

**UNIVERSITATEA “BABEȘ – BOLYAI”  
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI  
CATEDRA DE PSHOLOGIE**

**DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE  
PRIN ANTRENAMENT DE GRUP CREATIV**

**TEZĂ DE DOCTORAT**

**COORDONATOR ȘTIINȚIFIC:  
Prof.Univ.Dr NICOLAE JURCĂU**

**Doctorand:  
Anghel Teodora**

## CUPRINS

CUPRINS.....	2
INDEX DE TABELE.....	6
INDEX DE FIGURI.....	6
INTRODUCERE.....	7
CAPITOLUL I.....	10
PROBLEMA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE.....	10
I.1 Însemnătatea emoțiilor.....	10
I.1.1 Rolul educației în dezvoltarea emoțională.....	19
I.1.2 Abordarea emoțiilor din perspectiva diferitelor teorii.....	24
I.1.3 Rolul culturii în manifestarea emoțiilor.....	28
I.1.4 Suportul biochimic al emoțiilor.....	29
I.1.5 Definirea și caracterizarea inteligenței emoționale.....	35
I.1.5.1 Istoricul inteligenței emoționale.....	41
I.2 Domeniile în care sunt necesare abilități emoționale înalte.....	44
I.2.1 Rolul inteligenței emoționale în sănătate.....	46
I.2.2 Rolul inteligenței în dirijarea, conducerea și controlul relațiilor interpersonale..	58
I.3 Profilul psihologic al persoanelor cu un nivel ridicat al inteligenței emoționale.....	61
I.4 Direcții ale educării inteligenței emoționale.....	62
I.4.1 Rolul și rădăcinile empatiei.....	64
I.5 Orientări actuale privind abordarea conceptului de inteligență emoțională.....	72
I.5.1 Inteligența emoțională și vârsta.....	78
I.5.2 Inteligența emoțională și sexul.....	79
I.5.3 Inteligența emoțională și satisfacția maritală.....	81
I.5.4 Inteligența emoțională și temperamentul.....	84
I.5.5 Inteligența emoțională și profesia.....	85
CAPITOLUL II.....	87
PROBLEMA CREATIVITĂȚII.....	87
II.1 Definirea creativității.....	87
II.1.1 Abordarea creativității din perspectiva diferitelor teorii.....	90
II.2 Fenomenul creativității de grup.....	99
II.2.1 Profilul psihologic al liderului.....	100
II.2.2 Sarcina de rezolvat.....	103
II.2.3 Compoziția grupului.....	103
II.2.4 Organizarea și funcționarea grupului.....	104
II.2.5 Aspecte psihosociale.....	105
II.2.6 Factori care blochează creativitatea.....	107
II.3 Adolescenți creativi vs adolescenți noncreativi.....	109
CAPITOLUL III.....	114
ANTRENAMENTUL DE GRUP CREATIV. TEHNICI DE STIMULARE A CREATIVITĂȚII.....	114
III.1 Conceptul de grup creativ.....	114
III.1.1 Grupul creativ de formare.....	114
III.1.2 Caracteristici ale grupului creativ de formare.....	114
III.1.3 Funcțiile grupului creativ.....	116
III.1.4 Performanțe individuale vs performanțe ale creativității de grup.....	116

III.2 Antrenamentul de grup creativ.....	118
III.2.1 Sugestii pentru organizarea unui grup performant.....	119
III.2.2 Maratonul creativ.....	120
III.2.3 Valențe și limite ale antrenamentului de grup creativ.....	121
III.3 Metode și tehnici de stimulare a creativității de grup.....	123
III.3.1 Metode specifice.....	123
III.3.1.1 Brainstormingul.....	123
III.3.1.2 Sinectica.....	130
III.3.1.3 Metoda 6-3-5.....	135
III.3.1.4 Metoda Phillips 6-6.....	136
III.3.1.5 Discuția Panel.....	136
III.3.1.6 Metoda Delphi.....	138
III.3.1.7 Metoda Frisco.....	139
III.3.1.8 Metoda Florii de Lotus.....	140
III.3.1.9 Metoda fluxului de imagini.....	142
III.3.1.10 Metoda pălăriilor gânditoare.....	143
III.3.1.11 Confruntarea metaforică.....	149
III.3.1.12 Tehnica DE CE.....	151
III.3.2 Metode nespecifice.....	151
III.3.2.1 Metodele psihoterapiei.....	151
III.3.2.1.1 Metode de valorificare a ambianței fizice și interpersonale.....	151
III.3.2.1.2 Psihoterapia experiențială.....	158
III.3.2.2 Tehnicile lui Brian Clegg.....	160
III.3.2.3 Todd Siler și metaformarea.....	169
III.3.2.4 Harta mentală.....	170
III.3.2.5 Jurnalul creativ al Luciei Cappachione.....	171
III.3.2.6 Metode propuse de către elevi.....	172
CAPITOLUL IV.....	175
DESIGNUL EXPERIMENTAL AL CERCETĂRII.....	175
IV.1 Obiectivele cercetării.....	176
IV.2 Ipotezele de lucru.....	177
IV.3 Descrierea eșantionului studiat.....	177
IV.4 Manipularea experimentală.....	178
IV.5 Mentorul și climatul.....	181
IV.6 Probe de măsurare.....	181
IV.6.1 Probe de măsurare a creativității.....	181
IV.6.1.1 Proba de măsurare a gândirii convergente.....	182
IV.6.1.2 Probe de măsurare a gândirii divergente.....	184
IV.6.1.2.1 Pentru evaluarea originalității.....	184
IV.6.1.2.2 Pentru evaluarea fluidității.....	186
IV.6.1.2.3 Pentru evaluarea flexibilității.....	187
IV.6.1.3 Proba de măsurare a atitudinilor creatoare.....	188
IV.6.1.4 Proba de măsurare a inteligenței emoționale.....	188
IV.6.1.4.1 Construirea și structurarea SIE.....	193
IV.6.1.4.2 Descrierea și interpretarea SIE.....	194

	4
IV.6.1.4.3 Adaptarea SIE la populația de studenți români.....	195
IV.6.1.4.4 Etalonarea SIE pe populația românească de studenți.....	197
IV.6.1.5 Probe pentru măsurarea convingerilor despre sine, lume și viață.....	198
IV.6.1.5.1 Proba de măsurare a autoeficacității percepute.....	198
IV.6.1.5.2 Proba pentru măsurarea locusului de control .....	199
IV.6.1.5.3 Proba pentru măsurarea robusteții.....	201
IV.6.1.5.4 Proba pentru măsurarea sentimentului de coerență.....	202
IV.6.1.5.5 Proba pentru măsurarea stimei de sine.....	202
IV.6.1.5.6 Proba pentru măsurarea optimismului.....	204
IV.7 Structura antrenamentului.....	206
IV.7.1 Faza de orientare.....	206
IV.7.2 Faza de antrenament propriu zis.....	206
CAPITOLUL V.....	207
REZULTATELE CERCETĂRILOR EXPERIMENTALE ȘI INTERPRETAREA LOR.....	207
V.1 Rezultatele primului studiu experimental și interpretarea lor.....	207
V.1.1 Concluzii privind validarea primului studiu experimental.....	219
V.2 Rezultatele celui de-al doilea studiu experimental și interpretarea lor.....	221
V.2.1 Concluzii privind validarea celui de-al doilea studiu experimental.....	226
CONCLUZII FINALE.....	228
BIBLIOGRAFIE.....	232
ANEXE.....	247

## INDEX DE TABELE

Tabelul 1. Evoluția în timp, în cursul secolului XX, a numărului de publicații științifice având ca obiect emoțiile.....	12
Tabelul 2. Asemănări și deosebiri între empatie și creativitate.....	69
Tabelul 3. Subcomponentele inteligenței emoționale defalcate pe sexe.....	80
Tabelul 4. Diferențe între gândirea verticală și gândirea laterală.....	95
Tabelul 5. Particularități ale funcționării celor două emisfere.....	98
Tabelul 6. Bariere ale creativității.....	108
Tabelul 7. Bateria de teste pentru evaluarea gândirii divergente înainte de începerea antrenamentului creativ.....	184
Tabelul 8. Corelația test-retest pentru SIE și subscalele sale.....	196
Tabelul 9. Media, abaterea standard și eroarea standard de măsură pentru abilitățile emoționale în funcție de diferențele pe sexe pentru populația de studenți vorbitori de limba română.....	197
Tabelul 10. Indicatori statistici de start pentru variabilele inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale.....	208
Tabelul 11. Compararea mediilor variabilelor inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale.....	208
Tabelul 12. Indicatori statistici de start pentru variabilele inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale.....	209
Tabelul 13. Compararea mediilor variabilelor inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale la grupul experimental.....	209
Tabelul 14. Indicatori statistici de start pentru variabilele cercetării pentru cele două grupuri (pretest).....	211
Tabelul 15. Compararea mediilor pentru cele două eșantioane independente cu ajutorul testului t.....	211
Tabelul 16. Indicatori statistici de start pentru variabilele cercetării pentru cele două grupuri (posttest).....	212
Tabelul 17. Compararea mediilor pentru cele două eșantioane independente cu ajutorul testului t.....	212
Tabelul 18. Indicatori statistici de start pentru variabilele studiate (grupul experimental)	216
Tabelul 19. Matricea de corelații pentru variabilele cercetării.....	216
Tabelul 20. Matrice de corelație parțială - controlul variabilei inteligență emoțională (grupul experimental).....	217
Tabelul 21. Indicatori statistici de start pentru variabilele studiate (grupul de control).....	217
Tabelul 22. Matricea de corelații pentru variabilele cercetării.....	218
Tabelul 23. Matrice de corelație parțială - controlul variabilei inteligență emoțională (grupul de control).....	218
Tabelul 24. Criteriul $X^2$ pretest.....	221
Tabelul 25. Criteriul $X^2$ posttest.....	222
Tabelul 26. Frecvența atitudinilor creatoare la grupul experimental (pre și post intervenție)...	223

## INTRODUCERE

De-a lungul întregii noastre evoluții, viața ne este condusă de emoții, ele generează acele neuropeptide, acele “telegrame” ale creierului care ne inundă corpul și ne pot schimba însăși conștiința, emoțiile noastre sunt însoțitorii noștri oriunde ne-am duce.

Până nu demult emoțiile erau considerate ceva de care trebuie să scapi pentru a nu avea neplăceri. Emoțiile sunt însă resurse energetice importante care ne ajută să înfruntăm situațiile dificile ce ne marchează existența. Emoțiile ne pot face mai bogați, cunoscându-le, respectându-le, educându-le și conferindu-le “inteligentă” vom putea croi cu generozitate și larghețe abordarea perspectivei umane.

. Dezvoltarea competențelor emoționale este deosebit de importantă, deoarece lecțiile emoționale învățate ne facilitează adaptarea la mediu.

Prin exercițiu, răbdare, perseverență, inteligența emoțională poate fi învățată, iar copilăria și adolescența sunt ferestre de oportunitate pentru a forma obiceiurile emoționale esențiale care ne vor domina întreaga existență.

Inteligența emoțională ar trebui să constituie, alături de inteligența cognitivă cealaltă bornă de hotar în educație.

Lucrarea de față își propune, cu ajutorul metodelor de stimulare a creativității și a tehnicilor experiențiale, să dezvolte inteligența emoțională și subcomponentele sale, să modifice convingerile despre sine, lume și viață și nu în ultimul rând, să elimine blocajele creativității eliberând potențialul creativ latent.

Avem credința că, instituționalizarea educării emoțiilor reprezintă o investiție aparte, cu bătaie lungă care are nevoie de susținere din partea tuturor acelor care sunt implicați în creșterea și educarea copiilor și a tinerilor și care sunt conștienți de influența pe care o pot exercita asupra omului, modelându-l.

# Capitolul I

## Problema inteligenței emoționale

### I.1 Însemnătatea emoțiilor

Emoțiile constituie evaluări sau judecăți pe care le facem asupra lumii, deci depind de modul în care o persoană analizează o situație.

Emoțiile au două mari roluri în viața psihică: ne monitorizează nevoile de bază, informându-ne despre o necesitate, o pierdere sau o saturație. Fără energia noastră emoțională nu mai suntem conștienți de nevoile proprii fundamentale. Emoțiile ne dau, în același timp și combustibilul sau energia necesară pentru a acționa, o emoție este energie în mișcare. Această energie ne impulsionează să obținem ce avem nevoie.

#### I.1.1 Rolul educației în dezvoltarea emoțională

Un nivel ridicat al inteligenței emoționale este în strânsă legătură cu căldura parentală, atașamentul securizant (Mayer, 2001).

Cele mai inadecvate tipare emoționale de care dau dovadă părinții sunt după S.Hein (1996) următoarele: ignorarea tuturor sentimentelor sau a cererilor de atenție, indulgența excesivă, manifestarea disprețului, lipsa de respect față de sentimentele copilului. Drept consecință, copilul va dezvolta dezordini comportamentale, neînțelegându-și propriile emoții și disociindu-se de ele.

Abordăm de asemenea în acest subcapitol motivele pentru care părinții obstrucționează neintenționat dezvoltarea emoțională a copiilor și blocajele de ordin emoțional.

#### I.1.2 Abordarea emoțiilor din perspectiva diferitelor teorii

Acest subcapitol tratează principalele teorii care încearcă să explice emoțiile respectiv: teoria nintelectualistă, teoriile fiziologice periferice și centrale, teoriile cognitive.

#### I.1.3 Rolul culturii în manifestarea emoțiilor

Experiența socială influențează atitudinile față de emoții, creează reguli de manifestare și receptare, dezvoltă și reglează situațiile particulare care vor determina cel mai rapid apariția unei emoții.

Expresiile emoționale sunt comune culturilor diferite, există însă și unele emoții care sunt realmente specifice unor anumite culturi precum: starea de „a fi mistreț”, „amae”, „mudita”.

#### **I.1.4 Suportul biochimic al emoțiilor**

Emoțiile implică o orchestrare a activității circuitelor din întregul creier, în special în lobul frontal, care adăpostește funcțiile de comandă ale creierului (cum ar fi planificarea). Nucleul amigdalian este activ în special în trăirea emoțiilor negative, cum ar fi teama. O altă zonă implicată este lobul parietal, o arie a creierului unde se adună toate reprezentările furnizate de simțuri cum ar fi vederea, auzul sau pipăitul. Lobul parietal joacă de asemenea un rol și în reprezentările mintale, ca atunci când vedem ceva cu „ochiul minții”.

#### **I.1.5 Definirea și caracterizarea inteligenței emoționale**

**INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ** este abilitatea de a percepe și exprima emoții, de a asimila emoții în gândire, de a înțelege și judeca cu ajutorul emoțiilor și de a regla emoțiile proprii și ale altora (Mayer, Salovey, Caruso, 2002).

În acest subcapitol trecem în revistă principalele orientări privind componentele inteligenței emoționale reprezentate de John D.Mayer și Peter Salovey, Reuven Bar-On și Daniel Goleman.

Astfel, cercetători **Mayer și Salovey** (1990, 1993) **consideră că inteligența emoțională implică** următoarele componente principale: abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le putea exprima, abilitatea de a accede sau genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea, abilitatea de a cunoaște și înțelege emoțiile.

În cadrul celei de-a doua orientări se află studiile reasezate de-a lungul a 25 de ani, **de Reuven Bar-On** care stabilește următoarele componente ale inteligenței emoționale: aspectul intrapersonal, aspectul interpersonal, adaptabilitatea, controlul stresului și dispoziția generală.

D.Goleman (2001) consideră că, inteligența emoțională cuprinde următoarele constructe: conștiința de sine, autocontrolul, motivația, empatia și aptitudinile sociale.

De asemenea stabilim ceea ce nu este inteligența emoțională: nu este inversul coeficientului de inteligență cognitivă, nu e totuna cu amabilitatea, nu înseamnă a da frâu liber emoțiilor, nu este fixată genetic și nu este totuna cu personalitatea.

##### **I.1.5.1 Istoricul inteligenței emoționale**



În acest subcapitol încercăm o etapizare a principalelor momente privind dezvoltarea conceptului de inteligență emoțională.

## **I.2 Domeniile în care sunt necesare abilități emoționale înalte**

Bar On a stabilit principalele domenii în care sunt necesare abilități emoționale: psihodiagnostic, identificarea persoanelor care au nevoie de intervenție psihologică, stabilirea potențială a candidaților la abuzul de substanțe nocive, în afaceri și industrie.

### **I.2.1 Rolul inteligenței emoționale în sănătate**

Specialiștii din domeniul psihoneuroimunologiei (Mohârță, I., 2005) au arătat că fiecare organ al sistemului imunitar conține fibre nervoase care asigură legătura biologică dintre terminațiile nervoase și sistemul imunitar, postulând astfel relația de interdependență dintre gândurile, atitudinile, percepțiile, și emoțiile unei persoane și starea sistemului imunitar al acesteia.

Cei care suferă de anxietate cronică, de lungi perioade de tristețe și pesimism, de tensiuni permanente sau de ostilitate continuă sau care sunt cinici sau bănuitori riscă să contacteze un număr dublu de boli. Emoțiile de “neajutorare”, cum ar fi tristețea sau anxietatea, afectează sistemul imunitar.

### **I.2.2 Rolul inteligenței emoționale în dirijarea, conducerea și controlul relațiilor interpersonale**

În opinia lui Th.Hatch și H.Gardner (apud Roco, M., 2001), componentele inteligenței sociale sunt următoarele: organizarea grupului, negocierea soluțiilor, conexiunile personale și analiza a ceea ce se află în spatele sentimentelor, motivelor personale.

## **I.3 Profilul psihologic al persoanelor cu un nivel ridicat al inteligenței emoționale**

Un bărbat cu un cotient emoțional înalt (QE) posedă un bun echilibru social în relațiile interumane; are o capacitate remarcabilă de a se angaja în rezolvarea problemelor altor persoane, se poate dedica unor cauze nobile; este simpatetic și grijuliu în relațiile interpersonale; posedă o viață afectivă bogată, nuanțată în privința propriei persoane; se simte confortabil cu sine și cu alții în universul social în care trăiește.

O femeie cu un cotient emoțional QE înalt tinde să fie afirmativă, pozitivă, exprimându-și natural sentimentele; se simte bine în pielea ei, este glumeață, jucăușă, spontană și naturală în

plan sexual; pentru ea viața are sens și merită să fie trăită din plin; este sociabilă; foarte rar se simte anxioasă.

## **I.4 Direcții ale educării inteligenței emoționale**

### **I.4.1 Rolul și rădăcinile empatiei**

Empatia își are originile în copilărie, dar pentru a putea fi păstrată până la vârstele adulte ea trebuie încurajată prin educație.

În acest subcapitol enumerăm principalele condiții care trebuie îndeplinite pentru declanșarea empatiei, descriem componentele empatiei, funcțiile sale, prejudecățile care există în legătură cu empatia și realizăm o paralelă între empatie și creativitate.

## **I.5 Orientări actuale privind abordarea conceptului de inteligență emoțională**

În acest subcapitol redăm rezultatele primului studio privind inteligența emoțională care a avut loc la noi în țară în anul 2007.

### **I.5.1 Inteligența emoțională și vârsta**

Studiile confirmă faptul că, maturitatea emoțională vine odată cu vârsta și cu experiența spune S.Stein (2003).

### **I.5.2 Inteligența emoțională și sexul**

Subcomponentele specifice în care femeile au un scor mai mare decât bărbații sunt: relațiile interpersonale și empatia, iar subcomponentele specifice în care bărbații au un scor mai mare decât femeile sunt: toleranța la stres și conștiința de sine.

### **I.5.3 Inteligența emoțională și satisfacția maritală**

În cadrul vieții de cuplu se manifestă toate componentele inteligenței emoționale și acestea pot contribui la formarea, consolidarea sau destrămarea cuplului.

### **I.5.4 Inteligența emoțională și temperamentul**

Cercetările realizate de către Kagan (Goleman, D., 2001) sugerează că, lecțiile emoționale din copilărie pot avea un impact profund asupra temperamentului, fie amplificând, fie potolind o predispoziție înăscută.

### **I.5.5 Inteligența emoțională și profesia**

Inteligența emoțională este înalt corelată cu performanțele la locul de muncă (Stein, S., 2003) în timp ce inteligența cognitivă are o corelație nesemnificativă cu aceasta. Inteligența emoțională nu este singurul predictor privind succesul la locul de muncă, satisfacția în carieră sau activitatea de lider, ci este doar una din cele mai importante componente.

## Capitolul II

### Problema creativității

#### II.1 Definirea creativității

Înainte de a detalia fondul teoretic al problemei aferente lucrării de față am realizat câteva precizări conceptuale cu privire la noțiunile fundamentale cu care am operat uzual: creativitate, potențial creativ, grup creativ.

Rezumând putem spune că, **creativitatea** reprezintă un complex de însușiri și aptitudini psihice care, în condiții favorabile, generează produse noi și de valoare pentru societate (Roșca, Al., 1972), **potențialul creativ** reprezintă nivelul creativ ce se stabilește cu ajutorul testelor psihologice, când procesul creator este provocat artificial și situațional (E.Landau, 1979) și **grupul creativ** este un grup care este constituit după reguli și principii specifice creației în scopul stimulării ei.

##### II.1.1 Abordarea creativității din perspectiva diferitelor teorii

Realizăm în subcapitolul de față o incursiune privind principalele teorii ale creativității: teoria psihanalitică a creativității, teoria asociaționistă, teoria gestaltistă, teoria behavioristă, teoria existențialistă, teoria culturală, teoria factorială, teoria componentială, teoria lui R.Weisberg, teoria lui Eduard de Bono, teoria lui Howard Gardner, teoria neurobiopsihologică și teoria ecologistă.

#### II.2 Fenomenul creativității de grup

La noi în țară, studiul creativității grupurilor, dezvoltat în principal de Mihaela Roco la București a constituit un obiectiv al cercetărilor efectuate la Iași de Ana Stoica Constantin. Ulterior, Mariana Caluschi a extins cercetările în domeniul psihologiei sociale a grupului creativ axându-se pe aspectele de schimbare și formare prin creativitate.

La Timișoara, meritul de a constitui și conduce grupuri de creativitate îi revine lui Anca Munteanu.

##### II.2.1 Profilul psihologic al liderului

În subcapitolul de față marcăm aria competențelor liderului de grup creativ prezentă în literatura de specialitate și prezentăm care sunt atribuțiile liderului în cazul grupului nostru.

##### II.2.2 Sarcina de rezolvat

Ne referim la principalele exigențe pe care trebuie să le îndeplinească o “problemă” pentru a fi rezolvată în echipă.

### **II.2.3 Compoziția grupului**

Este nevoie de o dozare inspirată între omogenitatea și eterogenitatea diverselor trăsături de personalitate ale participanților.

### **II.2.4 Organizarea și funcționarea grupului**

Echilibrul cel mai bun între dinamica grupului, timpul de lucru și productivitate pare să-l obțină volumul de 5-12 membri. Prezentăm de asemenea care sunt factorii favorabili în legătură cu aspectele organizatorice ale activității de grup.

### **II.2.5 Aspecte psihosociale**

Prezentăm sistemul de motive și atitudini care mențin solidaritatea membrilor unei echipe.

### **II.2.6 Factori care blochează creativitatea**

M.Roco (2001) realizează o sintetizare inspirată a multiplelor cercetări întreprinse în privința blocajelor creativității: emoțional, cultural, perceptiv.

### **II.2.7 Adolescenți creativi vs adolescenți noncreativi**

În acest subcapitol ne referim la profilul de personalitate al adolescentului creativ și a celui noncreativ așa cum sunt descrise în literatura de specialitate după autori diferiți.

## Capitolul III

### Antrenamentul de grup creativ

#### Tehnici de stimulare a creativității

### III.1 Conceptul de grup creativ

#### III.1.1 Grupul creativ de formare

Prin grup creativ de formare se înțelege un grup mic format de 6-12 persoane care are ca scop stimularea, dezinhibarea, creșterea și manifestarea potențialului creativ prin însușirea metodologiei creativității în timpul activității de grup.

#### III.1.2 Caracteristici ale grupului creativ de formare

Prezentăm caracteristicile grupului de formare, obiectivele acestuia, fazele de organizare.

#### III.1.3 Funcțiile grupului creativ de formare

Evidențiem principalele funcții ale grupului creativ după autori diferiți.

#### III.1.4 Performanțe individuale vs performanțe de grup

După I. Radu și colaboratorii (1994) se pot desprinde patru strategii de comparare în ceea ce privește alternativa individ/grup.

### III.2 Antrenamentul de grup creativ

În grupul creativ de formare se desfășoară o activitate complexă (80% din timpul afectat) de antrenament, pentru realizarea obiectivelor propuse:

- cea de **inițiere practică** nu numai în diferite metode de stimulare a creativității de grup, dar și de familiarizare cu diferite metode specifice psihoterapiei;
- **deblocarea și stimularea potențialului creativ**, formarea abilităților creatoare și de transfer a metodologiilor exersate în diferite domenii de activitate;
- **armonizarea întregii personalități** în vederea dominării diferitelor capcane existențiale, precum și dobândirea unor noi stiluri de coping la stres;
- **dezvoltarea inteligenței emoționale** și a competențelor ce o alcătuiesc (empatie, asertivitate etc).

Pentru începerea activității și antrenamentului într-un grup creativ de formare trebuie parcurse câteva etape pe care le detaliem în acest subcapitol.

#### III.2.1 Sugestii pentru organizarea unui grup performant

Prezentăm în cadrul acestui subcapitol câteva sugestii privind mărimea grupului, structura lui, rolul liderului etc.

### **III.2.2 Maratonul creativ**

Maratonul creativ este o metodologie complexă de antrenament creativ intensiv care se realizează cu un grup creativ pe parcursul unei reuniuni extinse în timp și care uzitează de anumite norme de ființare.

### **III.2.3 Valențe și limite ale antrenamentului de grup creativ**

M Caluschi (2001) a cercetat sfera fenomenelor și efectelor pe care activitatea în grupul de creativitate o are asupra personalității participanților așa cum le-au simțit ei în timpul activității de grup, efecte pe care le prezentăm în acest subcapitol.

## **III.3 Metode și tehnici de stimulare a creativității de grup**

### **III.3.1 Metode specifice**

Prezentăm în acest subcapitol principalele metode specifice creativității: brainstormingul, sinectica, metoda 6-3-5, metoda Phillips 6-6, discuția Panel, metoda Delphi, metoda Frisco, metoda Florii de lotus, metoda fluxului de imagini, metoda pălăriilor gânditoare, confruntarea metaforică, tehnica “De ce”.

### **III.3.2 Metode nespecifice**

#### **III.3.1 Metodele psihoterapiei**

##### **III.3.1.1 Metode de valorificare a ambianței fizice și interpersonale**

precum: artterapia, meloterapia, dansterapia, cromoterapia, aromoterapia, hilaroterapia.

##### **III.3.2.1.2 Psihoterapia experiențială** al cărei principiu de bază este

experiența „aici și acum”, ce îi permite subiectului conștientizarea propriilor emoții, gânduri și trăiri.

##### **III.3.2.2 Tehnicile lui Brian Clegg și Paul Birch**

Paul Birch, consultant și instructor în domeniul creativității este coautor, împreună cu Brian Clegg a numeroase cărți ce țin de domeniul creativității. Tehnicile prezentate în acest subcapitol sunt cuprinse în lucrarea lor „*Creativitatea – curs rapid*”, apărută în 2003.

##### **III.3.2.3 Todd Siler și metaformarea**

Todd Siler este recunoscut ca un autor, inventator, pedagog, dar în primul rând ca un artist vizual. Metaformarea este acțiunea de a transforma ceva, conferindu-i o nouă structură și un nou înțeles. Acest proces începe cu transferul de noi înțelesuri și asociații de la un obiect la altul sau de la o idee la alta.

##### **III.3.2.4 Harta mentală**

Această metodă, cunoscută sub denumirea de *mind map*, a fost descoperită de către britanicul Tony Buzan (apud Bouillercé.B, Carre.E, 2002), a cărui lucrare de referință “*Une tete bien faite*” a fost publicată în mai bine de un milion de exemplare și tradusă în aproximativ douăzeci de limbi. Tony Buzan prezintă, în lucrarea sa, tehnicile de învățare bazate pe explorarea potențialului ideatic.

Metoda sa are în vedere îndeosebi „fortificarea memoriei”, citirea și luarea notițelor mult mai rapid, precum și vizualizarea în mod diferit a soluțiilor unei probleme.

#### **III.3.2.6 Jurnalul creativ al Luciei Cappacchione**

Lucia Cappacchione este considerată un pionier în domeniul metodelor creative de educație și consiliere. Jurnalul creativ conține un set de tehnici menite să îndemne persoana la autocunoaștere.

#### **III.3.3 Metode propuse de către elevi**

Prezentăm o parte din metodele de creativitate propuse de către elevii participanți la grupurile de creativitate.

## **Capitolul IV**

### **Designul experimental al cercetării**

Cercetarea de față are la bază două studii experimentale efectuate pe același lot de subiecți. Scopul său constă, pe de-o parte, în identificarea și măsurarea impactului antrenamentului de grup creativ asupra inteligenței emoționale și asupra subcomponentelor sale, precum și în ceea ce privesc convingerile despre sine, lume și viață, și pe de altă parte asupra potențialului creativ.

În vederea atingerii scopului de mai sus, au fost formulate următoarele obiective.

#### **IV.1 Obiectivele cercetării**

- **investigarea impactului pe care îl are antrenamentul de grup creativ asupra modificării inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale;**
- **investigarea impactului pe care îl are antrenamentul de grup creativ în ceea ce privește modificarea convingerilor despre sine, lume și viață (autoeficacitate, robustețe, locus de control, optimism, coerență, stimă de sine);**
- **evidențierea posibilității de activare a potențialului creativ la elevi prin antrenament de grup creativ (folosim noțiunea de potențial creativ în accepțiunea menționată de Lowenfeld ca nivel creativ ce se stabilește cu ajutorul testelor psihologice, când procesul creator este provocat artificial și situațional – Landau. E, 1979).**

#### **IV.2 Ipotezele**

Demersul experimental urmează să verifice următoarele ipoteze:

- ❖ **Se presupune că, pe baza anumitor tehnici de dezvoltare a potențialului creativ și de psihoterapie experiențială se pot modifica inteligența emoțională și subcomponentele sale: reglarea emoțiilor personale, evaluarea emoțiilor, reglarea emoțiilor celorlalți și utilizarea emoțiilor;**
- ❖ **Se presupune că, pe baza anumitor tehnici de dezvoltare a potențialului creativ și de psihoterapie experiențială se pot modifica credințele despre sine, lume și viață (autoeficacitatea, locus-ul de control, robustețea, stima de sine, optimismul, sentimentul de coerență);**



- ❖ Se presupune că, există o legătură de covariație între nivelul inteligenței emoționale și componentele convingerilor despre sine, lume și viață (autoeficacitate, optimism, stimă de sine, locus de control, robustețe și coerență) pe fiecare eșantion (grup experimental și grup de control);
- ❖ Se presupune că, pe baza anumitor tehnici de dezvoltare a potențialului creativ se poate obține o diferență statistic semnificativă între potențialul creativ pretest (măsura potențialului) și post-test (măsura potențialului).

### IV.3 Descrierea eșantionului studiat

Eșantionul este alcătuit dintr-un număr de 47 de elevi constituiți în două loturi: primul lot (grup experimental) alcătuit din 24 de elevi din clasele a XI-a și a XII-a și al doilea lot de subiecți (grupul de control) alcătuit din 23 de elevi care nu au frecventat ședințele de creativitate. Grupul experimental a fost împărțit în două subgrupuri care au participat la antrenamentul de grup creativ.

Tehnica de selecție a fost aleatoare în funcție de interesul și dorința elevilor de a participa la un grup creativ.

### IV.4 Manipularea experimentală

Pentru a putea verifica ipotezele noastre am promovat un studiu experimental de tip formativ. Am utilizat designul experimental întrucât variabila independentă a fost manipulată și eșantionul ales la întâmplare.

**Variabila independentă:** antrenamentul de grup creativ.

**Variabila dependentă:** nivelul inteligenței emoționale, convingerile despre sine, lume și viață și potențialul creativ al studenților, care au statutul de efect.

Programul experimental cuprinde următoarele faze:

- **pretest:** stabilirea potențialului creativ și a nivelului inteligenței emoționale la ambele grupuri (experimental și de control);
  - **formativă:** are în vedere realizarea unor ședințe de antrenament creativ la grupul experimental;
- **post-test:** retestarea potențialului creativ și a inteligenței emoționale a ambelor grupuri (experimental și de control) cu aceleași probe ca în pretest.

### Procedura

Cele două grupuri experimentale au fost antrenate în cadrul școlii. Antrenamentul se desfășura într-o sală destinată lecturii, sală unde mesele erau dispuse sub formă de U. Ambele grupuri au lucrat după aceeași programă de antrenament și durata antrenamentului a fost de 6 luni, totalizând 24 ședințe. Fiecare ședință de antrenament a durat aproximativ trei ore cu frecvența de patru ori pe lună.

### **Conținutul antrenamentului**

Conținutul antrenamentului de grup a fost elaborat în baza metodologiei inițiate de M.Caluschi, a principiilor și tehnicilor psihoterapiei experiențiale elaborate de I.Mitrofan, precum și a unor instrumente de stimulare a creativității uzitate de către A.Munteanu și M.Roco.

După stabilirea potențialului creativ și a inteligenței emoționale prin aplicarea probelor de gândire divergentă, gândire convergentă, a chestionarului de atitudini creatoare, a chestionarului de măsurare a inteligenței emoționale SIE, precum și a scalelor adaptate de A.Băban într-o primă întâlnire am familiarizat elevii cu noțiunea de creativitate și grup creativ.

Momentul următor l-am rezervat pentru crearea unei identități a grupului prin găsirea unor nume potrivite celor două formații cu care am lucrat. S-a utilizat în acest scop brainstormingul.

După consumarea ședințelor respective numele rezultate au fost următoarele: SICOMOR și ARCADIA 2 (detalii despre alegerea numelor la subsol).

În continuare s-a procedat și la găsirea unui nou nume pentru fiecare subiect, procedeu specific psihodramei și prin care se urmărește înlăturarea odată cu vechea identitate și a tuturor inhibițiilor și stângăciilor acumulate și a-i oferi individului libertatea de exprimare.

### **IV. 5 Mentorul și climatul**

În cercetarea de față, mentorul (adică autorul de față) avea sarcina de a asigura un climat de muncă stimulat și antrenant.

Funcția principală a mentorului era de asemenea alcătuirea protocolului fiecărei ședințe de creativitate, selectarea metodelor și exercițiilor de creativitate, precum și a tehnicilor de psihoterapie experiențială.

Pe lângă rolul de lider, mentorul era în același timp și participant activ la grupul de creativitate, contribuind cu propriile idei, fapt deosebit de plăcut pentru că a constituit o reeditare a unei experiențe din studenție, când a făcut parte din grupul de creativitate „Atlantis”.

### **IV.6 Probe de măsurare**

#### IV.6.1 Instrumente de măsurare a creativității

Din paleta largă a testelor de creativitate existente la ora actuală am optat pentru utilizarea Ghidului practic de evaluare a creativității, elaborat, validat și etalonat de către M.Caluschi și A.Stoica Constantin (1989).

##### IV.6.1.1 Proba de măsurare a gândirii convergente

Pentru investigarea acestei componente am utilizat **Matricile Progressive Raven** al căror autori sunt **J.C.Raven** în colaborare cu **L.S.Penrose**.

##### IV.6.1.2 Probe de măsurare a gândirii divergente

Probele de gândire divergentă (tabelul 7) utilizate de noi au fost testate pe populația școlară din România de către A.Stoica și M.Caluschi (1988) sub aspectul fidelității (prin „proba cu martori”, prin controlul omogenității interne, prin test-retest), al validității (prin compararea interprobe a fiecărui factor, validarea externă prin grupuri contrastante, prin antrenarea experimentală a factorilor și prin persoane cu creativitate manifestă confirmată social) și al standardizării.

*Tabelul 7. Bateria de teste pentru evaluarea gândirii divergente înainte de începerea antrenamentului creativ*

Nr Crt	Tipul testului	Denumirea	Factorii testați	Durata aplicării
1	Testul îmbunătățirii produsului	Polonic	Or, Fd, Fx	8 min
2	Testul utilizărilor neobișnuite	agrafă de birou	Or, Fd, Fx	5 min
3	Test de desen	Pătrat	Or, Fd, Fx	8 min
4	Testul consecințelor	Ce s-ar întâmpla dacă ascensorul în care vă aflați s-ar îndrepta vertiginos către centrul pământului sau ar țâșni spre lună ?	Or, Fd, Fx	6 min
5	Testul soluțiilor	Ce măsuri s-ar putea lua pentru a preveni inundațiile ?	Fx adaptativă	6 min
6	Testul construirii de propoziții cu sens din două cuvinte	Inițialele primului cuvânt litera T, celui de-al doilea M	Fd expresională	5 min
7	Testul de similitudini	Fluture-perdea	Or, Fd asociațională	5 min
8	Testul enumerărilor de cuvinte	Cuvinte care încep cu litera Z		3 min

### **IV.6.1.3 Probe de măsurare a atitudinilor creatoare**

Pentru investigarea atitudinilor creatoare am utilizat un **chestionar de atitudini creative** elaborat de **M.Roco și J.M.Jaspard**.

### **IV.6.1.4 Proba de măsurare a inteligenței emoționale**

Scala de Inteligență Emoțională utilizată de noi a fost dezvoltată de Schutte et al. în 1998. Ea are la bază modelul teoretic construit de Salovey și Mayer (1990).

Traducerea și adaptarea scalei a fost realizată de către studentul Alexandru Pescariu de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca.

### **IV.6.1.5 Probe pentru măsurarea convingerilor despre sine, lume și viață**

#### **IV.6.1.5.1 Proba de măsurare a autoeficacității percepute**

**Definiție:** autoeficacitatea percepută (Bandura, 1982) se referă la convingerea unei persoane în capacitățile sale de a-și mobiliza resursele cognitive și motivaționale necesare pentru îndeplinirea cu succes a sarcinilor date.

**Proba de măsurare: Generalized Self-Efficacy Scale** a fost elaborată de Schwarzer și Jerusalem (1993) și adaptată de A.Băban.

#### **IV.6.1.5.2 Proba pentru măsurare a locusului de control**

**Definiție:** conceptul de locus de control (LOC Rotter, 1966) definește modul în care o persoană își explică succesul sau eșecul prin cauze de tip intern sau extern, controlabile sau necontrolabile. Există o dihotomizare a acestui concept: locus-ul de control intern implică convingerea că puterea și controlul personal pot influența evenimentele, că succesele proprii se datorează aptitudinilor și muncii depuse și locus-ul de control extern care se referă la convingerea că puterea personală are un efect minim asupra evenimentelor, acestea fiind cauzate de destin, șansă sau puterea altora.

**Proba de măsurare: chestionarul lui Rotter (1966)** adaptat pe populația română de către A.Băban.

#### **IV.6.1.5.3 Proba pentru măsurarea robusteții**

**Definiție:** conceptul de robustețe (hardiness) a fost introdus de Kobasa (1979) și a fost definit ca o dispoziție de personalitate, manifestată la nivel cognitiv, emoțional și comportamental. Trăsătura rezultă din percepția controlului personal, a valorii și semnificației implicării și din percepția evenimentelor și schimbărilor de viață ca stimulante.

**Proba de măsurare: scala de autoevaluare Dispositional Resilience Scale (DRS)** elaborată de: Bartone, Ursano, Wright și Ingraham (1989) și adaptată de A.Băban pe populația română.

#### **IV.6.1.5.4 Proba pentru măsurarea sentimentului de coerență**

**Definiție:** sentimentul de coerență (SOC) a fost introdus de Antonovski (1987) și este definit ca o orientare cognitivă globală, ce exprimă gradul în care persoana are convingerea că stimulii externi și/sau interni întâlniți pe parcursul vieții sunt explicabili și predictibili, persoana are resurse de a face față stimulilor și că solicitările au sens și un scop.

**Proba de măsurare: scala Sense of Coherence Questionnaire** elaborată de Antonovski (1987) și adaptată de A.Băban pe populația română.

#### **IV.6.1.5.5 Proba pentru măsurarea stimei de sine**

**Definiție:** stima de sine (SS) este considerată a fi o atitudine care descrie gradul în care persoana are tendința de a se autoevalua pozitiv și de a respinge atributele negative.

#### **IV.6.1.5.6 Proba pentru măsurarea optimismului**

**Definiție:** În 1992 Scheier și Carver definesc dispoziția spre optimism ca tendința generală, relativ stabilă, de a avea o concepție pozitivă asupra viitorului și experiențelor de viață.

**Proba de măsurare: scala de autoevaluare Life Orientation Test (LOT) elaborată de: Scheier și Carver (1985)** și adaptată de A.Băban pe populația română.

### **IV.7 Structura antrenamentului creativ**

#### **IV.7.1 Faza de orientare**

Activitatea în faza de orientare are la bază următoarele secvențe:

- familiarizarea participanților cu noțiunile de creativitate și inteligență emoțională;
- cunoașterea principalelor obiective ale antrenamentului de grup;
- prezentarea principiilor de funcționare a grupului creativ precum și a axiomelor acestuia;
- crearea unei identități a grupurilor și a membrilor;
- familiarizarea cu universul propriilor emoții;
- desfășurarea unor prime exerciții de intercunoaștere și interrelaționare între membrii grupului.

În faza de antrenament propriu-zis vizăm realizarea următoarelor deziderate:

- utilizarea tehnicilor de creativitate însușite și a unor tehnici împrumutate din psihoterapia experiențială;
- însușirea unor conduite specifice comportamentului creativ, învățarea unor metode de relaxare;
- dezvoltarea componentelor inteligenței emoționale.

## Capitolul V

### Rezultatele cercetărilor experimentale și interpretarea lor

#### V.1 Rezultatele primului studiu experimental și interpretarea lor

În ceea ce privește verificarea ipotezelor prelucrarea datelor a fost realizată cu ajutorul SPSS 10.0.

În prelucrarea și interpretarea rezultatelor am traversat următoarele momente principale:

- am alcătuit histogramele (vezi Anexa 10) pentru a evidenția distribuția scorurilor pentru inteligența emoțională și subcomponentele sale: reglarea emoțiilor personale, evaluarea emoțiilor, utilizarea emoțiilor și reglarea emoțiilor celorlalți;
- am realizat compararea mediilor pre și posttest pentru fiecare grup în parte. Ca metodă statistică am folosit testul „t” pentru eșantioane perechi, pentru a se evidenția efectul variabilei independente (antrenamentul creativ) asupra variabilei dependente, respectiv nivelul inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale.

#### A.Compararea mediilor pretest pentru cele două grupuri.

Tabelul 10. Indicatori statistici de start pentru variabilele inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale

Variabilele (inteligența emoțională și subcomponentele sale)	Tipul grupului	N	media	abaterea standard
Inteligența emoțională (pretest)	Grup experimental	24	113,75	10,25
	Grup de control	23	109,17	15,69
Reglarea emoțiilor personale (pretest)	Grup experimental	24	37,08	36,83
	Grup de control	23	29,52	6,61
Evaluarea emoțiilor (pretest)	Grup experimental	24	29,96	4,20
	Grup de control	23	28,57	4,44
Reglarea emoțiilor celorlalți (pretest)	Grup experimental	24	37,88	4,75
	Grup de control	23	35,09	7,89
Utilizarea emoțiilor (pretest)	Grup experimental	24	15,83	2,08
	Grup de control	23	16,00	1,71

Pentru verificarea ipotezelor s-a utilizat testul „t” pentru eșantioane independente.

*Tabelul 11. Compararea mediilor variabilelor inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale*

Variabila	<i>T</i>	Grade de libertate	<i>p</i>	Diferența mediilor
Inteligența emoțională (pretest)	1,188	45	0,241	4,58
Reglarea emoțiilor personale (pretest)	0,969	45	0,338	7,56
Evaluarea emoțiilor (pretest)	1,106	45	0,275	1,39
Reglarea emoțiilor celorlalți (pretest)	1,476	45	0,147	2,79
Utilizarea emoțiilor (pretest)	-0,300	45	0,766	-0,17

Rezultatele din tabelul nr11 indică faptul că cele două grupe, experimental și de control sunt omogene privind variabilele studiate.

Prezentăm în continuare rezultatele obținute în urma antrenamentului de grup creativ.

### **B. Compararea mediilor posttest pentru cele două grupuri.**

*Tabelul 12. Indicatori statistici de start pentru variabilele inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale*

Variabilele (inteligența emoțională și subcomponentele sale)	Tipul grupului	N	media	abaterea standard
Inteligența emoțională (posttest)	Grup experimental	24	133,21	5,30
	Grup de control	23	113,35	16,85
Reglarea emoțiilor personale (posttest)	Grup experimental	24	36,29	3,63
	Grup de control	23	30,70	6,52
Evaluarea emoțiilor (posttest)	Grup experimental	24	35,75	3,22
	Grup de control	23	29,65	5,63
Reglarea emoțiilor celorlalți (posttest)	Grup experimental	24	42,67	2,88
	Grup de control	23	35,61	7,60
Utilizarea emoțiilor (posttest)	Grup experimental	24	17,88	1,60
	Grup de control	23	16,96	2,03

Pentru verificarea ipotezelor s-a utilizat testul „t” pentru eșantioane independente.

Tabelul 13. Compararea mediilor variabilelor inteligenței emoționale și a subcomponentelor sale la **grupul experimental**

Variabila	T	Grade de libertate	p	Diferența mediilor
Inteligența emoțională (posttest)	5,40	26,145	0,00	19,86
Reglarea emoțiilor personale (posttest)	3,61	34,131	0,00	5,60
Evaluarea emoțiilor (posttest)	4,58	45	0,00	6,10
Reglarea emoțiilor celorlalți (posttest)	4,17	27,979	0,00	7,06
Utilizarea emoțiilor (posttest)	1,72	45	0,09	0,92

Rezultatele din tabelul nr13 atestă diferențe statistic semnificative la un prag  $p < 0,01$  în ceea ce privește inteligența emoțională și subcomponentele sale: reglarea emoțiilor personale, evaluarea emoțiilor și reglarea emoțiilor celorlalți în urma antrenamentului de grup creativ, ceea ce probează eficiența metodei utilizate și confirmă prima ipoteză formulată.

Aceste rezultate sunt în conformitate cu studiile de specialitate cu privire la inteligența emoțională ce pornesc de la ideea că, nivelul inteligenței emoționale poate fi modificat prin diferite tehnici și metode.

Antrenamentul de grup creativ duce la creșterea nivelului de inteligență emoțională globală și a subcomponentelor sale, excepție făcând variabila *utilizarea emoțiilor*.

*Reglarea emoțiilor personale și reglarea emoțiilor celorlalți* suferă modificări în sensul creșterii nivelului acestora ceea ce probează eficacitatea metodelor utilizate în cadrul antrenamentului.

Astfel, tehnicile expresiv-creative utilizate și terapia experiențială, care pun în prim plan trăirea și exprimarea emoției prezente, generează modificări privind reglarea emoțiilor personale și reglarea emoțiilor celorlalți.

Jucarea unor roluri variate în contexte diferite, utilizarea fanteziei, ca mijloc de creștere personală se constituie într-o experiență purificatoare din punct de vedere emoțional.

Astfel, subiecții au învățat cu ajutorul diferitelor metode de creativitate și a tehnicilor de psihoterapie experiențială să-și recunoască emoțiile, să le eticheteze, să perceapă schimbările fiziologice care însoțesc diferitele tipuri de trăiri și de asemenea să le poată recunoaște și la cei din jur, să empatizeze etc.

În ceea ce privește utilizarea emoțiilor, lipsa modificărilor o punem pe seama faptului că utilizarea emoțiilor ține de capacitatea de a operaționaliza cu inteligența emoțională dezvoltată, astfel încât este nevoie ca subiecții să experimenteze diferite situații psihosociale în care să-și probeze modalitatea de a-și utiliza emoțiile în mod adecvat în diferite contexte și în relație cu persoane care au caracter variat. Este nevoie deci, de experimentarea directă a deprinderilor formate în cadrul antrenamentului.



Rezultatele obținute la această categorie de vârstă au o importanță deosebită întrucât cercetările au demonstrat că factori intrapersonali protectivi precum inteligența emoțională și subcomponentele sale pot promova comportamente adaptative în adolescență (Riulli, Savieki&Cepani, 2002, Schoon&Bynner, 2003).

În ceea ce privește verificarea celei de-a doua ipoteze s-a utilizat testul statistic “t” pentru eșantioane independente.

#### A. Compararea mediilor pretest pentru cele două grupuri.

Tabelul 14. Indicatori statistici de start pentru variabilele cercetării pentru cele două grupuri (pretest)

Variabila (convingeri despre sine, lume și viață)	Tipul grupului	N	media	abaterea standard
Stima de sine (pretest)	Grup experimental	24	25,25	3,63
	Grup de control	23	25,78	3,66
Optimism (pretest)	Grup experimental	24	30,33	5,91
	Grup de control	23	29,91	5,21
Autoeficacitate (pretest)	Grup experimental	24	29,00	4,03
	Grup de control	23	28,22	5,03
Robustețe (pretest)	Grup experimental	24	129,33	12,74
	Grup de control	23	109,61	18,70
Coerența (pretest)	Grup experimental	24	124,21	10,82
	Grup de control	23	125,83	8,29
Locus de control (pretest)	Grup experimental	24	11,04	2,35
	Grup de control	23	10,96	2,08

Tabelul 15. Compararea mediilor pentru cele două eșantioane independente cu ajutorul testului

t

Variabila (convingeri despre sine, lume și viață)	T	Grade de libertate	p	Diferența mediilor
Stima de sine (pretest)	-0,501	45	0,619	-0,53
Optimism (pretest)	0,258	45	0,797	0,42
Autoeficacitate (pretest)	0,590	45	0,558	0,78
<b>Robustețe (pretest)</b>	<b>4,242</b>	<b>45</b>	<b>0,000</b>	<b>19,72</b>
Coerența (pretest)	-0,574	45	0,569	-1,62
Locus de control (pretest)	0,131	45	0,896	8,51E-02

Rezultatele din tabelul nr15 indică faptul că cele două grupe, experimental și de control sunt omogene privind variabilele studiate, excepție făcând robustețea, astfel în evaluarea posttest vom ține cont de diferențele inițiale.

#### B. Compararea mediilor posttest pentru cele două grupuri.

Tabelul 16. Indicatori statistici de start pentru variabilele cercetării pentru cele două grupuri (posttest)

Variabila (convingeri despre sine, lume și viață)	Tipul grupului	N	media	abaterea standard
Stima de sine (posttest)	Grup experimental	24	33.67	3.34
	Grup de control	23	31.83	17.99
Optimism (posttest)	Grup experimental	24	40.29	2.96
	Grup de control	23	30.96	4.75
Autoeficacitate (posttest)	Grup experimental	24	33.92	3.50
	Grup de control	23	29.17	5.11
Robustețe (posttest)	Grup experimental	24	148.79	16.48
	Grup de control	23	108.74	24.21
Coerență (posttest)	Grup experimental	24	145.50	17.90
	Grup de control	23	122.96	24.79
Locus de control (posttest)	Grup experimental	24	6.04	2.10
	Grup de control	23	10.22	2.50

Pentru verificarea ipotezei s-a utilizat testul „t” pentru eșantioane independente.

Tabelul 17. Compararea mediilor pentru cele două eșantioane independente cu ajutorul testului  $t$

Variabila	$T$	Grade de libertate	$p$	Diferența mediilor
Stima de sine (posttest)	0,493	45	0,625	1,84
Optimism (posttest)	8,046	36,531	0,000	9,34
Autoeficacitate (posttest)	3,724	45	0,001	4,74
Robustețe (posttest)	6,655	45	0,000	40,05
Coerența (posttest)	3,586	45	0,001	22,54
Locus de control (posttest)	-6,211	45	0,000	-4,18

În urma antrenamentului de grup creativ s-au înregistrat diferențe statistic semnificative în ceea ce privește variabilele (optimism, autoeficacitate, coerență și locusul de control) la un prag  $p < 0,01$ . Nu s-au înregistrat modificări în ceea ce privește stima de sine. Referitor la robustețe nu putem să o luăm în considerare datorită diferențelor inițiale din pretest.

În ceea ce privește prima variabilă, stima de sine, lipsa modificărilor în sensul creșterii o putem pune în primul rând pe seama perioadei de vârstă. Se știe că, în perioada adolescenței stima de sine este în declin, fapt pe care cercetătorii îl atribuie schimbărilor care au loc în imaginea corporală și altor probleme asociate vârstei, oportunități pierdute, expectații, schimbări sociale etc.

În al doilea rând, chestionarul de față vizează stima de sine globală și nu defalcat pe subcomponentele sale (sine fizic, sine emoțional, sine școlar, sine prospectiv). Astfel, este posibil ca, global să nu se fi produs modificări, dar pe alte scale ar putea să se producă modificări la nivelul componentelor sinelui.

În al treilea rând, este posibil ca stima de sine să fi rămas neschimbată datorită perioadei afectate antrenamentului creativ, respectiv o durată prea scurtă pentru a putea modifica această variabilă.

Optimismul este interpretat ca fiind o „trăsătură magică” în predicția sănătății și a stării de bine, a emoțiilor pozitive (Scheier și Carver, 1986), motiv pentru care considerăm că sporirea nivelului de optimism este deosebit de importantă. În cadrul antrenamentului, umorul a jucat un rol important în relațiile interpersonale, ca stare generată de specificul anumitor metode.

Este îmbucurătoare creșterea autoeficacității personale în urma antrenamentului de grup creativ. Tinerii care au un sens înalt al autoeficacității în domeniile cheie ale vieții precum performanțele școlare și interacțiunile sociale reacționează într-o manieră mai puțin anxiogenă în fața schimbărilor și sunt mult mai perseverenți.

Autoeficacitatea are influență asupra aspirațiilor tinerilor, a nivelului de interes și asupra modului în care se pregătesc pentru o carieră viitoare (Bandura, 1985). Autoeficacitatea ridicată facilitează creșterea nivelului de cunoștințe, dezvoltarea unor noi abilități și deprinderi, exersarea creativității la cote ridicate.

Considerăm că, metodele de creativitate utilizate în cadrul antrenamentului au condus la consolidarea încrederii în eficiența personală. În timpul antrenamentului am constatat că, elevii au început să abordeze sarcinile dificile ca fiind mai degrabă provocări decât amenințări care ar trebui evitate, așa cum se întâmpla la începutul întâlnirilor noastre de grup. În cadrul grupului am exersat metode de creativitate în urma cărora persoanele au fost valorizate de ceilalți participanți.

Întrucât învățarea unor strategii de adaptare la stres este utilă pentru îmbunătățirea propriei autoeficacități, în cadrul antrenamentului, am rezervat la finalul fiecărei ședințe o perioadă de 15-20' de relaxare utilizând tehnici împrumutate din recuzita celor probate în cadrul grupului de creativitate “Atlantis”.

Chiar dacă există anumite perioade în viață în care suntem mai susceptibili în a avea un sentiment de coerență redus, adolescența fiind una dintre aceste perioade constatăm o creștere a nivelului acesteia în urma antrenamentului de grup creativ.

Una dintre condițiile formării sentimentului de coerență este aceea de a aparține și lucra împreună cu ceilalți. În acest sens, grupul nostru a condus la îndeplinirea acestei condiții prin participarea la activitățile propuse, prin comunicarea care s-a creat între participanți și prin comuniunea de idei care s-a instituit atunci când grupul s-a confruntat cu noi sarcini. O a doua condiție a formării sentimentului de coerență este existența unui echilibru între dificultatea sarcinilor și posibilitatea efectuării lor, sarcinile alese fiind pe măsura îndeplinirii lor.

O a treia condiție privind formarea sentimentului de coerență vizează participarea la luarea deciziilor, metodele de creativitate uzitate probând și această condiție.

Modificarea locus-ului de control se datorează metodei utilizate, antrenamentul creativ întrucât caracteristicile specifice celor care au un locus de control intern sunt puternic similare cu cele ale persoanelor înalt creative: capacitate ludică, simțul umorului considerat ca fiind diferența cea mai evidentă între creativi și noncreativi, capacitatea de a risca, căutarea de noi informații, autonomie, profundă implicare în activități interesante, nonconformism, spontaneitate, flexibilitate și expresivitate. Astfel, dezvoltarea potențialului creativ se poate institui ca o premisă a modificării locus-ului de control.

În ceea ce privește verificarea celei de-a treia ipoteze a primului nostru studiu experimental am utilizat corelația parțială întrucât acesta ne oferă o posibilitate de calculare a corelației dintre două variabile cu menținerea constantă a influenței externe din partea uneia sau mai multor variabile.

În cazul de față am încercat să vedem dacă variația dintre variabilele stimă de sine, autoeficacitate, coerență, locus de control, optimism, autoeficacitate este determinată de o legătură intrinsecă între ele și dacă fiecare în parte suferă influența variabilei inteligență emoțională.

Redăm în continuare demersul statistic concretizat în următoarele tabele.

*Tabelul 18. Indicatori statistici de start pentru variabilele studiate (grupul experimental)*

<b>Variabila</b>	<b>Media</b>	<b>abaterea standard</b>	<b>N</b>
Optimism	40,29	2,95	24
Autoeficacitate	33,91	3,50	24
Robustețe	148,79	16,48	24
Coerență	145,50	17,90	24
Stimă de sine	33,66	3,34	24
Locus de control	6,04	2,09	24
Inteligență emoțională	133,20	5,29	24

Tabelul 19. Matricea de corelații pentru variabilele cercetării (zero order partials)

Variabilele	Optimism	Autoeficacitate	Robustețe	Coerență	Stimă de sine	Locus de control
<b>Optimism</b>	1,000 ( 0)	-0,031 ( 22)	-0,315 ( 22)	0,227 ( 22)	0,124 ( 22)	-0,240 ( 22)
	p= ,	p= 0,885	p= 0,133	p= 0,286	p= 0,562	p=0 ,257
<b>Autoeficacitate</b>	-0,031 ( 22)	1,000 ( 0)	-0,175 ( 22)	0,170 ( 22)	-0,195 ( 22)	-0,058 ( 22)
	p= 0 ,885	p= ,	p= 0,413	p= 0,427	p= 0,360	p= 0,785
<b>Robustețe</b>	-0,315 ( 22)	-0,175 ( 22)	1,000 ( 0)	-0,321 ( 22)	-0,181 ( 22)	-0,330 ( 22)
	p= 0,133	p= 0,413	p= ,	p= 0,125	p= 0,397	p= 0 ,114
<b>Coerență</b>	0,227 ( 22)	0,170 ( 22)	-0,321 ( 22)	1,000 ( 0)	0,042 ( 22)	0,283 ( 22)
	p= 0 ,286	p= 0,427	p= 0,125	p= ,	p= 0,842	p= 0,180
<b>Stimă de sine</b>	0,124 ( 22)	-0,195 ( 22)	-0,181 ( 22)	0,042 ( 22)	1,000 ( 0)	0,051 ( 22)
	p= 0,412	p= 0,978	p= 0,001	p= 0,000	p= ,	p= 0,823
<b>Locus de control</b>	-0,240 ( 22)	-0,058 ( 22)	-0,330 ( 22)	0,283 ( 22)	0,051 ( 22)	1,000 ( 0)
	p= 0,257	p= 0,785	p= 0,303	p= 0,180	p= 0,810	p= ,
<b>Inteligență emoțională</b>	-0,198 ( 22)	0,031 ( 22)	-0,192 ( 22)	-0,311 ( 22)	0,072 ( 22)	0,335 ( 22)
	p= 0,353	p= 0,884	p= 0,367	p= 0,139	p= 0,735	p= 0,108

Tabelul 20. Matrice de corelație parțială - controlul variabilei inteligență emoțională (grupul experimental)

Variabilele	Optimism	Autoeficacitate	Robustețe	Coerență	Stimă de sine	Locus de control
<b>Optimism</b>	1,000 ( 0)	-0,025 ( 21)	-0,367 ( 21)	0,177 ( 21)	0,142 ( 21)	-0,188 ( 21)
	p= ,	p= 0,908	p= 0,084	p= 0 ,417	p= 0,517	p= 0,389
<b>Autoeficacitate</b>	-0,025 ( 21)	1,000 ( 0)	-0,172 ( 21)	0,189 ( 21)	-0,198 ( 21)	-0,073 ( 21)
	p= 0,908	p= ,	p= 0,432	p= 0,387	p= 0,364	p= 0 ,738
<b>Robustețe</b>	-0,367 ( 21)	-0,172 ( 21)	1,000 ( 0)	-0,409 ( 21)	-0,170 ( 21)	-0,287 ( 21)
	p= 0,084	p= 0,432	p= ,	p= 0,053	p= 0, 436	p= 0,183
<b>Coerență</b>	0,177 ( 21)	0,189 ( 21)	-0,409 ( 21)	1,000 ( 0)	0,069 ( 21)	0,433 ( 21)
	p= 0,417	p= 0,387	p= 0,053	p= ,	p= 0,754	p= 0,039
<b>Stimă de sine</b>	0,142 ( 21)	-0,198 ( 21)	-0,170 ( 21)	0,069 ( 21)	1,000 ( 0)	0,029 ( 21)
	p= 0,517	p= 0,364	p= 0,436	p= 0,754	p= ,	p= 0,895
<b>Locus de control</b>	-0,188 ( 21)	-0,073 ( 21)	-0,287 ( 21)	0,433 ( 21)	0,029 ( 21)	1,000 ( 0)

	p= 0,389	p= 0,738	p= 0,183	p= 0,039	p= 0, 895	p= ,
--	----------	----------	----------	----------	-----------	------

Tabelul 21. Indicatori statistici de start pentru variabilele studiate (grupul de control)

Variabila	Media	abaterea standard	N
Optimism	30,95	4,75	23
Autoeficacitate	29,17	5,11	23
Robustețe	108,73	24,20	23
Coerență	122,95	24,78	23
Stimă de sine	31,82	17,98	23
Locus de control	10,21	2,50	23
Inteligență emoțională	113,34	16,84	23

Tabelul 22. Matricea de corelații pentru variabilele cercetării (zero order partials)

Variabilele	Optimism	Autoeficacitate	Robustețe	Coerență	Stimă de sine	Locus de control
<b>Optimism</b>	1,000 ( 0)	0,366 ( 21)	-0,092 ( 21)	-0,317 ( 21)	0,179 ( 21)	-0,335 ( 21)
	p= ,	p= 0,085	p= 0,674	p= 0,886	p= 0,412	p=0 ,118
<b>Autoeficacitate</b>	0,366 ( 21)	1,000 ( 0)	0,152 ( 21)	0,078 ( 21)	-0,006 ( 21)	-0,031 ( 21)
	p= 0 ,085	p= ,	p= 0,487	p= 0,720	p= 0,978	p= 0,887
<b>Robustețe</b>	-0,092 ( 21)	-0,152 ( 21)	1,000 ( 0)	0,713 ( 21)	-0,654 ( 21)	-0,224 ( 21)
	p= 0,674	p= 0,487	p= ,	p= 0,000	p= 0,001	p= 0 ,303
<b>Coerență</b>	-0,031 ( 21)	0,078 ( 21)	0,713 ( 21)	1,000 ( 0)	-0,936 ( 21)	-0,141 ( 21)
	p= 0 ,886	p= 0,720	p= 0,000	p= ,	p= 0,000	p= 0,518
<b>Stimă de sine</b>	0,179 ( 21)	-0,006 ( 21)	-0,654 ( 21)	-0,936 ( 21)	1,000 ( 0)	0,049 ( 21)
	p= 0,412	p= 0,978	p= 0,001	p= 0,000	p= ,	p= 0,823
<b>Locus de control</b>	-0,335 ( 21)	-0,031 ( 21)	-0,224 ( 21)	-0,141 ( 21)	0,049 ( 21)	1,000 ( 0)
	p= 0,118	p= 0,887	p= 0,303	p= 0,518	p= 0,823	p= ,
<b>Inteligența emoțională</b>	-0,180 ( 21)	0,044 ( 21)	-0,153 ( 21)	-0,186 ( 21)	0,181 ( 21)	-0,068 ( 21)
	p= 0,410	p= 0,842	p= 0,485	p= 0,395	p= 0,406	p= 0,756

*Tabelul 23. Matrice de corelație parțială - controlul variabilei inteligență emoțională (grupul de control)*

<b>Variabilele</b>	<b>Optimism</b>	<b>Autoeficacitate</b>	<b>Robustețe</b>	<b>Coerență</b>	<b>Stimă de sine</b>	<b>Locus de control</b>
<b>Optimism</b>	1,000 ( 0)	0,381 ( 20)	-0,123 ( 20)	-0,067 ( 20)	0,219 ( 20)	-0,354 ( 20)
	p= ,	p= 0,080	p= 0,584	p= 0 ,765	p= 0,326	p= 0,106
<b>Autoeficacitate</b>	0,381 ( 20)	1,000 ( 0)	-0,147 ( 20)	0,088 ( 20)	-0,014 ( 20)	-0,028 ( 20)
	p= 0,080	p= ,	p= 0,511	p= 0,694	p= 0,949	p= 0 ,900
<b>Robustețe</b>	-0,123 ( 20)	-0,147 ( 20)	1,000 ( 0)	0,705 ( 20)	-0,644 ( 20)	-0,238 ( 20)
	p= 0,584	p= 0,511	p= ,	p= 0,000	p= 0,001	p= 0,285
<b>Coerență</b>	-0,067 ( 20)	0,088 ( 20)	0,705 ( 20)	1,000 ( 0)	-0,933 ( 20)	-0,157 ( 20)
	p= 0,765	p= 0,694	p= 0,000	p= ,	p= 0,000	p= 0,483
<b>Stimă de sine</b>	0,219 ( 20)	-0,014 ( 20)	-0,644 ( 20)	-0,933 ( 20)	1,000 ( 0)	0,063 ( 0)
	p= 0,326	p= 0,949	p= 0,001	p= 0,000	p= ,	p= 0,781
<b>Locus de control</b>	-0,354 ( 20)	-0,028 ( 20)	-0,238 ( 20)	-0,157 ( 20)	0,063 ( 20)	1,000 ( 0)
	p= 0,106	p= 0,900	p= 0,285	p= 0,483	p= 0,781	p= ,

Nivelul inteligenței emoționale evaluat pe acest eșantion (grup experimental și grup de control) nu probează covariații semnificative statistic în legătură cu variația componentelor convingerilor despre sine, lume și viață (autoeficacitate, locus de control, optimism, robustețe, stimă de sine și coerență).

Spre deosebire de rezultatele obținute de studiul nostru, într-o cercetare realizată de către Saklofske et al (2007) s-a găsit o corelație pozitivă între inteligența emoțională și locusul de control intern.

Într-o altă cercetare, Venter (2003) a găsit o corelație moderată între coerență și inteligența emoțională. Inteligența emoțională implică recunoașterea, procesarea și utilizarea informației emoționale iar coerența implică comprehensiunea, managerizarea și înțelesul stimulilor percepuți.

De asemenea, coerența a fost corelată pozitiv cu stima de sine (Pallant&Lae, 2002), autoeficacitate (Amiskhan&Greaves, 2003) și optimism (Feldt, Makinkangan&Aunola, 2006).

### V.1.1 Concluzii privind validarea primului studiu experimental

Printr-o comparație condusă statistic pe calculator, între coeficientul de inteligență emoțională în pretest și respectiv în posttest, s-a demonstrat eficacitatea activității de grup creativ atât în ceea ce privește inteligența emoțională în ansamblu, cât și în ceea ce privesc unele dintre subcomponentele sale, respectiv reglarea emoțiilor personale, evaluarea emoțiilor și reglarea emoțiilor celorlalți. De asemenea, antrenamentul de grup creativ se instituie ca o modalitate prin care pot fi influențate convingerile despre sine, lume și viață (autoeficacitatea, locus-ul de control, stima de sine, coerența și optimismul).

Considerăm că activarea adolescentului într-un grup creativ se dovedește a fi salutară din următoarele motive:

- antrenamentul de grup creativ poate îmbunătăți capacitatea de recunoaștere a propriilor emoții și a emoțiilor celorlalți. Acest fapt este deosebit de important întrucât adolescenții care prezintă o înaltă percepție a abilităților emoționale, în general, au o mai mare satisfacție în viață și un nivel mai scăzut al percepției stresului, fapt susținut și de Extremera et al (2007), într-un studiu realizat pe un eșantion de 498 de adolescenți;
- în grup participanții dobândesc capacitatea de a se angaja și în rezolvarea problemelor altor persoane; prin definiție, inteligența emoțională include responsabilitatea socială, preocuparea pentru bunăstarea celorlalți;
- adolescenții devin afirmativi, mai dezinhibați, exprimându-și natural sentimentele și ideile, fapt generat de către specificul antrenamentului (normele specifice acestui tip de grup care solicită emiterea unui număr cât mai mare de idei, fără teamă de judecata celorlalți, tehnicile psihoterapiei experiențiale);
- jucarea unor roluri variate în contextul tehnicilor experiențiale, utilizarea fanteziei ca mijloc de creștere personală se constituie într-o experiență cathartică din punct de vedere emoțional;
- participarea la grupul creativ dezvoltă componenta flexibilă a inteligenței emoționale, adică aptitudinea generală de adaptare la circumstanțe nefamiliare, neașteptate și fluide;
- tinerii devin mai abili în mânăuirea stărilor emoționale negative atunci când se confruntă cu acestea și caută modalități de atenuare a acestora, adesea apelând la tehnicile de creativitate învățate;
- antrenamentul a condus la creșterea nivelului autoeficacității, astfel adolescenții au abordat sarcinile dificile ca fiind mai degrabă provocări decât amenințări care ar trebui evitate; s-au implicat mai mult în activitatea de grup, dar și în afara sa, au devenit mai



perseverenți și-au stabilit obiective mai complexe și provocatoare; nereușitele școlare le-au atribuit unui efort insuficient sau cunoștințelor deficitare;

- în urma participării la activitatea de grup, adolescenții manifestă o mai mare deschidere față de critică prin ușurința de a-și recunoaște greșelile în cadrul grupului; aceasta se datorează faptului că, stima de sine este un fenomen care se poate dezvolta;
- scenariul metaforic utilizat atât în ceea ce privește metodele de creativitate (spre exemplu, bătălia metaforelor) cât și ca tehnică terapeutică experiențială, oferă un cadru de referință pe baza căruia participanții își pot defini propriile modalități de acțiune și de raportare la realitate. Aceste ancorări creionează situații provocative cu un grad mai mare sau mai mic de ambiguitate cu ajutorul cărora cei implicați proiectează elemente caracteristice modului lor de funcționare interioară;
- grupul creativ oferă adolescenților posibilitatea de a crea. Capacitatea de a crea are la această vârstă un rol compensator pentru disconfortul generat de integrarea socială, întrucât adolescența se caracterizează printr-o continuă pendulare între o intensă socializare, pe de-o parte, și izolare, de cealaltă parte, ca formulă comportamentală necesară definirii propriei identități;
- prin antrenament se creează un context social deschis care asigură structurarea unui stil cognitiv creativ ce permite transformarea potențialului în performanță;
- participanții pot găsi soluții la probleme existențiale proprii privind relaționarea deficitară cu familia, prietenii, confruntarea cu un eșec, grupul funcționând ca un veritabil suport social.

## V.2 Rezultatele celui de-al doilea studiu experimental și interpretarea lor

Pentru a ușura interpretarea rezultatelor vom relua mai întâi ipoteza ce va fi verificată în acest paragraf:

- **Se presupune că, pe baza anumitor tehnici de dezvoltare a potențialului creativ se poate obține o diferență semnificativă între potențialul creativ pretest (măsura potențialului) și post-test (măsura potențialului).**

În urma administrării probelor, pentru a putea compara datele obținute, am efectuat transformarea cotelor brute în note T.

Deoarece histogramele distribuțiilor sunt asimetrice recurgem la metode neparametrice. Pentru a realiza comparațiile intergrupale am avut de ales între proba medianei ( $X^2$ ) și testul U (Mann-Whitney). Întrucât numărul rangurilor egale la diferite note a fost prea mare am utilizat

proba medianeii în cele două momente (pretest și posttest). Mai întâi prezentăm expresiile cantitative (tabelele 24 și 25).

*Tabel 24. Criteriul  $X^2$  pretest*

Factori	$X^2$	P
<b>Or exp – Or ctrl</b>	3,87	0,05
<b>Fd exp – Fd ctrl</b>	3,84	0,05
<b>Fx exp – Fx ctrl</b>	1,68	Nesemnificativ
<b>GD exp – GD ctrl</b>	4,15	0,01
<b>Atc exp – Atc ctrl</b>	1,33	Nesemnificativ
<b>GC exp – GC ctrl</b>	3,84	0,05
<b>PC exp – PC ctrl</b>	1,34	Nesemnificativ

*Tabel 25. Criteriul  $X^2$  posttest*

Factori	$X^2$	P
<b>Or exp – Or ctrl</b>	4,09	0,05
<b>Fd exp – Fd ctrl</b>	6,76	0,01
<b>Fx exp – Fx ctrl</b>	3,02	Nesemnificativ
<b>GD exp – GD ctrl</b>	6,76	0,01
<b>Atc exp – Atc ctrl</b>	6,76	0,01
<b>GC exp – GC ctrl</b>	4,09	0,05
<b>PC exp – PC ctrl</b>	5,37	0,05

Astfel, dacă în pretest au existat diferențe între cele două grupe (experimental și de control) la un prag  $p = 0,05$  sau  $p < 0,05$  la componentele potențialului creativ: originalitatea ( $X^2 = 3,87$ ), fluiditate ( $X^2 = 3,84$ ), gândire divergentă ( $X^2 = 4,15$ ) și gândire convergentă ( $X^2 = 3,84$ ); în posttest diferențele au devenit semnificative statistic la un prag  $p < 0,01$  sau  $p = 0,01$  pentru fluiditate, gândire divergentă și atitudini creatoare ( $X^2 = 6,67$ ) și la un prag  $p < 0,05$  sau  $p = 0,05$  pentru potențialul creativ ( $X^2 = 5,37$ ), gândire convergentă ( $X^2 = 4,09$ ) și originalitate ( $X^2 = 4,09$ ).

Realizând o ierarhie constatăm că, în posttest pe primele locuri se situează la  $p < 0,01$  sau  $p = 0,01$  următoarele componente ale potențialului creativ: gândirea divergentă, atitudinile creatoare și fluiditatea. Datele obținute de noi sunt în consonanță cu cele semnalate de numeroși specialiști ai domeniului care atestă că dintre toate dimensiunile implicate în creativitate, cele mai modelabile prin educație (inclusiv antrenament de grup creativ) sunt cele atitudinale comparativ cu cele aptitudinale.

În urma acestor rezultate putem concluziona că, faza formativă a experimentului nostru, antrenamentul creativ a avut o influență evidentă în modificarea, respectiv dezvoltarea potențialului creativ al elevilor participanți.

Eficacitatea antrenamentului creativ este demonstrată și de analiza dinamicii atitudinilor creatoare. Chestionarul reunește 15 atitudini creatoare: energie, concentrare, orientare spre nou,

argumentarea ideilor, independență, nonconformism, valori morale, orientare spre un viitor îndepărtat, risc, atracție față de problemele dificile, diversitatea intereselor, valori spirituale, finalizare, valori practice și încredere în forțele proprii.

*Tabelul 26. Frecvența (%) atitudinilor creatoare la grupul experimental (pre și post intervenție)*

<b>Atitudini creatoare</b>	<b>Cu totul adevărat</b>	<b>Cu totul neadevărat</b>
1. orientare spre nou	41,66% - 19,44%	20,83% - 33,32%
2. diversitate a intereselor	37,5% - 20,83%	13,88% - 22,22%
3. nonconformism	36,10% - 20,93%	5,55% - 16,66%
4. independență	18,05% - 8,33%	23,66% - 29,16%
5. atracție față de probleme dificile	26,38% - 16,66%	18,05% - 27,77%
6. concentrare	27,77% - 20,83%	13,88% - 18,06%
7. risc	29,16% - 23,61%	9,72% - 18,05%
8. argumentarea ideilor	3,33% - 29,17%	20,83% - 23,60%
9. valori morale și spirituale	22,22% - 18,06%	9,71% - 13,84%
11. încredere în forțele proprii	8,33% - 9,72%	31,94% - 4,16%
12. finalizare	15,27% - 7,16%	31,94% - 5,55%

Există atitudini care nu îndeplinesc decât o singură condiție: atitudinea “încredere în forțele proprii” înregistrează o scădere a ratei răspunsurilor “cu totul neadevărat” la ce-a de-a doua testare (de la 31,94% la 4,16%), dar nu se modifică în ceea ce privește răspunsul “cu totul adevărat” (de la 8,33% la 9,72%).

Faptul că nici o atitudine creatoare nu rămâne indiferentă la activitatea de grup creativ demonstrează încă o dată eficacitatea ei.

Din dorința de a obține informații suplimentare cu privire la efectele exercitate de frecventarea ședințelor de antrenament creativ am utilizat un chestionar pentru adolescenți (alcătuit de către Școala de creativitate “Mirabilis”). Acest chestionar este utilizat ca probă experimentală și cuprinde 35 de efecte.

Pentru fiecare efect în parte există o scală de notare cu 5 unități: foarte frecvent, frecvent, uneori, rar și foarte rar.

Urmărind procentajul de răspunsuri am realizat o ierarhizare a efectelor constatate. Astfel, pentru răspunsurile cotate cu “foarte frecvent” se înregistrează următorul clasament:

- ❖ prima în ierarhie se plasează dorința de a continua activitatea de grup creativ (62,5%). Este îmbucurătoare ocuparea pe primul loc a acestui efect, ceea ce ne demonstrează impactul pozitiv produs de ședințele de creativitate asupra elevilor;
- ❖ urmează preocuparea de a găsi cât mai multe soluții pentru probleme diferite (54,16%), efect probat și în viața cotidiană, fiind remarcat de către profesori prin îmbunătățirea activității școlare a elevilor;
- ❖ pe locul al treilea figurează creșterea dorinței de a te cunoaște mai bine (50 %);
- ❖ în continuare se plasează trebuința de a inventa ceva care să te exprime (41,66%);
- ❖ locul al cincilea este ocupat de aplicarea metodelor de creativitate în situații de viață (33,33%). Confirmarea acestui efect am avut-o când unul dintre elevi preocupat de teatru a uzitat de metode de creativitate în alcătuirea unei scenete.
- ❖ în final pe ultimul loc se plasează descoperirea unor puteri interioare nebănuite (29,16%).

Pentru răspunsurile cotate cu “frecvent” pe primul loc, având un procent de 54,16% se situează următoarele efecte:

- ❖ îmbogățirea, activizarea, nuanțarea vocabularului. Un exemplu îl constituie asimilarea și folosirea ulterioară de către elevi a unor cuvinte noi pe care le-am utilizat în cadrul ședințelor de creativitate;
- ❖ creșterea abilității de a-ți crea alte legături, prieteni noi;
- ❖ identificarea în ceilalți a aspectelor pozitive, a calităților;
- ❖ dorința de a te afirma în grup prin răspunsuri originale.

Pe locul doi se situează apariția unor idei originale având un procent de 50%, precum și creșterea dorinței de a te cunoaște mai bine.

Locul trei este ocupat de creșterea încrederii în propria persoană 45,8%.

Pe locul patru, cu un procent de 41,66%, se situează următoarele efecte: curajul de a-ți susține punctul de vedere, trebuința de a finaliza activitățile începute, utilizarea celor însușite la celelalte discipline, dorința de a te pune în locul celuilalt pentru a-i înțelege comportamentul, reducerea timidității, a emotivității, crearea unei bune dispoziții pentru cel puțin 24 h, trebuința de a persista în obținerea succesului, formarea convingerii că în orice situație există mai multe căi de rezolvare.

Locul cinci cu un procent de 37,5% este deținut de bucuria de a simți cum îți cresc puterile creatoare, înțelegerea faptului că fiecare este unic în felul său, descoperirea unor noi căi de a comunica cu alții.

Printr-o comparație condusă statistic pe calculator, între potențialul creativ al subiecților investigați în pretest și respectiv în post-test s-a verificat eficacitatea activității de grup creativ la elevii de liceu, ceea ce confirmă ipoteza noastră.

### V.2.1 Concluzii privind validarea celui de-al doilea studiu experimental

În afara cultivării potențialului creativ general, precum și a unora dintre componentele și subcomponentele sale, organizarea unei activități de identificare și stimulare a potențialului creativ se dovedește fructuoasă din următoarele motive:

- potențialul creativ înregistrează în adolescență un traseu ascensional, motiv pentru care pentru a păstra nealterată *nevoia de a crea* subliniem efectul benefic al angrenării în cadrul unui grup creativ;
- prezența nevoii de apartenență la această vârstă ne îndreptățește să afirmăm efectul pozitiv al grupului asupra persoanei, mai ales că adolescentul manifestă atracție pentru o activitate decenzurată și permisivă, ca cea dintr-un grup creativ;
- activarea într-un grup permite de asemenea fertilizarea resurselor interioare ale persoanei, ceea ce-l ajută pe adolescent să dobândească o identitate coerentă a Eului;
- este stimulată curiozitatea și dorința lor de autocunoaștere, concretizată prin interesul acordat tehnicilor împrumutate din psihoterapia experiențială și solicitarea lor expresă printr-o frază stereotipă: „Când facem terapie experiențială?”;
- dezvoltă capacitatea elevilor de a lucra împreună, de a coopera, de a colabora, fapt concretizat și la nivelul atmosferei ce se creează în cadrul grupului;
- stimulează și dezvoltă capacități cognitive complexe:
  - *inteligența lingvistică* (ce implică sensibilitatea de a vorbi și de a scrie, abilitatea de a folosi efectiv limba pentru a se exprima retoric, poetic); inteligența lingvistică se dezvoltă în special datorită caracterului preponderent verbal al antrenamentului;
  - *inteligența logico-matematică* (capacitatea de a analiza logic problemele, de a face deducții) prin utilizarea tehnicilor ce solicită în mod expres acest tip de inteligență;
  - *inteligența interpersonală* (capacitatea de a înțelege intențiile, motivațiile, dorințele celorlalți, creând oportunități în munca colectivă);
  - *inteligența intrapersonală* (capacitatea de autoapreciere corectă a propriilor sentimente, motivații, temeri). Participanții au raportat importanța recunoașterii stării emoționale în relațiile cu cei din jur și în afara ședințelor;

- antrenamentul a vizat activități similare cu cele școlare astfel că, elevii au rezolvat diverse probleme de utilitate colectivă (spre exemplu: organizarea unor serbări școlare);
- activitatea de grup creativ determină descoperirea și stimularea aptitudinilor artistice la elevii respectivi (literare, grafice, muzicale, coregrafice), unii dintre participanți și-au valorificat pentru prima dată talentul la desen în cadrul grupului;
- participarea la un grup creativ conduce la consolidarea relațiilor dintre elevii participanți, generând un surplus de omogenitate și coeziune în clasă.

## CONCLUZII FINALE

Rezultatele obținute prin cercetarea de față atestă rolul antrenamentului de grup creativ în dezvoltarea inteligenței emoționale, a convingerilor despre sine, lume și viață precum și a stimulării potențialului creativ.

Prin conținutul său programul utilizat este original, întrucât îmbină cu succes metode clasice, verificate de valorificare și îmbunătățire a potențialului creativ (brainstorming, Phillips 6-6, Frisco etc) cu metode mai noi (asupra cărora nu s-au efectuat încă studii de validare precum tehnicile lui Brian Clegg, metaformarea etc) și cu metode specifice psihoterapiei experiențiale. De asemenea, prin varietatea tehnicilor abordate, antrenamentul constituie o modalitate atractivă și utilă prin care persoana poate să-și acceseze trăirile și să învețe alfabetul emoțiilor.

Antrenamentul de grup creativ se dovedește util la această vârstă din următoarele considerente:

- în cadrul antrenamentului are loc un proces de conștientizare și creștere personală pe care adolescentul îl parcurge prin cel puțin cinci etape: „ce simt” (conștientizarea emoțiilor), „ce simt ceilalți” (empatie), „ce imaginez”(originalitate) „ce fac” și „ce facem” (producțiile individuale și de grup) și „ce utilizez” (transferul celor învățate în realitatea curentă). Toate acestea constituie premisa, fundamentul dezvoltării personale, conduc la structurarea personalității. Manifestarea creativității este un semn de maturitate și împlinire a grupului;
- tehnicile creative și experiențiale rulate în cadrul grupului permit fiecărui membru să devină pentru ceilalți un spațiu privilegiat în care orice membru al grupului se poate întâlni cu sine într-o altă ipostază;
- toți adolescenții trec prin frământări interioare, dar nu toți trăiesc crize de identitate. Cei ce posedă o mai bună cunoaștere de sine sunt mai feriți în a experimenta stări de

anxietate, depresie și sunt mai puțin vulnerabili în fața influențelor negative ce vin din exterior; grupul reprezintă astfel o bună modalitate de autocunoaștere;

- lucrul cu grupul este ideal pentru adolescenții care au nevoie să practice deprinderile de contact social. Grupul este un loc în care ei pot să devină conștienți de modul cum interacționează cu ceilalți, să învețe să-și asume responsabilități pentru ceea ce fac și să experimenteze noi comportamente. Adolescenții au nevoie să se afle într-un grup unde ei caută și chiar speră să găsească o imagine a lor înșile care să le dea siguranța și sentimentul propriei lor valori. În același timp, se pot compara cu ceilalți, își pot schimba sau confrunta punctele de vedere și se pot autodescoperi;
- cooptarea adolescentului într-o activitate de grup creativ reprezintă o soluție potrivită pentru preîntâmpinarea eventuale derapaje comportamentale întrucât adolescența e perioada marilor turbulențe, perioadă în care persoana se află în căutarea propriei identități;
- dezvoltarea autoeficacității în urma antrenamentului contribuie la reducerea comportamentelor antisociale;
- adolescenții care au un locus intern se angajează în mod tipic în comportamente adaptative și proactive și au mai multă responsabilitate asupra propriei vieți, sunt mai motivați și au sensul autoactualizării;
- dezvoltarea optimismului are o importanță deosebită întrucât acesta are o valoare predictivă pentru longevitate și constituie al doilea factor de predicție în cazul unei vindecării reușite;
- învățarea și exersarea în cadrul antrenamentului a unor metode de relaxare se dovedește utilă și pentru îmbunătățirea propriei autoeficacități. De asemenea, pe întreaga rută existențială utilizarea în continuare a acestor metode reprezintă veritabile strategii de adaptare la stres și de atingere a unui echilibru în plan intern; unii dintre participanți au mărturisit că au utilizat acasă tehnici de relaxare înaintea unor teze sau lucrări importante;
- încurajarea adolescentului să-i perceapă pe ceilalți ca asemănători lui poate contribui la dezvoltarea și exprimarea empatiei;
- implicând multă originalitate, imaginație, inițiativă, cooperare, provocare la exprimare, dragoste pentru joc, pentru mister, spontaneitate, nevoie de autocunoaștere, programul inițiat de noi stimulează creativitatea subiecților;
- adolescentul își deblochează creativitatea mai ușor, își recunoaște și reglează emoțiile mai ușor poate și datorită faptului că, după ce obține satisfacții la nivelul nevoii de apartenență, devine securizat pentru acea competiție constructivă care îl ajută să se identifice ca fiind distinct dar valorizat în raport cu ceilalți.

Concluzia finală pe care se desprinde din studiul nostru este că “piesele” fundamentale ale inteligenței emoționale, precum și structura sa globală, se pot îmbunătăți prin pregătire și experiență în cadrul unui antrenament de grup creativ. De asemenea, prin antrenamentul creativ se pot modifica convingerile despre sine, lume și viață și are loc o dezvoltare a potențialului creativ existent în fiecare dintre noi.

Pentru multiplele sale valențe formative este necesară extinderea organizării unor grupuri de creativitate la toate nivelele școlarității (primar, gimnazial, liceal, universitar).

La finele acestui studiu, apreciem că extinderea antrenamentului de grup creativ la o perioadă de minim un an consolida paleta efectelor sale benefice.

În concluzie, grupul creativ poate deveni un aliat indispensabil în recuzita de intervenție a educatorului, întrucât așa cum observă R.May (1980) acesta reprezintă “*un proces al facerii, al aducerii în ființă*”.



## BIBLIOGRAFIE

- Albu, M. 2000, *Metode și instrumente de evaluare în psihologie*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut
- Allport, R.S., 1981, *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București
- Anghel, S., 2009, *Dansterapia*, Simpozionul Internațional „Cercetări și aplicații în psihologie – Teoretic și aplicativ în cercetarea psihologică, Buziaș, 24-25 apr, Editura Eurobit, Timișoara
- Anghel, T., 2009, *Psihologia sănătății și elemente de psihosomatică*, Editura Eurostampa, Timișoara
- Amabile, T., 1997, *Creativitatea ca mod de viață*, Editura Știință și tehnică, București
- AthanasIU, A., 1998, *Suferință și creație*, Editura Tehnică, București
- Asendorpf, J., 1994, *A study of individual developmental functions*, *Developmental Psychology* 30, 6
- Anuțuța, L., 1997, *Jocurile de creativitate*, Editura Excelsior, Timișoara
- Arntz, W., Chasse, B., Vicente, M., 2007, *What the bleep do we know*, Editura Cartea Daath, București
- Bach, G.R., 1966, *The Marathon Group*, Intensive Practice of intimate interaction, in *Sensitivity Training & Group Encounter*, R.V., Ellen Siroko, Ed Siroko, ED Dunlop, New York
- Bar-On, R., 1996, *The Emotional Quotient Inventory (EQ-I): A test of emotional intelligence*. Toronto: Multi-Health Systems
- Bar-On, R., 1996, *The Era of the EQ: Defining and Assessing Emotional Intelligence*, 104 Annual Conventing APA in Toronto
- Băban, A., 1998, "*Stres și personalitate*", Edit. Presa Universitară Clujeană, Cluj- Napoca
- Bejat, M., 1972, *Creativitatea în știință, tehnică și învățământ*, Editura Științifică, București
- Bellamy, Al., Gore, D., Sturgis, J., *Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented*, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, no 6-3, 53-78
- Belous, V., Plahteanu, B., Doncean, G., 2001, *Valorificarea potențialului supersotaților*, Editura Performantica, Iași
- Beveridge, W., 1968, *Arta cercetării științifice*, Editura Științifică, București
- Birch, A., 2000, *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București
- Boden, M., 1994, *Dimensions of creativity*, The Mitt Press, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge
- Bono, E., 2006, *Șase pălării gânditoare*, Editura Curtea Veche, București
- Bono, E., 2008, *Gândirea laterală*, Editura Curtea Veche, București
- Braden, G., 2005, *Trezirea la punctul zero*, Editura For You, București

Bellamy, Al., Gore, D., Sturgis, J., *Examining the relevance of emotional intelligence within educational programs for the gifted and talented*, Electronic Journal of Research in Educational Psychology, ISSN 1696-2095, no 6-3(2), pp 53,78

Brackett, M.A., Mayer, J.D., Warner, R.M. 2001, *Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour*, Personality and Individual Differences no 36, 1387-1402

Brackett, M.A., & Mayer, J.D., 2003, *Convergent, Discriminant and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence*, Personality and Social Psychology Bulletin, no 29, 1147-1158

Brazelton, T.B, 1992, *Heart Start: The emotional Foundations of School Readiness*, National Center for Clinical infant programs, Arlington, Virginia

Brigitte, B., Carre, E., 2002. *Cum să ne dezvoltăm creativitatea*, Editura Polirom, Iași

Brody, L.R., 1985, *Gender differences in emotional development: a review of theories and research*. Journal of personality, 53, 102-149

Caluschi, M., 2001, *Grupul mic și creativitatea*, Editura Cantes, Iași

Caluschi, M., Constantin, A.S., 1989, *Ghid practic de evaluare a creativității*, Universitatea "Al Cuza", Iași

Caluschi, M., 1992, *Bătălia metaforelor*, Revista de psihologie nr 2

Caluschi, M., 1996, *Eficiență și performanță prin grupul creativ*, în vol. Eficiența psihologiei, Editura Augusta, Timișoara

Capra, F., 2004, *Înțelepciune aparte*, Editura Tehnică, București

Caprara, G.V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Cervone, D., 2004, *The contribution of self-efficacy beliefs to psychosocial outcomes in adolescence: predicting beyond global dispositional tendencies*, Personality and Individual Differences, no 37, 751-763

Carver, C. S., Scheier, M. F., Weintraub, J. K., 1989, "Assessing coping strategies; a theoretically based approach", Jurnal of Personality and Social Psychology, nr. 56

Ceaușu, N., 1983, *Autocunoaștere și creație*, Editura Militară, București

Clegg, B., Birch P., 2003, *Creativitatea*, Editura Polirom, București

Ciarrochi, J., Deane, F., & Anderson, S., 2001, *Emotional intelligence moderates the relation between stress and mental health* (in press)

Ciarrochi, J., Chan, A., & Caputi, P., 2000, *A critical evaluation of the emotional intelligence construct*. Personality and Individual Differences, no 28, 539-561

Ciarrochi, J., Chan, A., & Bajgar, J., 2001, *Measuring emotional intelligence in adolescents*. Personality and Individual Differences, no 31, 1105-1119

Cojocaru, C., 1983, *Creativitate și inovație*, Editura Militară, București

- Constantin, A.S., 2004, *Creativitatea pentru studenți și profesori*, Institutul European, Iași
- Cosmovici, A., 1996, *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași
- Di Fabio, A., Palazzeschi, L., 2008, An in depth look at scholastic success: Fluid intelligence, personality traits or emotional intelligence?, *Personality and Individual Differences*, no 46, 581-585
- Dincă, M., 2001, *Teste de creativitate*, Editura Paideia, București
- Dincă, M., 1991, *Caracteristică umană – creativitatea*, Revista de psihologie nr 2
- Dincă, M., 2002, *Adolescență și conflictul originalității*, Editura Paideia, București
- Dumitru, C.D., 2008, *În căutarea sensului pierdut – vol II, Creierul și noua spiritualitate*, Editura Eikon, Cluj
- Elias, M., Tobias, S., Friedlander., 2002, *Inteligența emoțională în educația copiilor*, Editura Curtea Veche, București
- Engelberg, E., Sjoberg, L., 2004, *Emotional intelligence, affect intensity, and social adjustment*, *Personality and Individual Differences*, no 37, 533-542
- Extremera, N., Duran, A., Rey, L., 2007, *Perceived emotional intelligence and dispositional optimism-pessimism: Analyzing their role in predicting psychological adjustment among adolescents*, *Personality and Individual Differences*, no 42, 1069-1079
- Filliozat, I., 2006, *Inteligența inimii*, Editura Cosmos (Grupul Editorial Cosmos), București
- Fraser, A., 2000, *Oricine poate fi Einstein*, Editura Axel Springer, București
- Friedman, H., 2002, *Autovindecare și personalitate*, Editura Humanitas, București
- Gardner, H., 1993, *Multiple intelligence*, Basic Books, New York
- Gherguț, A., 1997, *Raportul dintre factorii de personalitate și creativitatea adolescenților*, Revista de psihologie, nr 1
- Goleman, D., 2001, *Inteligența emoțională*, Editura Curtea Veche, București
- Goleman, D., 2004, *Inteligența emoțională, cheia succesului în viață*, Editura Allfa, București
- Goleman, T., 2002, *Alchimia emoțională*, Editura Curtea Veche, București
- Goleman, D., 2005, *Emoțiile distructive*, Editura Curtea Veche Publishing, București
- Goswami, A., Ph, D., 2008, *Doctorul cuantic – Ghidul unui fizician pentru sănătate și vindecare*, Editura Orfeu, București
- Glen Rein, PhD, Mike Atkinson and Rollin McCraty, MA, *The Physiological and Psychological Effects of Compassion and Anger*, *Journal of Advancement in Medicine*, vol 8, no 2, Summer 1995, pages 87-103)

- Gratch, J., Parkinson, B., 2009, *What holds emotions together? Meaning and response coordination*, Cognitive System Research, no 10, 31-47
- Grupul de creatologie Alumni, 1995, *Eu și psihologia creativității*, Editura Institutului Național de Inventică
- Gur, R., Gunning-Dixon, F., Bilker, W.B., & Gur, R.E., 2002, *Sex Differences in temporo-limbic and frontal brain volumes of healthy adults*. *Cerebral Cortex*, no 12, 998-1003
- Hakanen, J., Feldt, T., Leskinen, E., 2007, *Change and stability of sense of coherence in adulthood: Longitudinal evidence from the Healthy Child study*, *Journal of Research in Personality*, no 41, 602-617
- Haman, S., Canli, T., 2004, *Individual differences in emotion processing*, *Current Opinion in Neurobiology*, no 14, 233-238
- Hardy, A., 2005, *The association between sense of coherence, emotional intelligence and health behaviour: a salutogenic perspective*, *Research Psychology*, Faculty of Humanities, University of Pretoria
- Hein, S., *EQ fort everybody. A practical guide to emotional intelligence*, The EQ Institute
- Hunt, N., Evans, D., 2004, *Predicting traumatic stress using emotional intelligence*, *Behaviour Research and Therapy*, no 42, 791-798
- Ivcevic, Z., Brackett, M.A., Mayer, J.D., 2007, *Emotional intelligence and Emotional creativity*, *Journal of Personality*
- Jigău, M., 1994, *Copiii supradotați*, Editura Științifică și tehnică, București
- Johnson, S.J., Batey, M., Holdsworth, L., 2008, *Personality and health: The mediating role of trait emotional intelligence and work locus of control*, *Personality and Individual Differences* no 47, 470-475
- Jurcău, N., coord., 1999, *Psihologie școlară*, Editura U.T.Pres, Cluj-Napoca
- Kafetsios, K., 2004, *Attachment and emotional intelligence abilities across the life course*, *Personality and Individual Differences* no 37, 129-145
- Kiecolt, J., Glaser, Glase, R., et al, 1993, *Psychosomatic Medicine*, 395-409
- Knight, S., 2004, *Tehnicile programării neurolingvistice*, Editura Curtea Veche, București
- Landau, E., 1979, *Psihologia creativității*, Editura Didactică și pedagogică, București
- Laird, J.D., 1974, *Self-attribution of emotion: the effects of expressive behaviour on the quality of emotional experience*, *Journal of Personality and Social Psychology*, no 29, 475-486
- LeDoux, J., 1996, *The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life*, New York University
- Lelord, F., Andre, C., 2003, *Cum să ne exprimăm emoțiile și sentimentele*, Editura Trei, București
- May, R., 1980, *The courage to create*, Toronto, New York, London, Sydney, Bartam Books
- Mayer, A., 2006, *Bolile ne învață unde greșim*, Editura Ram, București
- Mayer, J.D., & Beltz, C.M., 1999, *Socialization, Society's Emotional Contract and Emotional Intelligence*, *Psychological Inquiry*, no 9, 300-303

- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.L., & Sitaneiros, G., 2001, *Emotional intelligence as a standard intelligence*. *Emotions*, vol 1, no 3, 232-242
- Mayer, J.D., Salovey, P., 1997, *What is emotional intelligence?* In P.Salovey & D.Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31). New York Basic Books
- Mayer, J.D., Salovey, P., 1997, *What is emotional intelligence?* In P.Salovey & D.Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31). New York Basic Books
- Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R., 2004, *A further consideration of the issues of Emotional Intelligence*, *Psychological Inquiry*, 15, no 3, 249-255
- Mayer, J.D., Perkins, D., Caruso, D.R., & Salovey, P., 2001, *Emotional intelligence and giftedness*, *Roeper Review*, 23(3), 131-137
- Mayer, J.D., & Cobb, C.D., 2000, *Educational policy on emotional intelligence: Does it make sense?* *Educational Psychology Review*, no 12, 163-183
- Mayer, J.D., Caputi, P., Ciarrochi, J., 2003, *The distinctiveness and utility of a measure of trait emotional awareness*, *Personality and Individual Differences* no 34, 1477-1490
- Mayer, J.D., Brackett, A., Ivcevic, Z., 2007, *Emotional intelligence and emotional creativity*, *Journal of Personality*, Blackwell Publishing Inc.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso., 2002, *Relation of an ability measure of emotional intelligence to personality*. *Journal of Personality Assessment*, 79(2), 306-320
- Mayer, J.D., Salovey, P., 1995, *Emotional Intelligence and the construction and regulation of feelings*. *Applied and Preventive Psychology*, no 4: 197-208
- Mayer, J.D., & Beltz, C.M., 1998, *Socialization, Society's Emotional Contract and Emotional Intelligence*, *Psychological Inquiry*, no 9, 300-303
- McCraty, R., Tiller, A.W., Atkinson, M, *Head-Heart Entertrainment: A preliminary Survey*, Institute of HeartMath, Boulder Creek, Ca
- McCraty, R., Tiller, A.W., Atkinson, Rein and Watkins, *The effects of Emotions on Short-Term Power Spectrum Analysis of Heart Rate Variability*, *The American Journal of Cardiology*, vol.76, No.14, November no 15, 1995, p.1089-1093
- Mihăilescu, D., 1989, *Dimensiunile creației*, Editura Științifică și Enciclopedică, București
- Mihov, K., Denzler, M., Forster, J., 2009, *Hemispheric specialization and creative thinking: A meta-analytic review of lateralization of creativity*, *Brain and cognition*
- Miclea, M., 1997, *Stres și apărare psihică*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj
- Mikolajczak, M., Nelis, D., Hansenne, M., Quoidbach, J., 2008, *If you can regulate sadness, you can probably regulate the shame: Associations between trait emotional intelligence, emotion regulation and coping efficiency across discrete emotions*, *Personality and Individual Differences*, no 44, 1356-1368
- Mitrofan, N., 1995, *Supraconștientul și creația artistică*, *Revista de psihologie*, nr 6

- Mitrofan, I., 1998, *Psihoterapie experiențială*, Editura Infomedica, București
- Mohârță, I., 2005, *Calea sufletului*, Editura Psyche, 2005
- Moore, A., 1975, *Invenție, descoperire, creativitate*, Editura Enciclopedică Română
- Munteanu, A., 1994, *Incursiuni în creatologie*, Editura Augusta, Timișoara
- Munteanu, A., 2001, *Experiența Atlantis – din jurnalul unui grup creativ*, Editura Augusta, Timișoara
- Nicola, G., 1993, *Creativitate și ecologie mintală*, Revista de psihologie, nr 4
- Oprescu, V., 1989, *Factori individuali și formativi ai vocației și creativității*, Editura Scrisul Românesc, Craiova
- Oprescu, V., 1991, *Aptitudini și atitudini*, Editura Științifică, București
- Osborn, A., 1957, *Applied imagination. Principles and procedures of creative thinking*, ediția a zecea, Charles Scribner' Sons, New York
- Parker, J., Taylor, R., Eastabrook, Schell, S., Wood, L., 2008, *Problem gambling in adolescence: Relationship with internet misuse, gaming abuse and emotional intelligence*, Personality and Individual Differences, no 45, 174-180
- Petrides, K. V., & Furnhan, A., 2000, *On the dimensional structure of emotional intelligence*. Personality and Individual Differences, no 29, 313-320
- Popa, M., 2008, *Statistica pentru psihologie – teorie și aplicații SPSS*, Editura Polirom, București
- Popescu, N., P.Făcăoaru, C., 1973, *Cercetări privind raportul dintre inteligență și creativitate. Creativitatea ca formă complexă de personalitate*, Rev de psihologie, nr 3.
- Plozza, L., Iamandescu B., 1997, *Dimensiunile psihologice ale muzicii*, Editura Romcartexim, București
- Preston, S., Frans, W., 2002, *Empaty: Its Ultimate and Proximate Bases*, Behavioural and Brain Sciences, no 25, 1-20
- Radu, I., Iluț, P., Liviu M., 1994, *Psihologie socială*, Editura Exe S.R.L., Cluj
- Radu, I., Miclea, M., 1993, *Metodologie psihologică și analiza datelor*, Editura Sincron, Cluj
- Rawlinson, J.G., 1998, *Gândire creativă și brainstorming*, Editura Codecs, București
- Revista de Psihologie Aplicată în domeniul inteligenței și capacităților cognitive PSINET (Revistă de antrenament mental)*, 1998
- Revista de Psihologie Aplicată în domeniul inteligenței și capacităților cognitive PSINET (Revistă de antrenament mental)*, nr 3, 1999
- Revista de Psihologie Aplicată în domeniul inteligenței și capacităților cognitive PSINET (Revistă de antrenament mental)*, nr 1, 1999

*Revista de Psihologie Aplicată în domeniul inteligenței și capacităților cognitive PSINET (Revistă de antrenament mental), nr 2, 1999*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 3, mai-iunie, 1998, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 6, dec, 1998, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 7, mar, 1999, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 8, iun, 1999, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPE*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 9, iun, 1999, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 11, iun, 1999, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 12-13, 2000, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

*Revista de psihoterapie experiențială nr 16-17, 2001, Societatea de Psihoterapie Experiențială Română SPER*

Rime, B., 2007, *Comunicarea socială a emoțiilor*, Editura Trei, București

Roberts, R. D., Zeidner, M., & Matthews, G., 2001, *Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence? Some new data and conclusion*. *Emotion*, 1(3), 196-231.

Roco, M., 1979, *Creativitatea individuală și de grup*, Editura Academiei, București

Roco, M., 1993, *Creative personalities about creative personality in science*, *Revue Roumaine de Psychologie*, no1

Roco, M., 2001, *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom, Iași

Roco, M., 1979, *Creativitatea individuală și de grup*, Editura Academiei, București

Roco, M., 2005, *Studii recente privind trăsăturile inteligenței emoționale și modalitățile de evaluare*, *Revista de psihologie*, Academia Română, Tomul 51, nr 1-2

Roșca, Al., 1981, *Creativitate generală și specifică*, Editura Academiei, București

Roșca, M., 1976, *Psihologie generală*, (red. Al. Roșca), E.D.P, București

Roșca, Al., 1972, *Creativitatea*, Editura Enciclopedică Română, București

Roșca, Al., Munteanu, G., Radu, I., Zorgo, B., 1967, *“Creativitate, modele, programare – Studii de psihologie a gândirii”*, Editura Științifică, București

Salovey, P., Mayer, J.D., 1990, *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, no 9, 185-211

- Salovey, P., Mayer, J.D., Glodman, S., Turvey, C & Palfai, T., 1995, *Emotional Attention, Clarity and Repair: Exploring Emotional Intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*, in J.W.Pennebaker (Ed) *Emotion, disclosure and health Cpp* (125-154), Washington, D.C: American Psychological Association
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J.T., Golden, C. J., & Dornheim, L., 1998, *Development and validation of a measure of emotional intelligence. Personality and Individual Differences*, no 25, 167-177
- Salovey, P., Mayer, J.D, 1990, *Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, no 9, 185-211
- Salovey, P., Mayer, J.D., Goldman, S., Turvey, C, & Palfai, T., 1995, *Emotional Attention, Clarity and Repair: Exploring Emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale*. In J.W.Pennebaker (Ed) *Emotion, disclosure and health Cpp* (125-154). Washington, D.C: American Psychological Association
- Saklofske, D., Austin, E.J., Galloway, J., Davidson, K., 2007, *Individual difference correlates of health-related behaviours: Preliminary evidence for links between emotional intelligence and coping*, *Personality and Individual Differences* no 42, 491-502
- Sava, F., 2004, *Analiza datelor în cercetarea psihologică, Metode statistice complementare*, Editura Asociația de Științe Cognitive din România
- Schreiber, S.S., 2004, *Vindecă stresul, anxietatea și depresia fără medicamente și fără psihanaliză*, Editura Elena Francisc Publishing, București
- Sharamon, S., Baginski, B., 2004, *Centrii subțili de forță*, Editura Mix, Brașov
- Shore, Sideny, 1990, *Les blocages de la creativite*, in Jaoui, H., *La creativite. Mode d'emploi*, ESF, Paris
- Sidelsky, R., 1995, *Puterea creatoare a gândirii*, Editura Colloseum, București
- Siegel, B., 2004, *Iubire, medicină și miracole*, Editura Humanitas, București
- Siler, T., 1999, *Gândește ca un geniu*, Editura Teora, București
- Sillick, T., Schutte, N., 2006, *Emotional intelligence and self-esteem mediate between perceived early parental love and adult happiness*, *E-Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2(2), 38-48
- Sing, K.S, 2006, *Social work professionals' emotional intelligence, locus of control and role efficacy: an exploration study*, *Journal of Human Resource Management*, 4(2), 39-45
- Spence, G., Oades, L., Caputi, P., 2004, *Trait emotional intelligence and goal self-integration: important predictors of emotional well-being?*, *Personality and individual differences*, no 37, 449-461
- Stănescu, L., 1993, *Cum propulsăm copiii și tinerii supradotați*, *Revista de psihologie*, nr 3
- Stein, S., Book, H., 2003, *Forța inteligenței emoționale*, Editura Allfa, București
- Sternberg, R.J., 2005, *Manual de creativitate*, Editura Polirom, Iași
- Stoica, C., Caluschi, M., 1989, *Ghid practic de evaluare a creativității*, Universitatea "Al.I.Cuza", Iași
- Stoica, A., 1995, *Ce sunt savanții idioți*, *Revista de psihologie*, nr 4
- Stoica, A., *Creativitatea pentru studenți și profesori*,



- Stratilesco, D., 1994, *Încercare de cunoaștere a elevului supradotat*, Revista de psihologie, nr 1
- Torrance, E., 1983, *Cât de important este să te îndrăgostești de o idee și să o urmărești cu stăruință*, The creative Child and adult quarterly
- Torrance, E., 1995, *Insights about creativity questioned, rejected, ridiculed, ignored*, Educational Psychology Review, nr 3
- Trinidad, D., Jennifer, U., Chou, C.P., Stanley, P., Johnson, A., 2004, *Emotional intelligence and smoking risk factors in adolescents: interaction on smoking intentions*, Journal of Adolescent Health, no 34, 46-55
- Vernon, Ph.E, Adamson, 1977, *The psychology and education of gifted children*, Methuer and Co, Ltd, London
- Welwood, J., 2006, *Călătoria inimii*, Editura Elena Francisc Publishing, București
- Villanueva, J., Sanchez, C.J., 2007, *Trait emotional intelligence and leadership self-efficacy: their relationship with collective efficacy*, The Spanish Journal of Psychology, vol10, no2, 349-357
- Wenger, W., Poe, R., 2001, *Factorul Einstein*, Editura Amaltea, București
- Winter, D., 1999, *Alphabet of heart: The genesis in principle of language and feeling*, Waynesville, N.C., p 38-50
- Yip, A.J., Martin, R., 2006, *Sense of humor, emotional intelligence, and social competence*, Journal of Research in Personality, no 40, 1202-1208