie și psihologie clinică Vol. 1. Iași, Institutul European, 2012.
5. Holdevici, I. Psihoterapia tulburărilor anxioase, București, Editura Ceris, 1998.
6. Ionescu, T., Blanchet, A. Tratat de psihologie clinică și psihopatologie. București, Editura Trei, 2013.
7. Lazarus, R. S. Emoție și adaptare, Trad. Iuliana Diaconu, București, Editura Trei, 2011.
8. May, R. Descoperirea ființei. Editura Trei, București, 2013.
9. Neacșu, I. Introducere în psihologia educației și a dezvoltării, Iași, Polirom, 2010, 113 p.
10. Negură, I., Losfi, E., Psihologie generală, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2010.
11. Racu, I. Psihodiagnoza. Statistică psihologică, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2017.
12. Racu, I., Racu, Iu., Psihologia dezvoltării, Chișinău, UPS „Ion Creangă”, 2013.
13. Racu, Iu. Anxietatea la preadolescenții contemporani și modalități de diminuare. Teză de doctorat, Chișinău, 2011.