



sistem, oferă utilizatorilor mijloace alternative pentru a exprima același lucru. Astfel, atestăm relații semantice și formale și în cadrul clasei semiadverbelor: sinonimia, antonimia, omonimia etc.

Bibliografie

1. BAHNARU, V. Elemente de semasiologie română. Chișinău: Știința, 2009.
2. CIOMPEC, G. Încercare de definire contextuală a adverbului românesc. În: SCL, 1974, nr. 1, pp. 138-146.
3. DÂRUL, Al. Referitor la funcțiile adverbilor-particule în text. În: Revistă de lingvistică și știință literară, 1994, nr. 2, pp. 27-32.
4. DRAGOMIRESCU, Gh.N. Adverbul și determinarea adverbială. În: LR, 1960, nr. 4, IX, pp. 62-66.
5. Gramatica limbii române. Vol. I. Cuvântul. București: Editura Academiei Române, 2005.
6. IRIMIA, D. Structura gramaticală a limbii române. Numele și pronumele. Adverbul. Iași: Editura Junimea, 1987.
7. MÂRZEA, V.C. Eterogenitatea adverbului românesc. Tipologie și descriere. Autoref. tezei de dr. în șt. filologice.
8. NICA, D. Teoria părților de vorbire. Aplicații la adverb. Iași: Editura Junimea, 1988.

Arderea emoțională la studenții cu diferite niveluri de autoreglare a comportamentului

Emotional burning in students with different levels of behavioral self-regulation

Maria Pleșca, conferențiar univerețiar,

doctor în psihologie, Catedra de

Psihologie,

Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie

Specială,

UPS „Ion Creangă”, Chișinău

ORCID: 0000-0001-9567-3723

CZU: 159.942:378.126

DOI: 10.46727/jshs.2021.v49.i3.p25-34

Rezumat

În articol se relevă că autoreglarea comportamentului studenților are un puternic impact asupra eficacității activităților educaționale, a productivității muncii și a succesului activității independente. Studiul a făcut posibilă confirmarea presupunerii că studenții cu diferite niveluri de autoreglare a comportamentului au trăsături distinctive în manifestarea arderii emoționale. Perioada de studiu din ultimii ani, la universitate, este asociată cu stagiul de practică activă a studenților, cunoașterea mai aprofundată a activităților profesionale, comunicarea intensă și interacțiunea studenților. Cu alte cuvinte, deja în perioada de pregătire profesională,



studenții dobândesc trăsăturile caracteristice persoanelor care activează conform cerințelor de pregătire de specialitate. Toate acestea sunt o sursă de stres psihoemoțional puternic. Astfel, sindromul epuizării emoționale începe să se dezvolte încă din perioada de studenție.

Cuvinte-cheie: sindrom de ardere al cercetătorilor în problema răspândiri destul emoțională, epuizare emoțională, burnout de largi a sindromului de burnout emoțional în emoțional, student, adolescența, autoreglare, rândul studenților. Deja în procesul de studiu la comportament.

Abstract

The article reveals that self-regulation of student behavior has a high impact on the effectiveness of educational activities, labor productivity, and the success of self-employment. The study made it possible to confirm the supposition that students with different levels of self-regulation of behavior have distinctive features in the manifestation of emotional burning. The study period in the last courses of the university is associated with the active internship of students, more in-depth knowledge of professional activities, intense communication, and student interaction. Although, in the period of professional training, students acquire the characteristic features of people who work with the requirements of specialized training. All of these are a source of high psycho-emotional stress. Thus, the emotional exhaustion syndrome begins to develop from the student period.

Keywords: emotional burning syndrome, emotional exhaustion, emotional burnout, student, adolescence, self-regulation, behavior.

În prezent se atestă un interes deosebit universitate, tinerii fac primele încercări de a se realiza în sfera profesională, care nu întotdeauna se soldează cu un rezultat pozitiv. Acest lucru este caracteristic în special în rândul studenților care au făcut o alegere în favoarea profesiilor de tip „om-om”. Perioada de studiu din ultimele cursuri este asociată cu stagiul de practică activă a studenților, cunoașterea mai aprofundată a activităților profesionale, comunicarea intensă și interacțiunea studenților. Cu alte cuvinte, deja în perioada de pregătire profesională, studenții dobândesc trăsăturile caracteristice persoanelor care activează conform pregătirii de specialitate. De asemenea, adolescența este asociată cu o restructurare globală a sferei valorice, cu identificarea diferitor moduri de autorealizare. Toate acestea sunt o sursă de stres psihoemoțional puternic. Astfel, sindromul epuizării emoționale începe să se dezvolte încă din perioada de studenție.

Studiul teoretic ne permite să atestăm mai multe modele de sindrom burnout. Conform modelului monofactorial, arderea emoțională este o stare de epuizare

emoțională, cognitivă și fizică, ce este cauzată de aflarea prelungită în situații caracterizate de supraîncărcare emoțională. Epuizarea este factorul esențial al acesteia, în timp ce alte manifestări sunt o consecință [3]. În cadrul acestui concept, probabilitatea epuizării emoționale este abordată nu numai în rândul reprezentanților profesiilor din spectrul social, ci și în rândul studenților instituțiilor din învățământul superior, angajaților din diferite domenii etc. [4].

În modelele bifactoriale, sindromul burnoutului este prezentat sub forma unei structuri bidimensionale, care include epuizarea emoțională și depersonalizarea. Prima componentă, numită „afectivă”, se referă la zona plângerilor de sănătate, suprasolicitare nervoasă. A doua componentă – depersonalizarea – se manifestă în schimbarea relațiilor cu colegii, clienții sau în atitudinea față de sine. Această componentă se numește „de orientare” [2].

În cadrul modelului cu trei factori, sindromul burnoutului este o construcție tridimensională, care include epuizarea emoțională, depersonalizarea și reducerea realizărilor personale [4]. Prima componentă este componenta principală a acestui sindrom și se manifestă printr-o scădere a fondului emoțional, indiferență sau suprasaturare cu emoții. A doua componentă – depersonalizarea – se exprimă în deformarea relațiilor cu alte persoane (cinism, negativism crescut sau dependență crescută de ceilalți). A treia

componentă – reducerea realizărilor personale – se manifestă printr-o evaluare redusă a personalității, a succesului în carieră, a realizărilor în domeniul profesional, prin limitarea capacităților și responsabilităților [2].

O modalitate eficientă de a corecta epuizarea emoțională o reprezintă și activarea proceselor de autoreglare. Procesele de autoreglare, activizate la momentul potrivit, sunt mijloace psihoigienice care pot preveni acumularea de reziduuri de supratensiune, au efect benefic asupra refacerii puterii, contribuie la normalizarea fondului emoțional și energetic al activității și, de asemenea, mobilizează resursele organismului [1].

Cu scopul de a identifica caracteristicile manifestării arderii emoționale la studenții cu diferite niveluri de autoreglare a comportamentului, am inițiat un studiu experimental, rezultatele căruia le vom prezenta în continuare.

Ipoteză: studenții cu diferite niveluri de autoreglare a comportamentului au trăsături distincte ale manifestării arderii emoționale, care constau în diferite forme de ardere emoțională.

Cercetarea empirică a cuprins un eșantion format din 58 de respondenți: 46 de fete, 12 băieți cu vârsta cuprinsă între 19 și 23 de ani, studenți la anul III și IV de studii. Au fost utilizate următoarele tehnici: Chestionarul *Diagnosticarea nivelului de burnout emoțional* (V.V. Boyko),



Chestionarul *Stilul de autoreglare a comportamentului* (V.I. Morosanova).

În urma cercetării particularităților arderii emoționale a studenților, am obținut rezultate care reflectă severitatea diferitor simptome ale epuizării emoționale. Aceste rezultate sunt rezumate în tabelul 1.

Analiza datelor prezentate în tabelul 1 ne permite să tragem anumite concluzii. Astfel, dominația „răspunsului emoțional selectiv inadecvat” – 57% (33 de studenți) din întregul spectru de simptome consolidate – indică faptul că mai mult de jumătate dintre respondenți nu simt diferența dintre o expresie adecvată a emoțiilor în situații care sugerează acest lucru și limitarea inadecvată a trăirilor emoționale drept răspuns selectiv la diverse circumstanțe. În cea mai mare parte, saturația emoțională a contactelor sociale ale acestor studenți depinde de starea lor de spirit, adesea această saturație fiind foarte mică. Drept urmare, interlocutorul simte indiferență, insensibilitate din partea partenerului caracterizat prin simptomul de mai sus. Întrucât o astfel de atitudine este interpretată cel mai des de alții ca lipsă de respect pentru personalitatea lor, manifestările negative ale simptomului „răspuns emoțional inadecvat” se transferă în sfera morală.

Tabelul 1. Distribuția datelor în funcție

Simptome	Simptom în formare		Simptom consolidat	
	Nr. studenți	Frecvențe %	Nr. studenți	Frecvențe %
Experiența unor situații psihotraumatice	13	22	21	36
Nemulțumire de sine	9	16	9	16
Imposibilitatea de a acționa	8	14	19	33
Anxietate și depresie	14	24	18	31
Răspuns emoțional selectiv inadecvat	12	21	33	57
Dezorientare emoțională, morală	21	36	9	16
Extinderea sferei emoționale	13	22	15	26
Reducerea obligațiilor profesionale	25	43	21	36
Deficit emoțional	24	41	17	29
Dețășare emoțională	22	38	7	12
Dețășare personală	16	28	7	12
Tulburări psihosomatice și psihovegetative	11	19	9	16

de severitatea manifestării simptomelor arderii emoționale (număr de studenți; frecvențe %)

La același număr de studenți – 36% (21 de studenți) – au fost identificate astfel de simptome consolidate, precum „experiența unor circumstanțe traumatice” și „reducerea obligațiilor profesionale”. Acest lucru indică faptul că mai mult de o treime dintre respondenți sunt conștienți de efectul asupra lor a factorilor psihotraumatici ce nu pot fi eliminați. Sentimentul subiectiv al insolvabilității situației, presiunea circumstanțelor dominante duc la dezvoltarea altor simptome de burnout emoțional la respondenți. Cu alte cuvinte, studenții încep să perceapă viața universitară ca pe o sursă constantă de experiențe negative.

La rândul său, „reducerea obligațiilor profesionale” a respondenților indică încercările studenților de a facilita sau de a reduce performanța activităților care necesită costuri emoționale. Cu alte cuvinte, ei își elaborează așa-numitul „program minim” privind activitatea lor de învățare, care este posibil în condițiile existente. Cadrele didactice pot observa o scădere a inițiativei, entuziasmului de lucru al studenților, refuzul lor de a participa la discuții și în alte activități care necesită implicare emoțională.

După cum s-a indicat mai sus, unii dintre respondenți simt clar „experiența circumstanțelor traumatice”. Simptomul „imposibilitatea de a acționa” se atestă la o treime din respondenți – 33% (19 studenți).

Ei ajung la concluzia că nu pot rezista presiunii situației, chiar dacă își activează toate resursele mentale. Drept urmare, se instalează o stare de stupoare intelectuală și emoțională. Eficacitatea activităților educaționale începe să scadă. Chiar și finalizarea unei sarcini care nu solicită consum mare de energie și timp favorizează instalarea unui astfel de fenomen ca procrastinarea.

În continuare vom analiza rezultatele obținute de studenți la simptomele arderii emoționale în formare. Aproape la jumătate din respondenți – 43% (25 de studenți) – predomină simptomul „reducerea obligațiilor profesionale”. În consecință, se poate deduce că în viitor aproximativ 80% din studenți vor demonstra toate manifestările tipice arderii emoționale, care au fost descrise mai sus. Cu alte cuvinte, interesul academic, inițiativa, motivația studenților vor fi percepute ipotetic ca o abatere de la norma statistică medie.

O situație similară a fost atestată și în ceea ce privește „deficitul emoțional” – 41% (24 de studenți). Acest lucru indică faptul că studenții încep să experimenteze sentimentul de incapacitate de a empatiza cu interlocutorul. Mai mult, dezvoltarea acestui simptom nu rămâne neobservată pentru studenți, ceea ce implică experiențe negative, entuziasm și anxietate cu privire la schimbările emoționale proprii. În același timp, apar iritabilitatea, grosolănia. Profesorii pot observa deteriorarea interacțiunii în

grupul de studiu, conflicte între studenți, lipsa de tact în comunicarea cu profesorii.

Frecvențele cu privire la determinarea nivelurilor de autoreglare a comportamentului studenților sunt prezentate în tabelul 2.

Tabelul 2. Distribuția datelor în funcție de procesele de autoreglare a comportamentelor (număr de studenți; frecvențe %)

Autoreglare	Nivel scăzut		Nivel mediu		Nivel înalt	
	Nr. stud.	Frec v. %	Nr. stud.	Frec v. %	Nr. stud.	Frec v. %
Planificarea	8	14	20	34	3	5
Modelarea	9	16	33	57	1	2
Programarea	1	2	32	55	1	2
Evaluarea rezultatelor	4	7	38	66	1	2
Flexibilitatea	1	2	32	55	1	2
Independența	1	2	30	52	1	2
Nivel general de autoreglare	9	16	29	50	2	4

Din datele prezentate în tabelul 2, rezultă că 30 de respondenți (52%) sunt caracterizați de indicatori înalți de dezvoltare a procesului de planificare. La 20 de respondenți (34%), s-a constatat un nivel mediu de dezvoltare și doar 8 respondenți (14%) au un nivel scăzut. Se poate observa, așadar, că mai mult de jumătate dintre studenți au nevoie de o planificare conștientă



a activităților. Mai mult, planurile studenților sunt realiste și durabile. Există, de asemenea, o stabilire independentă a obiectivelor. Nivelul mediu de dezvoltare a planificării indică faptul că studenții au tendința de a stabili deliberat obiective și de a elabora detaliat planurile prezentate. Nivelul scăzut indică o schimbare frecventă a obiectivelor pentru acești studenți. Mai mult, construcția planurilor se caracterizează prin realism scăzut, situaționalism și lipsă de independență, care, la rândul lor, pot avea un impact negativ puternic asupra eficacității activităților educaționale și a altor tipuri de activități.

33 de respondenți (57%) au dovedit un nivel mediu de dezvoltare a unui astfel de proces de reglare ca modelarea. 16 respondenți (28%) au fost diagnosticați cu un nivel ridicat și cu un nivel scăzut – 9 respondenți (16%). Este evident că mai mult de jumătate dintre studenți tind să evalueze obiectiv condițiile pentru realizarea obiectivului, ceea ce le permite, în cea mai mare parte, să obțină rezultatele dorite. Studenții cu un nivel ridicat de dezvoltare a procesului de reglare menționat mai sus identifică condiții semnificative pentru realizarea obiectivelor atât în situația actuală, cât și în viitor, care se manifestă în conformitate cu programele de acțiune și planurile de acțiune, precum și cu rezultatele obținute – obiectivele propuse. Nivelul scăzut indică o evaluare inadecvată de către studenți

a condițiilor interne semnificative și a circumstanțelor externe, care se manifestă prin fantezie, ce poate fi însoțită de o schimbare bruscă a atitudinii față de dezvoltarea situației, de consecințele acțiuni proprii. Acești studenți au adesea dificultăți în stabilirea obiectivelor și definirea unui program de acțiune care ar fi adecvat situației actuale. Studenții nu observă întotdeauna schimbări în circumstanțe, ceea ce duce și la eșec.

32 de respondenți (55%) au fost diagnosticați cu un nivel mediu de dezvoltare a procesului de autoreglare, un nivel scăzut a fost stabilit la 16 respondenți (28%). 10 respondenți (17%) au arătat un nivel ridicat. Mai mult de jumătate dintre studenți tind să se gândească la modalitățile de acțiune și comportament pentru a obține rezultatele dorite. Studenții se străduiesc să detalieze programele realizate, pentru a le pune în aplicare. Nivelul scăzut indică incapacitatea și lipsa de dorință a studenților de a gândi asupra succesiunii propriilor acțiuni. Studenții acționează impulsiv, nu sunt capabili să-și elaboreze independent un program de acțiune. Cei cu un nivel ridicat realizează independent un program de acțiune, îl modifică în circumstanțe noi, demonstrează stabilitatea activităților lor într-o situație de interferență. Dacă rezultatele obținute nu corespund obiectivelor stabilite, ei ajustează programul de acțiune până când obțin un rezultat care le-ar conveni.



Studiul a dovedit că 38 de respondenți (66%) se caracterizează printr-un nivel mediu de dezvoltare a unui astfel de proces de autoreglare ca evaluarea rezultatelor, 16 respondenți (28%) au înregistrat un nivel ridicat și doar 4 respondenți (7%) au prezentat un nivel scăzut. Nivelul ridicat indică dezvoltarea și adecvarea stimei de sine a studenților și stabilitatea subiectivului lor în evaluarea realizatului. Studenții cu un nivel scăzut de dezvoltare nu-și observă greșelile, nu sunt critici cu privire la propriile lor acțiuni. Criteriile subiective de succes sunt caracterizate de o stabilitate scăzută, ceea ce implică o scădere bruscă a calității rezultatelor, cu o creștere a volumului de muncă, precum și o deteriorare a stării de bine sau apariția unor dificultăți externe.

32 de respondenți (55%) au fost diagnosticați cu un nivel mediu de dezvoltare a flexibilității, 16 respondenți (28%) – cu nivel ridicat și 10 respondenți (17%) au prezentat un nivel scăzut. 30 de respondenți (52%) au înregistrat un nivel mediu de dezvoltare a independenței, 15 respondenți (26%) – un nivel ridicat și 13 dintre respondenți (22%) – un nivel scăzut. Studenții care demonstrează un nivel ridicat de dezvoltare a flexibilității se caracterizează prin plasticitatea tuturor proceselor de reglare. Când apar circumstanțe neprevăzute, ei își restructurează cu ușurință planurile și programele de acțiune, evaluând rapid schimbările în condiții semnificative. Nivelul

scăzut de dezvoltare a flexibilității se manifestă prin faptul că studenții se simt nesiguri, au dificultăți în situații asociate cu schimbările din viață, cu schimbarea mediului și a stilului de viață în general. Acești studenți nu sunt capabili de un răspuns adecvat la situație. Ei nu își pot planifica rapid și în timp util activitățile, pot dezvolta un program de acțiune, pot izola condiții semnificative, pot evalua discrepanța dintre rezultatele obținute și obiectivele preconizate și, de asemenea, pot face ajustări.

De asemenea, ca rezultat al cercetării noastre, am determinat nivelul general al autoreglării studenților: nivelul mediu de dezvoltare a acestui parametru a fost determinat la 29 de respondenți (50%), 20 de respondenți (34%) au fost diagnosticați cu un nivel ridicat de dezvoltare a autoreglării și 9 respondenți (16%) – cu nivel scăzut. Putem concluziona deci că jumătate dintre studenți tind să fie independenți, flexibili și să răspundă adecvat la condițiile în schimbare. Avansarea și realizarea obiectivelor, la ei, se caracterizează printr-un grad suficient de conștientizare. Nivelul ridicat indică faptul că, cu o motivație ridicată pentru realizare, acești studenți își formează un stil de autoreglare, ceea ce face posibilă compensarea influenței caracteristicilor personale care împiedică realizarea rezultatului dorit. Acești studenți stăpânesc cu ușurință noi tipuri de activitate, se simt încrezători în situații necunoscute și

demonstrează un succes stabil. Nivelul scăzut indică lipsa de formare a nevoii acestor studenți de planificare conștientă și programare a comportamentului lor. Acestea se caracterizează printr-o capacitate redusă de a compensa trăsăturile de personalitate care sunt nefavorabile pentru realizarea obiectivelor trasate.

Prelucrarea statistică a datelor prezintă relațiile dintre variabilele cercetate. A fost stabilită o relație inversă între „flexibilitate” și simptomul „anxietate și depresie” ($r=-0.299$, $p\leq 0.05$). Acest fenomen sugerează următoarele: situația educațională presupune deseori un mediu în schimbare rapidă, apariția neașteptată a unui număr mare de sarcini sau o schimbare bruscă a termenelor pentru livrarea lucrărilor etc. Studenți cu o „flexibilitate” insuficient dezvoltată, în astfel de situații, se confruntă cu incertitudinea abilităților lor, se adaptează cu greu la diferite modificări de mediu, trecând de la un tip de activitate la altul. Această incapacitate de a răspunde în mod adecvat dinamicii situației duce la eșecuri de reglementare și, ca urmare, la o minimizare a eficienței, la scăderea performanței academice etc. Dezvoltarea unui astfel de proces de reglare ca „modelarea” corelează negativ cu „răspunsul emoțional selectiv inadecvat” ($r=-0.45$, $p\leq 0,01$). Studenții cu idei insuficient dezvoltate despre condițiile externe și interne semnificative, cu un nivel scăzut de conștientizare încetează să facă

distincție în manifestarea reglementată a emoțiilor. Comportamentul acestor studenți începe să fie controlat de dispoziția și bunăstarea lor, care, trebuie remarcat, se deteriorează treptat, ceea ce implică doar epuizare emoțională crescută.

Dezvoltarea proceselor de „modelare” corelează negativ și cu „extinderea sferei emoțiilor” ($r=-0,37$, $p\leq 0,01$). „Extinderea sferei emoțiilor” corelează negativ și cu procesul de reglementare a „evaluării rezultatelor” ($r=-0,315$, $p\leq 0,05$). Studenții nu și observă greșelile, demonstrează lipsa de criticism față de propriile acțiuni. Ca urmare, este posibil să nu-și dea seama că epuizarea emoțională începe să aibă impact negativ asupra vieții lor personale: în comunicarea cu cei dragi, prietenii. În plus, inadecvarea autoevaluării studenților și a rezultatelor activităților lor conduce inevitabil la o scădere a calității muncii și la o creștere a volumului acesteia, ceea ce determină deteriorarea stării afective a studenților și apariția unor noi probleme.

Un simptom precum deficitul emoțional are o relație inversă cu o serie de procese de autoreglare: „planificarea” ($r=-0.287$, $p\leq 0.05$), „modelarea” ($r=-0.469$, $p\leq 0.01$), „programarea” ($r=-0.284$, $p\leq 0.05$), precum și cu nivelul general de autoreglare a comportamentului ($r=-0.387$, $p\leq 0, 01$). Aceste date indică faptul că studenții care au un nivel scăzut de dezvoltare a proceselor de autoreglare ajung în ultima fază a epuizării



emoționale – „ardere”. Simptomul de mai sus arată că ei se confruntă cu dificultăți în a fi empatici și a manifesta compasiune cu colegii și profesorii lor. Burnoutul emoțional nu mai poate rămâne invizibil nici pentru respondenții înșiși, nici pentru persoanele din jurul lor.

Totodată, am relevat o relație directă între proprietățile de autoreglare și cele personale: „independență”, „flexibilitate” și „detașare emoțională” ($r=0,288$, $p\leq 0,05$ și $r=0,337$, $p\leq 0,01$, respectiv). O corelație pozitivă poate indica faptul că, în ciuda tuturor eforturilor și încercărilor de a-și mobiliza propriile resurse și de a face față problemelor, studenții nu pot depăși dificultățile apărute.

O situație similară se observă și în ceea ce privește un astfel de simptom ca „detașare personală”, care corelează pozitiv cu „independență” ($r=0,292$, $p\leq 0,05$). Dezvoltarea autonomiei de reglare, atunci când este imposibil să faci față stresului psihoemoțional în creștere, se manifestă prin raționalizare eronată: studenții încep să afirme că comunicarea cu colegii nu este interesantă, nu le dă satisfacție și nu are valoare.

A fost stabilită o corelație negativă între „tulburări psihosomatice și psihovegetative” cu „evaluarea rezultatelor” și „flexibilitate” ($r=-0,322$, $p\leq 0,05$ și $r=-0,352$, respectiv $p\leq 0,01$). Acest fenomen sugerează incapacitatea studenților de a face în timp util

corecții la sistemul de autoreglare în concordanță cu condițiile externe și interne, deci ei nu sunt capabili să-și evalueze adecvat problemele de sănătate. Apar tulburări de somn, dureri de cap, slăbiciune, apetit modificat, activitatea fizică scade. Pot exista cazuri de retragere completă în boală, până la necesitatea unui concediu academic sau a unei întreruperi complete a procesului instructiv.

În concluzie, putem afirma că autoreglarea comportamentului studenților are un puternic impact asupra eficacității activităților educaționale, a productivității muncii și a succesului activității independente. Studiul a făcut posibilă confirmarea presupunerii că studenții cu diferite niveluri de autoreglare a comportamentului au trăsături distinctive în manifestarea arderii emoționale.

Bibliografie

1. ENEA, V. Intervenții psihologice în școală. Manualul consilierului școlar. Iași: Polirom, 2019.
2. GOLDBERG, R. Dependentele copiilor și tinerilor. Lupta pentru libertate. București: Univers Enciclopedic Gold, 2016.
3. MATE, G. Pe tărâmul fantomelor înfometate. Prizonieri în lumea dependenței. București: Herold, 2019.
4. PALLADINO, L.J. Copiii în epoca dependenței de tehnologie. Noile dispozitive digitale și riscurile utilizării lor excesive. Iași: Polirom, 2015.



Reziliența psihologică și stima de sine a preadolescentului

Psychological resilience and self-esteem of the preadolescent

Maria Pleșca, conferențiar univerețiar,
doctor în psihologie, Catedra de
Psihologie,
Facultatea de Psihologie și Psihopedagogie
Specială,
UPS „Ion Creangă”, Chișinău

ORCID: 0000-0001-9567-3723

CZU: 159.922

DOI: 10.46727/jshs.2021.v49.i3.p34-40

Rezumat

În articol se elucidează problema relației între nivelul de reziliență psihologică și stima de sine la preadolescenți. Se susține că nivelul înalt și mediu al rezilienței psihologice va corela cu nivelul înalt al stimei de sine, iar nivelul scăzut al rezilienței psihologice va corela cu nivelul scăzut al stimei de sine. Preadolescența este o vârstă dificilă, cu multe riscuri, schimbări fizice, fiziologice și psihice, conflicte interne și externe. Traversarea cu succes a acestei perioade depinde de nivelul rezilienței psihologice pe care îl dezvoltă. Unul dintre factorii determinanți pentru o reziliență psihologică personală înaltă a preadolescenților este atitudinea lor pozitivă față de sine, stima de sine adecvată stabilă, pe

care se bazează încrederea în sine, o perspectivă optimistă asupra perspectivelor și dorințelor de viitor. Trebuie avut în vedere faptul că stima de sine există în absența umilinței de sine și, împreună cu aceasta, în ultimul caz, acționează ca o funcție de protecție la preadolescenți.

Cuvinte-cheie: preadolescența, reziliența psihologică, stima de sine, control, stres, adaptare, comportament.

Abstract

The article elucidates the problem of the relationship between the level of psychological resilience and self-esteem in preadolescents. It is argued that the high and medium levels of psychological resilience will correlate with the high level of self-esteem, and the low level of psychological resilience will correlate with the low level of self-esteem. Preadolescence is a difficult age, with many risks, physical, physiological, and mental changes, internal and external conflicts. The successful crossing of this stage depends on the level of psychological resilience it manifests. One of the determining factors for a high personal psychological resilience of preadolescents is their positive self-attitude, stable adequate self-esteem, on which self-confidence is based, an optimistic outlook on future prospects and desires. It must be borne in mind that self-esteem exists in the absence of self-humiliation and, together with the latter,