

2. RADU, I. Strategii metacognitive în procesul învățării la elevi. În "Studii de pedagogie aplicată" (coord. Ionescu, M., Radu, I.). Cluj-Napoca: Presa Universitara Clujeană, 2000.
3. STAN, C. Autoevaluarea și evaluarea didactică. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000.
4. Profesor Boambă Eleonora, CSEI <https://www.dascalidedicati.ro/invatarea-online-avantaje-si-dezavantaje/>
5. <https://ro.thpanorama.com/blog/curiosidades/23-ventajas-y-desventajas-de-estudiar-en-linea.html>
6. https://www.unicef.org/moldova/media/4236/file/Working%20Paper%20Education%20and%20COVID-19%20in%20the%20Republic%20of%20Moldova_FINAL%20Romanian%20version.pdf%20.pdf

DIMENSIUNI EXPERIMENTALE ALE INTELIGENȚEI EMOȚIONALE ȘI MOTIVAȚIEI PENTRU ÎNVĂȚARE LA ADOLESCENȚI

EXPERIMENTAL DIMENSIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND MOTIVATION FOR ADOLESCENT LEARNING

*Maria Pleșca, dr., conf. univ.,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău
Maria Pleșca, Ph.D., associate professor,
SPU „Ion Creangă”, Chisinau
<https://orcid.org/0000-0001-9567-3723>*

CZU: 159.942

Abstract

The article reflects a research sequence on the level of emotional intelligence and the level of motivation for learning in adolescents, demonstrating the relationship between emotional intelligence and motivation to learn. It is revealed that specific to the adolescent stage is a low index of emotional intelligence, which can compromise the normal functioning of the adolescent in school, family, and social media. Emotional intelligence fluctuates depending on age, at the beginning of adolescence being visible the characteristics of a low level of emotional intelligence, at the end of the stage there is an increase in the index of emotional intelligence. Finally, it is concluded that most adolescents with a low level of emotional intelligence show an above-average level of learning motivation. Most adolescents with a medium or high level of emotional intelligence show a medium level of learning motivation.

Key-words: emotional intelligence, motive, emotion, motivation for learning, cognitive interests, an adolescent.

Dinamismul lumii moderne angajate într-o tranziție continuă, impune necesitatea de redefinire a obiectivelor psihoeducaționale în direcția asimilării cunoștințelor, abilităților, pentru formarea personalității elevului ca viitoare persoană activă. Mai mult, educația individului constă în dezvoltarea nevoilor și a motivelor sale iar gestionarea specială a motivației, ca cea mai importantă caracteristică a personalității, este la fel de importantă precum gestionarea dezvoltării mentale și asimilarea cunoștințelor [4].

Motivația școlară este o parte integrantă a dezvoltării personalității adolescentului. În această perioadă apar noi motive, noi orientări valorice, noi nevoi și interese iar pe baza lor, sunt reconstruite și trăsăturile de personalitate [2]. Crește rolul și importanța motivelor în atitudinile comportamentale ale elevilor în prognozarea tendințelor procesului educațional. Problema motivației învățării este una dintre cele mai importante în psihologia modernă [5].

Succesul în societatea modernă este determinat nu numai de cunoștințele și abilitățile academice, nivelul de inteligență generală (IQ), dar, de asemenea, de capacitatea de a gestiona propria sferă emoțională și stările emoționale a altor oameni [6]. Adolescenții cu inteligența emoțională pronunțată posedă capacitatea de a gestiona sfera emoțională, ceea ce asigură o mai mare adaptabilitate și eficiență a comunicării, o mai bună motivare în activitatea școlară [1]. În ciuda acestui fapt, în școala modernă, în cea mai mare parte, se apreciază dezvoltarea cognitivă a elevului, iar componenta emoțională și capacitatea copilului de a construi relații cu alte persoane, rămâne pe un plan secund [3].

Din toate aceste considerente, ne-am propus să studiem particularitățile inteligenței emoționale la adolescenți, totodată analizând relația acestora cu motivația de învățare. Studiul a derulat pornind de la presupunerea că: există relație dintre inteligența emoțională și motivația de învățare la adolescenți: nivelul înalt sau mediu al inteligenței emoționale va determina un nivel optim al motivației de învățare și invers, nivelul slab al inteligenței emoționale determină nivel scăzut al motivației de învățare. Eșantionul a fost constituit din 94 de adolescenți

Rezultatele cercetărilor științifice moderne au arătat că incapacitatea de a înțelege emoțiile proprii și emoțiile celorlalți oameni, de a evalua corect reacțiile celorlalți, precum și incapacitatea de a regla propriile emoții duc la dificultăți semnificative în viață, manifestate în special în domeniul comunicării.

Pentru studiul inteligenței emoționale la adolescenți am aplicat două instrumente de investigare, care ne vor permite să identificăm nivelului de inteligență emoțională și componentele inteligenței emoționale: informarea emoțională, dirijarea propriilor emoții, auto-motivarea, empatia, recunoașterea emoțiilor altor persoane. Vom prezenta datele obținute la *Diagnosticarea inteligenței emoționale*.

Vizualizarea figurii 1. ne permite să afirmăm că 47.87% (45 subiecți) au nivelul sub mediu al inteligenței emoționale. 44.68% (42 subiecți) – un nivel mediu. La majoritatea adolescenților prevalează nivelul mediu și sub mediu. 7.45% au demonstrat un nivel peste mediu al inteligenței emoționale. Nici un subiect nu a avut nivel excepțional de inteligență emoțională.

Adolescenții cu un nivel ridicat de inteligență emoțională sunt capabili să înțeleagă clar ce emoție trăiesc la un moment dat sau altul, să distingă între emoții cu grade diferite de intensitate, să înțeleagă sursa emoției, să observe schimbări în starea sa și, de asemenea, să prezică modul în care această emoție poate afecta comportamentul său. Ei sunt capabili să conștientizeze emoțiile celorlalți. O persoană cu inteligență emoțională ridicată este capabilă să determine starea emoțională a interlocutorului și schimbările stării sale, pentru a sugera ce motive ar putea provoca astfel de emoții la o persoană și cum o astfel de stare poate afecta comportamentul său. El este, de asemenea, capabil să prezică ce emoții pot provoca propriile sale cuvinte sau acțiuni în partenerul de interacțiune.

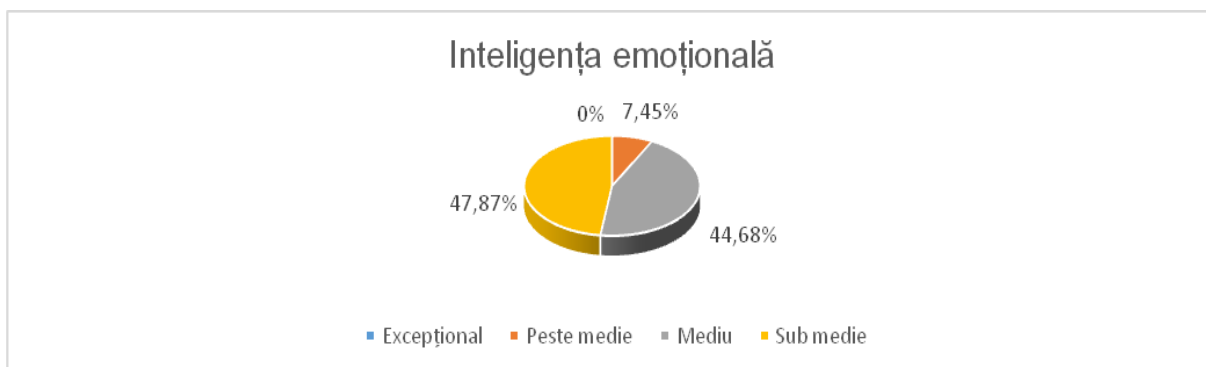


Fig. 1. Frecvențele pentru inteligență emoțională (D. Goleman)
la adolescenții din lotul experimental

Nivelul ridicat de inteligență emoțională în acest caz înseamnă că o persoană își poate controla emoțiile: nu le neagă, nu le suprimă, și anume, le gestionează. În acel moment în care o persoană a înțeles ce emoție trăiește și de ce, alege o modalitate de a gestiona emoțiile - în funcție de situație. O astfel de persoană poate controla adesea apariția emoțiilor: să te enervezi sau să pornească bucuria, dacă este necesară, de exemplu, pentru vorbirea inspirată. Mai mult, el este capabil să gestioneze emoțiile pe termen lung: de exemplu, să fie capabil să mențină o atitudine mai pozitivă chiar și în situații dificile.

O persoană cu un nivel ridicat de inteligență emoțională poate susține și ajuta pe ceilalți să facă față emoțiilor neplăcute, de exemplu, pentru a calma un interlocutor furios. Pe de altă parte, aceasta este o persoană care înțelege ce și cum să spună pentru a inspira oamenii la anumite acțiuni sau știe cum să o facă. Acesta este un om care, după cum spun ei, „oamenii urmează”. Este important să înțelegem că controlul emoțiilor celorlalți este, de asemenea, manipulativ.

Pentru o studiere mai aprofundată a specificului inteligenței emoționale la adolescenți, am aplicat încă o tehnică de diagnosticare a inteligenței emoționale, care a fost elaborată de N. Hall. Astfel, în continuare prezentăm repartizarea rezultatelor obținute de lotul experimental la tehnica respectivă.

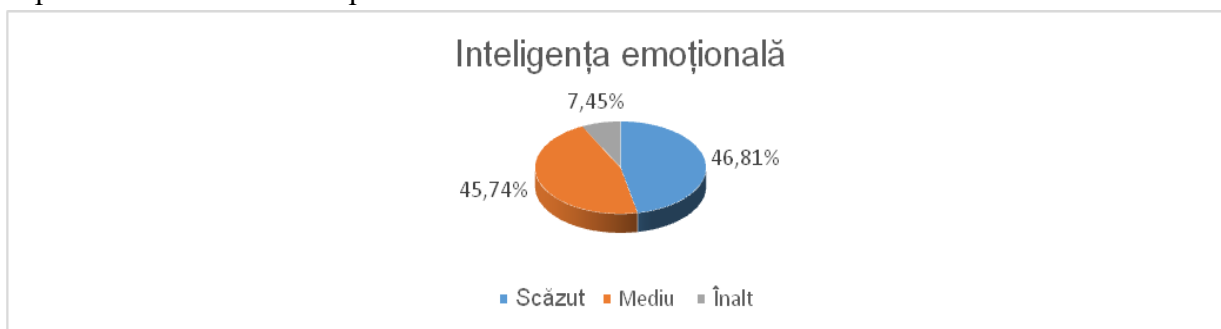


Fig. 2. Distribuția datelor pentru inteligența emoțională
la adolescenții din lotul experimental (Hall)

Din figura 2 putem sesiza că partea cea mai mare din adolescenții participanți la cercetare demonstrează prevalarea unui nivel scăzut al inteligenței emoționale 46.81%, ceea ce poate caracteriza adolescenții ca persoane care își controlează propriile emoții cu dificultate, nu pot să se automotiveze în activitate și control emoțional. 45.74% din adolescenți au înregistrat un nivel mediu al inteligenței emoționale. 7.45% dintre adolescenți au înregistrat un nivel înalt al inteligenței emoționale.

Datele obținute (corelația Pearson) ne dau posibilitatea să identificăm un coeficient de corelație semnificativ de $r=0,827$, la un prag de semnificație $p=0,01$, ceea ce demonstrează că între inteligența emoțională depistată prin administrarea tehnicii după D. Goleman și inteligența emoțională după N. Hall există o legătură direct proporțională puternică, care se manifestă prin faptul că un nivel de inteligențe emoțională înalt la unul din instrumentele aplicate, presupune un nivel înalt al inteligenței emoționale la celălalt instrument.

Tehnica utilizată ne permite să analizăm și componentelor inteligenței emoționale la adolescenți. În continuare, vom reprezenta grafic rezultatele în figura 3.

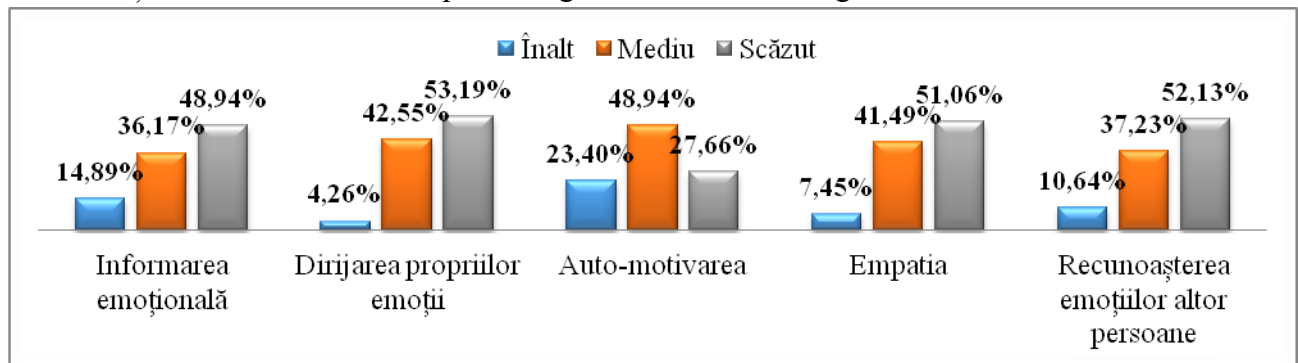


Fig. 3. Frecvențele pentru scalele inteligenței emoționale la adolescenții din lotul experimental

Analizând datele din figura 3. identificăm că 48.94% din lotul de subiecți au un nivel scăzut al informării emoționale, ceea ce semnifică că nu-și recunosc și înțeleg, în mare parte, propriile emoțiile ce le trăiesc, 36.17% din adolescenți au un nivel mediu la scala respectivă, ei își conștientizează și recunosc stările emoționale prin care trec în anumite situații, 14.89% sunt informați emoțional la un nivel înalt, astfel, lor le este caracteristică conștientizarea, recunoașterea și denumirea tuturor emoțiilor ce le simt, totodată, identificând cauza apariției lor.

Dirijarea propriilor emoții este caracteristică în următoarele proporții 53.19% adolescenți își dirijează emoțiile la un nivel scăzut, aceasta indică asupra faptului că ei își gestionează cu greu emoțiile proprii, și manifestă, în multe situații, rigiditate, agresivitate și iritabilitate; 42.55% își dirijează emoțiile la un nivel mediu, ce îi caracterizează ca persoane care își depășesc, în unele situații, pornirile impulsive și frustrările, controlându-și emoțiile în anumite situații. Un procentaj mic, 4.26% își pot dirija propriile emoții la un nivel înalt, ei își păstrează calmul în situațiile de stres, sunt flexibili și își gestionează cu ușurință manifestarea emoțiilor.

În ceea ce privește auto-motivarea, 27.66% au un nivel scăzut, ei nu-și pot utiliza productiv emoțiile, își fixează scopuri și obiective în realizarea personală ireale și exagerate, la 48.94% subiecți auto-motivarea este de nivel mediu, ce indică că își ating obiectivele propuse, însă fără a-și asuma prea multe riscuri, uneori pot da dovadă de lipsă de încredere în sine. 23.40% au un nivel înalt de auto-motivare, ce îi caracterizează ca persoane ce își folosesc în mod productiv și cu un scop stabilit emoțiile, manifestă perseverență în realizarea obiectivelor propuse.

Empatia se manifestă în următorul mod: 51.06% au un nivel scăzut al empatiei, aceștia manifestă indiferență față de emoțiile și trăirile celor din jur, 41.49% manifestă empatie la un nivel mediu, ei țin cont de trăirile afective ale altor persoane, în unele situații, deasemenea,

recunosc și înțeleg parțial emoțiile pe care le trăiesc cei din jur, manifestând, uneori, sensibilitatea față de acestea. 7.45% au un nivel înalt al empatiei, acestora le este caracteristică înțelegerea, sensibilitatea și toleranța față de emoțiile și trăirile afective ale persoanelor din jurul lor.

52.13% din adolescenți au un nivel scăzut al recunoașterii emoțiilor altor persoane, ei sunt incapabili să influențeze emoțional persoanele din jur, stabilesc cu dificultate relații sociale, manifestă inadaptabilitate socială, 37.23% recunosc emoțiile altor persoane la un nivel mediu, ce îi caracterizează ca persoane ce contribuie la formarea unui climat psihologic pozitiv, recunosc trăirile emoționale ale celor din jurul lor, iar 10.64% recunosc emoțiile altor persoane la un nivel înalt, eu înțeleg emoțiile celorlalți și demonstrează capacitatea de a influența asupra stărilor emoționale ale persoanelor din jurul lor.

Conform datelor (corelația Pearson), constatăm că între inteligența emoțională (N. Hall) și componentele acesteia există o corelație pozitivă semnificativă: inteligența emoțională cu informarea emoțională ($r=0,723$, $p=0,01$), inteligența emoțională cu dirijarea propriilor emoții ($r=0,711$, $p=0,01$), inteligența emoțională cu auto-motivarea ($r=0,772$, $p=0,01$), inteligența emoțională cu empatia ($r=0,744$, $p=0,01$) și, respectiv, inteligența emoțională cu recunoașterea emoțiilor celorlalți ($r=0,754$, $p=0,01$). Astfel, afirmăm că există relație direct proporțională dintre aceste două variabile, astfel, cu cât adolescentul este mai inteligent emoțional, cu atât se manifestă mai evident componentele inteligenței emoționale.

Motivația este una dintre cauzele pentru care elevul învață sau nu învață. În același timp, motivația poate fi efectul activității de învățare. Cunoașterea rezultatelor activității de învățare, mai ales, când acestea sunt pozitive, susține eforturile ulterioare ale elevului. Din satisfacția inițială de a fi învățat, elevul își va dezvolta motivația de a învăța mai mult. Așadar, relația cauzală dintre motivație și învățare este una reciprocă. Motivația eterizează învățarea, iar învățarea încununată de succes intensifică motivația.

Un elev motivat pentru activitatea de învățare poate fi recunoscut după următoarele caracteristici: este profund implicat în realizarea sarcinilor de învățare, se autocontrolează prin raportare la finalități pe care le conștientizează cu claritate, își autoreglează permanent activitatea de învățare, dispune de o mare capacitate de mobilizare a efortului de învățare, are tendința de a opera în mod constant transferul a ceea ce a învățat de la un domeniu la altul.

Rezultatele obținute privind motivația învățării la adolescenți sunt prezentate în figura 4. În urma aplicării *Chestionarului motivației pentru învățare la elevi*, elaborat de către M.P. Ghinzburg, am obținut diferite niveluri.

Observăm că 10 subiecți, ceea ce reprezintă 10.64% din întreg eșantionul, manifestă nivel foarte înalt al motivației pentru învățare; 22 adolescenți prezintă nivel înalt al motivației pentru învățare, ceea ce semnifică 23.40% dintre numărul total de subiecți, iar 52 dintre aceștia, adică, 55.32% din numărul total de subiecți, dovedesc nivel mediu al motivației pentru învățare și 10 adolescenți - 10.64% au demonstrat un nivel nivel scăzut. Atestăm că nici un adolescent nu a înregistrat nivel foarte scăzut.

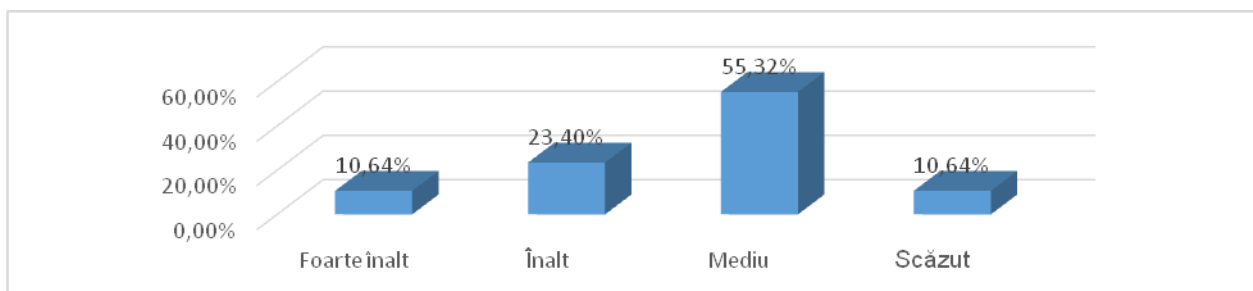


Fig. 4. Distribuția rezultatelor privind motivația pentru învățare

În lotul cercetat predomină adolescenții cu un nivel mediu de motivație, care se caracterizează printr-o atitudine pozitivă față de școală, dar, în același timp, școala atrage copiii mai mult în afara școlii. Motivației pentru învățare nu este suficient de dezvoltată, iar acest lucru, la rândul său, complică dezvoltarea unei orientări școlare pozitive.

Probabil ar fi binevenite activități pentru creșterea nivelului de motivație cognitivă pentru activitățile de învățare, pentru activarea interesului educațional și cognitiv al elevilor la lecții și pentru a promova includerea copiilor în conținutul materialului studiat, precum și pentru a promova dezvoltarea unei atitudini responsabile față de activitățile de învățare.

În continuare, prin testul Ginzburg, vom identifica diversitatea motivelor pentru învățare pentru adolescenți. Datele sunt prezentate în figura 5.

Rezultatele arată că toate trei blocuri de motive au acumulat date aproape identice. Motivație personală a persistat la 31,11%. Dorința de a fi mai bun este o nevoie naturală a adolescenței; este generată de nemulțumirea adolescentului de el însuși și implică multă muncă pentru intrarea la maturitate. Aparent, motivul de afirmare de sine este asociat cu aceeași nemulțumire față de sine, o nevoie mare de stima de sine, dar este realizat în moduri mai simple decât motivul dezvoltării personale. Munca pe sine necesită efort considerabil din partea unei persoane și implică o serie de emoții profunde, în timp ce realizările personale, care permit unuia să se stabilească în ochii celorlalți și ale propriei persoane, necesită mult mai puțin efort mental și sunt realizate prin mijloace mai simple. Imaginea de sine a elevilor de liceu și respectul de sine depind în primul rând de succesul activităților lor și de natura relației cu ceilalți. Principalul domeniu al activității lor, ca și până acum, este școlarizarea, iar în cadrul școlii, această nevoie este îndeplinită mai ușor prin obținerea unui succes evident pentru alții în diverse domenii ale realității școlare decât prin munca grea și dureroasă pentru sine, ale cărei rezultate nu se observă imediat. din exterior, deși, desigur, sunt mai valoroase pentru formarea personalității unui elev de liceu decât succesele private individuale. Aparent, acest lucru explică importanța ridicată a motivului de autoafirmare la vârsta școlară superioară.

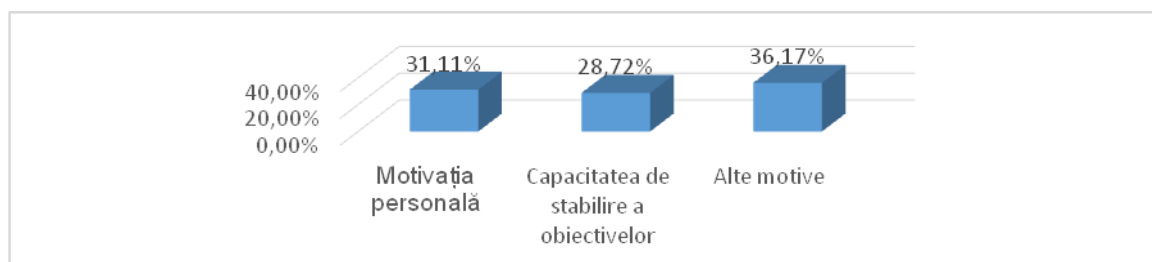


Fig. 5. Distribuția rezultatelor privind tipurile de motivația pentru învățare

Capacitatea de stabilire a obiectivelor a acumulat o frecvență de 28,72%. Concentrându-se pe anumite materii, elevii de liceu încep să acorde importanță nu numai laturii lor de fond,

ci și calității predării și personalității profesorului. Există dorința de a vorbi cu profesorul despre diverse probleme care depășesc programa școlară, iar informațiile primite de la profesor în lecție devin mai valoroase (mă întreb când explică nu din manual, acest lucru poate fi citit acasă, dar atrag material suplimentar; îmi place când profesorul te face să-ți miști creierul”). Aparent, acesta este motivul pentru importanța egală a celor două categorii de motive pentru studiu.

Alte motive, blocul 3, denotă 36,17%. Următorul loc cel mai important este ocupat de așa-numitele motive practice înguste și motivele de comunicare cu colegii de la școală. Am numit strict categoria de motive legate de atitudinea elevilor de liceu față de școală ca mijloc de tranziție la vârsta adultă (trebuie să obțineți un certificat bun; nu veți merge nicăieri fără certificat; fără a absolvi, nu va obține un loc de muncă bun). Forța lor motivațională se manifestă prin faptul că, în opinia elevilor, pentru o viață viitoare este necesar, în orice caz, să terminăm bine școala, să avem note mai mult sau mai puțin înalte la materiile de specialitate etc.

Motivul comunicării cu colegii de la școală este mai semnificativ în preadolescență, iar pentru elevii de liceu care se ocupă de pregătirea pentru examenele finale și de admitere, acesta se retrage pe fundal. Aceasta nu înseamnă că pentru adolescenții cu vârste între 16 și 18 ani, comunicarea cu semenii devine ne semnificativă; mai degrabă, este vorba de comunicarea specifică cu colegii de clasă și nu cu prietenii în general.

Rolul motivelor de evitare a problemelor este foarte scăzut în liceu. Acest grup de motive, destul de eficient în rândul elevilor de gimnaziu, își pierde semnificația pentru majoritatea elevilor de liceu, ceea ce este asociat cu maturitatea lor socială și personală în creștere. Elevii de liceu sunt deja conștienți că notele lor bune nu sunt importante la propriu și nu sunt necesare pentru liniștea părinților, ci sunt un indicator al nivelului de cunoștințe, abilități și, într-o oarecare măsură, o garanție a admiterii la facultate. Desigur, obținerea a notelor de zece la întâmplare aduce o oarecare satisfacție la vârsta liceală, dar, în ansamblu, nu joacă un rol semnificativ chiar și în ceea ce privește autoafirmarea, deoarece, așa cum consideră elevii de liceu înșiși, este clar cine merită ceea ce fără note.

Motivul autodeterminării este de cea mai mică importanță pentru adolescenți. Această situație nu este în nici-un fel legată de absența planurilor de viitor pentru elevii de liceu; acest lucru este demonstrat de adolescenți cu privire la problemele cu care se confruntă absolvenții de școală. Totuși, aparent, alegerea căii viitoare a vieții este practic realizată de adolescenți, indiferent de studiile lor la școală, ci, dimpotrivă, calitatea educației elevilor de liceu este determinată de orientarea propusă spre o profesie și de modul de stăpânire a acesteia. Încercarea pentru unul sau alt subiect academic, manifestat în anii de studiu la școală, determină într-o măsură mai mare doar direcția generală a alegerii profesionale viitoare.

Motivele de învățare ale adolescenților sunt: dorința de a fi o persoană educată (motiv de competență), interesul cognitiv, prestigiul studierii pentru familie, aprobarea socială a părinților, motivul comunicării. Prestigiul studiilor de succes este mai mare decât în rândul colegilor de clasă. Întărirea emoțională pozitivă pentru majoritatea elevilor de liceu este necesară în primul rând de la părinți, în al doilea rând de la profesori și apoi de la colegii de clasă. Recunoașterea meritului și încurajarea pentru realizarea părinților, precum și pedepsele de către administrația școlii pentru elevii de liceu sunt semnificative. Aprobarea pentru problemele de educare de la egal la egal nu este semnificativă. Se dezvăluie nivelul mediu de

dezvoltare a motivelor de realizare, precum și nivelul scăzut de dezvoltare a motivelor de autorealizare și motivele activităților extracurriculare.

Analizând datele obținute identificăm că adolescenți ce au un nivel scăzut al inteligenței emoționale au un nivel scăzut al motivației școlare. Cel mai puțini adolescenți cu nivelul scăzut al inteligenței emoționale, au un nivel mediu al motivației școlare, din care reiese că aceștia au o motivație optimă. La nivelul mediu al inteligenței emoționale depistăm următorul tablou procentual: cei mai mulți dintre ei au un nivel mediu al motivației școlare. La adolescenții cu nivel înalt al inteligenței emoționale a fost identificat numai nivelul mediu al motivației școlare, pe când la celelalte nivele, motivație școlară scăzută și motivație școlară peste medie, nu a fost identificat nici un subiect cu inteligență de nivel înalt.

Rezultatele obținute de adolescenți la inteligența emoțională și motivația de învățare prezintă o ușoară corelație, astfel: inteligența emoțională (D. Goleman) corelează direct proporțional cu nivelul de motivația de învățare ($r=0,123$, $p=0,05$), aceeași relație direct proporțională o identificăm și la inteligența emoțională (N. Hall) cu nivelul de motivație de învățare ($r=0,224$, $p=0,05$), ceea ce semnifică că un nivel înalt al inteligenței emoționale presupune o creștere o ușoară a punctajului privind motivația de învățare.

Pentru o mai solidă argumentare a ipotezei de lucru, precum presupune că inteligența emoțională corelează cu nivelul motivației de învățare la adolescenții din grupul de constatare, am insistat pentru a aplica metoda statistică Chi-Square, care relevă existența unei corelații independente dintre nivelurile inteligenței emoționale și nivelurile motivației de învățare, cu pragul $p=0,01$. Fapt ce confirmă ipoteza presupusă și că un nivel înalt sau mediu al inteligenței emoționale determină un nivel optim al motivației de învățare, în timp ce un nivel scăzut al inteligenței emoționale generează un nivel scăzut sau excesiv al motivației de învățare.

Rezultatele obținute de adolescenți la inteligența emoțională după *D. Goleman* și tipurile de motive permite identificarea unei corelații direct proporționale între variabile. Între inteligența emoțională și motivație învățării există o relație direct proporțională ($r=0,312$, $p=0,01$), astfel, cu cât adolescentul este mai inteligent emoțional, cu atât manifestă o motivație a învățării mai temeinică, o situație similară o identificăm și între inteligența emoțională și capacitatea de stabilire a obiectivelor ($r=0,456$, $p=0,01$). Între inteligența emoțională și alte motive există o relație semnificativă direct proporțională ($r=0,326$, $p=0,01$), ceea ce presupune că cu cât crește nivelul inteligenței emoționale cu atât adolescentul manifestă o diversitate de motive. Între variabilele inteligență emoțională și tipurile de motive a fost identificată o puternică legătură direct proporțională, astfel cu cât adolescentul este mai inteligent emoțional cu atât mai înaltă este motivația lui.

Studiul arată că variabilele motivaționale sunt strâns legate de procesele emoționale, nefiind întotdeauna reprezentate la nivel cognitiv. Prin urmare, procesul motivațional nu poate fi redus doar la contribuția diferitelor percepții cognitive (de exemplu, percepțiile autoeficienței). Emoțiile (furia, surpriza) pot îndeplini o anumită funcție energetică și de control, susținând obiectivele imediate și finale realizate de o persoană.

Din punctul nostru de vedere, procesele emoționale din structura motivației sunt derivate în mare parte din valorile orientate spre valoare și cognitive (de exemplu, din încrederea în sine). Inteligența emoțională reflectă caracteristicile cursului procese motivaționale.

Analizând datele, putem confirma faptul că între inteligența emoțională și tipurile de motive există o legătură direct proporțională. Această legătură a fost determinată între variabilele: inteligența emoțională și motivația învățării ($r=0,428$, $p=0,01$), inteligența emoțională și capacitatea de stabilire a obiectivelor ($r=0,386$, $p=0,01$), inteligența emoțională și alte motive ($r=0,642$, $p=0,01$). Rezultatele testului Chi-Pătrat a demonstra existența unei relații dependente dintre nivelul inteligenței emoționale și motivele învățării la adolescenți, la pragul $p=0,01$.

Concluzii: între inteligența emoțională și motivația de învățare la adolescenți există o corelație direct proporțională, adolescenții cu un nivel de inteligență scăzut manifestă o motivație a învățării scăzută. În timp ce adolescenții cu un nivel mediu sau înalt al inteligenței emoționale au un nivel mediu de motivație a învățării, acesta fiind unul eficient și optim.

BIBLIOGRAFIE

1. BIRCH, A. Psihologia dezvoltării. București: Editura Științifică și Tehnică, 2000. p. 48-49. ISBN 973-31-1442-1.
2. MUNTEANU, A. Psihologia copilului și adolescentului. Timișoara. Augusta, 2014. 311 p. 973-9353-21-5.
3. GAFITA, M. Adolescenții scăpați de sub control. București: Humanitas, 2020. p. 288. ISBN ISBN 978-973-50-6823-3.
4. LANSBURY, J. Cum să educăm copiii cu respect și blândețe. București: Univers, 2020. 182 p. ISBN 9789733411772.
5. MODREA, M. Imagine de sine și personalitate în adolescență. Studii teoretice și experimentale. Focsani: Ed. Aliter, 2006. 222p. ISBN 973-97931-7-7.
6. PĂNIȘOARA, G., SĂLĂVASTRU D., MITROFAN, L. Copilăria și adolescența. Provocări actuale în psihologia educației și dezvoltării. Iași: Polirom. 2016. 308 p. ISBN 978-973-46-6016-2.

ОСОБЕННОСТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА ЖИЗНЕННЫХ ТРУДНОСТЕЙ

PECULIARITIES OF OVERCOMING THE DIFFICULTIES OF LIFE OF ADULTS

*Larisa Sinitaru, conf. univ., doctor în psihologie,
UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

*Larisa Sinitaru, PhD, associate professor,
«Ion Creanga» SPU of Chisinau
<https://orcid.org/0000-0003-2351-1797>*

CZU: 159.922.6

Abstract

In this article we analyze the results of a study of personality's characteristics development from 25 to 45 years old. During this period a person manifests such a quality as vitality, which is characterized by awareness of his life experience; the ability to control the emotional state; to look optimistically at the world around him and himself. The results of the study showed, that, of the entire sample, subjects from 34 to 39 years old are the most resilient. At this stage of development the personality is freed from the negative phenomena of the crisis for 30 years, and the crisis for 40 years has not yet manifested itself. Their personality is characterized by activity, optimism, the ability to control their actions. It should be noted, that men in comparison with women in our study showed higher results in almost all resilience parameters.

Key-words: personal maturity, resilience, optimism, awareness, life experience, emotional state, control