

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris  
C.Z.U: 37.011.31(043.3)

**BUZENCO Valeria**

**CONCEPTUALIZAREA PEDAGOGICĂ A DEZVOLTĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE  
A CADRELOR DIDACTICE**

**Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației**

**Teză de doctor în științe ale educației**

**Conducător științific:**



**BOROZAN Maia,**

doctor habilitat, profesor universitar

**Autoare**



**BUZENCO Valeria**

**CHIȘINĂU, 2023**

© Buzenco Valeria, 2023

## CUPRINS

### Cuprins

ADNOTARE .....	6
LISTA ABREVIERILOR.....	8
LISTA TABELELOR.....	9
LISTA FIGURILOR.....	10
<b>INTRODUCERE .....</b>	<b>12</b>
<b>1. CONSIDERAȚII TEORETICE PRIVIND INTELIGENȚA SOCIALĂ A CADRELOR DIDACTICE.....</b>	<b>21</b>
1.1 Abordări conceptuale ale inteligenței sociale .....	21
1.2 Determinante sociale în sistemul de formare profesională a cadrelor didactice.....	43
1.2.1 Interferențe semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale a cadrelor didactice .....	51
1.3 Concluzii la capitolul 1. ....	59
<b>2. REPERE CONCEPTUALE ALE FORMĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE A CADRELOR DIDACTICE.....</b>	<b>61</b>
2.1. Designul experimentului pedagogic de constatare a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice .....	62
2.2. Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice.....	74
2.3. Concluzii la capitolul 2. ....	91
<b>3. DEMERSUL METODOLOGIC AL VALORIZĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE .....</b>	<b>92</b>
3.1 Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice .....	92
3.2 Valori experimentale comparate ale inteligenței sociale a cadrelor didactice.....	130
3.3. Concluzii la capitolul 3 .....	139
<b>CONCLUZII GENERALE .....</b>	<b>140</b>
<b>Bibliografie .....</b>	<b>144</b>
Anexa 1. Glosar de termeni .....	168
Anexa 2. Test de evaluare a inteligenței sociale a cadrelor didactice.....	176
Anexa 3. Fișă de evaluare a inteligenței sociale a cadrelor didactice .....	177
Anexa 4. Chestionar pentru autoaprecierea imaginii de sine.....	178
Anexa 5. Test pentru descoperirea nevoilor „Scala Russel” .....	179
Anexa 6. Scala de autoevaluare pentru training asertiv.....	180

Anexa 7. Ancheta „Orientările valorice” .....	183
Anexa 8. Testul celor patru factori de inteligență socială: descrieri de teste și exemple..	184
ANEXA 9. Descrierea Traseului metodologic de integrare a modulelor specifice dezvoltării inteligenței sociale în unitățile de curs la programele de master .....	196
Anexa 10. Confirmarea realizării experimentului pedagogic în învățământul superior .....	198
Declarația privind asumarea răspunderii .....	199
CV-ul autoarei.....	200

**ADNOTARE**  
**BUZENCO Valeria**  
**„Conceptualizarea pedagogică a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice”,**  
**Chișinău, 2023**

**Structura tezei** include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 288 de surse, adnotare (română, engleză), concepte-cheie în limbile română și engleză, lista abrevierilor, 144 pagini de text de bază, 19 de tabele, 49 figuri, 10 anexe.

**Publicații la tema tezei:** 11 lucrări științifice.

**Concepte-cheie:** inteligența socială, competențe sociale, cadre didactice, inteligența socială a cadrelor didactice, cultura emoțională, dezvoltarea inteligenței sociale, valori ale inteligenței sociale, profilul socioprofesional al cadrelor didactice.

**Domeniul de studiu:** Teoria generală a educației, Pedagogia culturii emoționale.

**Scopul investigației** constă în: conceptualizarea pedagogică a inteligenței sociale, elaborarea și validarea experimentală a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare în perspectiva construcției unei cariere de succes.

**Obiectivele cercetării** vizează: determinarea reperelor conceptuale ce definesc evoluția termenului științific de inteligență socială a cadrelor didactice; identificarea exigențelor privind dezvoltarea inteligenței sociale în procesul de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice; elucidarea interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și a culturii emoționale în contextul problematicii formării profesionale a cadrelor didactice; cercetarea experimentală a nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale necesară pentru descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice; elaborarea și descrierea Modelului teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice; elaborarea și implementarea Programului de dezvoltare a IS a cadrelor didactice; edificarea unui cadru teoretic particular și noi cunoștințe științifice specifice dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Noutatea și originalitatea cercetării** constă în: conceptualizarea pedagogică a Modelului teoretic al IS a cadrelor didactice și definirea conceptului vizat; cercetarea experimentală a specificului și a nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale și descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice în termeni de valori deduse din competențele sociale; crearea unui cadru științific de referință pentru studiul IS a cadrelor didactice și elaborarea unor concluzii științifice privind inteligența socială a cadrelor didactice.

**Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare** se referă la conceptualizarea pedagogică a IS a cadrelor didactice prin stabilirea conținutului științific al termenului, descris în definiția originală; crearea unui cadru științific de referință privind inteligența socială a cadrelor didactice; cercetarea experimentală a IS și descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice în termeni de competențe sociale; examinarea procesului de formare profesională a cadrelor didactice în planul IS; elaborarea și validarea Programului de dezvoltare a IS pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare a profesorilor în perspectiva construcției unei cariere de succes; formularea unor concluzii științifice și recomandări privind autoeducația culturii sociale.

**Semnificația teoretică a cercetării** rezultă din: cunoașterea științifică a semnificației termenului de inteligență socială și studiul evoluției inteligenței sociale în literatura de specialitate; examinarea procesului de formare profesională a cadrelor didactice în planul inteligenței sociale; elucidarea interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și a culturii emoționale în contextul problematicii adaptării și integrării sociale a cadrelor didactice; clarificarea la nivel de structură și conținut a conceptului prin elaborarea unui Model teoretic al IS a cadrelor didactice în contextul modelelor conceptuale din literatura pedagogică.

**Valoarea praxiologică a investigației** constă în: studiul metodologiei de cercetare și dezvoltare a inteligenței sociale în literatura de domeniu; cercetarea experimentală a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice; elaborarea Programului de dezvoltare a inteligenței sociale pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare a cadrelor didactice în perspectiva construcției unei cariere de succes; formularea unor concluzii științifice și recomandări orientate spre cercetătorii din domeniu, studenți, cadrele didactice universitare și profesorii școlari.

**Implementarea rezultatelor științifice** a fost realizată prin validarea experimentală a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice cu masteranzii de la catedra „Psihologie și pedagogie”, UST (actualmente UPSC) și cu profesorii de la programele de formare profesională continuă în cadrul Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de științe ale educației, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți.

## ANNOTATION

BUZENCO Valeria

### "Pedagogical Conceptualization of Teachers' Social Intelligence Development", Chisinau, 2023

**Thesis structure:** introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography from 288 sources, annotation (Romanian, English), key concepts in Romanian and English, list of abbreviations, 144 pages of basic text, 19 tables, 49 figures, 10 annexes.

**Publications on the research topic:** 11 scientific articles.

**Key concepts:** social intelligence, social competencies, teachers, teachers' social intelligence, emotional culture, development of social intelligence, social intelligence values, teachers' socio-professional profile. **Field of study:** General Theory of Education, Pedagogy of Emotional Culture.

**The purpose of research:** pedagogical conceptualization of social intelligence, elaboration and experimental validation of the Program for the development of teachers' social intelligence aiming at increasing the chances of professional adaptation and integration in the perspective of building a successful career.

**Research objectives:** to determine the conceptual framework that define the evolution of the scientific term *teachers' social intelligence*; to identify the requirements regarding the development of social intelligence in the process of teachers' initial and continuous professional training; to elucidate the semantic interference of social intelligence and emotional culture values in the context of teachers' professional training; to conduct experimental research on the social intelligence development levels necessary for the description of teachers' socio-professional profile; to develop the theoretical Model of teachers' social intelligence; to elaborate and implement the Program for the development of teachers' social intelligence; to create a particular theoretical framework and new scientific knowledge specific to the development of teachers' social intelligence.

**The scientific novelty and originality** consist of: the theoretical Model of teachers' social intelligence and the definition of the researched concept; experimental research of social intelligence peculiarities and development levels and the description of teachers' socio-professional profile in terms of values derived from social skills; the creation of a scientific framework for the study of teachers' social intelligence and the elaboration of scientific conclusions regarding teachers' social intelligence.

**The research results that contribute to the solution of an important scientific problem** refer to the pedagogical conceptualization of teachers' social intelligence by establishing the scientific content of the term described in the original definition; the creation of a scientific framework for teachers' social intelligence; the experimental research of SI and the description of teachers' socio-professional profile in terms of social skills; examination of teachers' professional training process in the SI plan; the development and validation of the SI Development Program aiming at increasing the chances of adaptation and integration of novice teachers in the perspective of building a successful career; formulating scientific conclusions and recommendations regarding self-education of social culture.

**The theoretical significance of the research** results from: scientific knowledge of the meaning of the term *social intelligence* and the study of the evolution of SI in specialized literature; examination of the process of teachers' professional training in terms of social intelligence; the elucidation of the semantic interference of social intelligence and emotional culture values in the context of teachers' adaptation and social integration; clarifying the structure and content of the concept by developing a theoretical Model of teachers' social intelligence in line with the conceptual models from the pedagogical literature.

**The praxiological value of research:** the study of the research methodology and development of social intelligence in the specialized literature; the experimental research on teachers' social intelligence development levels; the design of the Social Intelligence Development Program aiming at increasing the chances of teachers' adaptation and integration in the perspective of building a successful career; formulating scientific conclusions and recommendations aimed at researchers in the field, students, university teachers and school teachers.

**The scientific results have been implemented** by means of experimental validation of the Program for the development of teachers' social intelligence with master's students from the "Psychology and Pedagogy" department, UST (currently UPSC) and with teachers from the continuing professional training programs within the Faculty of Educational Sciences, Psychology and Arts, Department of Educational Sciences, USARB.

## LISTA ABREVIERILOR

### Lista abrevierilor:

#### în limba română:

IS - Inteligența socială

IE- Inteligența emoțională

ISCD - Inteligență socială a cadrelor didactice

EDD - Educație pentru Dezvoltarea Durabilă

UNESCO - Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură

CP – Cultura profesională

CS - Cultura socială

CECD - Cultura emoțională a cadrelor didactice

PSPCD - Profilul socioprofesional al cadrelor didactice

CSCD - Competențe sociale a cadrelor didactice

VIS – Valori a inteligenței sociale

LE –lot experimental

LC – lot de control

UPSC – Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă”

USARB - Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

## LISTA TABELELOR

- Tabelul 1.1. Explicația științifică a teoriilor privind inteligența socială
- Tabelul 1.2. Valorile inteligenței sociale și ale culturii emoționale
- Tabelul 2.1. Eșantionul de subiecți ai cercetării experimentale din categoria masteranzilor
- Tabelul 2.2. Eșantionul de subiecți ai cercetării experimentale din categoria cadrelor didactice
- Tabelul 2.3. Volumul subiecților cercetării experimentale repartizați conform planurilor experimentale de bază
- Tabelul 2.4. Integrarea subiecților cercetării în etapele experimentului pedagogic
- Tabelul 2.5. Corelația itemilor testului cu valorile inteligenței sociale
- Tabelul 2.6. Mecanismul determinării nivelurilor inteligenței sociale
- Tabelul 2.7 Componentele și valorile inteligenței sociale
- Tabelul 2.8. Modelul Tipuri de inteligență (ASPEAK) ( Albrecht K., 2004)
- Tabelul 3.1. Traseul metodologic de integrare a modulelor specifice dezvoltării inteligenței sociale în unitățile de curs la programele de master
- Tabelul 3.2 Program de formare continuă în perioada 2018-2019 (UST)
- Tabelul 3.3. Traseul metodologic de integrare a conținuturilor specifice dezvoltării inteligenței sociale în programul de formare profesională continuă
- Tabelul 3.4. Structura programului de dezvoltare a inteligenței sociale
- Tabelul 3. 5. Competențe sociale proiectate/formate cadrelor didactice
- Tabelul 3. 6 Limbajul emoțional propus cadrelor didactice pentru învățarea socială
- Tabelul 3.7. Proiectarea obiectivelor de dezvoltare a inteligenței sociale și a strategiilor de formare profesională
- Tabelul 3.8. Descrierea valorilor inteligenței sociale
- Tabelul 3. 9. Metodologia evaluării inteligenței sociale la etapa de formare



## LISTA FIGURILOR

- Figura 1.1. Paradigma profesionalizării didactice (Huncă M., 2016)
- Figura 1.2. Referențialul de formare profesională continuă din perspectiva profesionalizării cadrelor didactice
- Figura 2.1. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot experimental – 84 de masteranzi)
- Figura 2.2. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot experimental – 59 de cadre didactice)
- Figura 2.3. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot de control – 54 de masteranzi)
- Figura 2.4. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot de control – 87 de cadre didactice)
- Figura 2.5. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot experimental – 84 de masteranzi)
- Figura 2.6. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot de control – 54 de masteranzi)
- Figura 2.7. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de constatare - masteranzi)
- Figura 2.8. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot experimental – 59 de cadre didactice)
- Figura 2.9. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale (etapa de constatare, lot de control – 87 de cadre didactice)
- Figura 2.10. Niveluri comparate de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a loturilor de cercetare (etapa de constatare – cadre didactice)
- Figura 2.11. Modelul inteligenței sociale (după Thorndike E. și Stein S. 1937)
- Figura 2.12. Competențele sociale incluse în inteligența socială după Gardner H.
- Figura 2.13. Modelul IS (după Boyatzis, 1982)
- Figura 2.14. Competențele multidimensionale a inteligenței practice, emoționale și sociale (Can D., și Schitt N. 2005)
- Figura 2.15. Modelul IS după Greenspan și Love (1997)
- Figura 2.16. Componentele inteligenței sociale după Thorndike E. și Stein S. (1937)
- Figura 2.17. Modelul inteligenței sociale după Robert J. Sternberg (1985)
- Figura 2.18. Componentele inteligenței sociale în modelul structurii intelectuale a lui Gardner H. (1983)
- Figura 2.19. Elemente constitutive ale inteligenței sociale (Goleman D., 2006)
- Figura 2.20. Tipuri de inteligență după Ayzekom G. (1995)
- Figura 2.21. Modelul structural al IS după Weis și Sub (2005)
- Figura 2.22. Un posibil Model teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice
- Figura 3. 1. Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice
- Figura 3. 2. Blazonul conceptualizării imaginii de sine pozitive
- Figura 3. 3. Diagrama evaluării/autoevaluării critice a conduitei profesionale
- Figura 3. 4. Balonul variantelor și al condițiilor rezolutive
- Figura 3. 5 Monitorul cu ipoteze și soluții pentru afirmarea socioprofesională

Figura 3. 6 Cubul de completare a sistemului de idei și decizii pedagogice

Figura 3.7 Scara etapelor soluționării conflictelor pedagogice

Figura 3.8 Semaforul-bilanț al comunicării a cadrelor didactice

Figura 3.9 Tipuri de competențe socio-emoționale recomandabile cadrelor didactice

Figura 3.10. Analiza SWOT

Figura 3.11. Matricea de valorizare a responsabil profesională a cadrelor didactice

Figura 3.12. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale  
(etapa de control, lot experimental – 84 de masteranzi)

Figura 3.13. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale  
(etapa de control, lot de control – 54 de masteranzi)

Figura 3.14. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale  
(etapa de control, lot experimental – 84 de masteranzi)

Figura 3.15. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale  
(etapa de control, lot de control – 54 de masteranzi)

Figura 3.16. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al etapelor experimentale (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot experimental – 84 de masteranzi;)

Figura 3.17. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale în planul comparat al etapelor experimentale (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot de control – 54 de masteranzi;)

Figura 3.18. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de control - masteranzi)

Figura 3.19. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice  
(etapa de control, lot experimental – 59 de cadre didactice)

Figura 3.20. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice  
(etapa de control, lot de control – 87 de cadre didactice)

Figura 3.21. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice  
(etapa de control, lot experimental – 59 de cadre didactice)

Figura 3.22. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice  
(etapa de control, lot de control – 87 de cadre didactice)

Figura 3.23. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice evocate în planul comparat al etapelor experimentale (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot experimental – 59 de cadre didactice)

Figura 3.24. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice evocate în planul comparat al etapelor experimentale (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot de control – 87 de cadre didactice)

Figura 3.25. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de control – cadre didactice)

## INTRODUCERE

**Actualitatea și importanța temei de cercetare** este justificată de atenția atribuită dezvoltării competențelor sociale în contextul politicilor educaționale naționale și internaționale privind formarea profesională a cadrelor didactice. *La nivel european* se promovează dezvoltarea mobilității sociale a cadrelor didactice [278]. În cadrul Conferinței Mondiale privind Educația pentru Dezvoltare Durabilă (EDD), desfășurată la 17-19 mai, 2021, UNESCO prezintă Noul Cadru al EDD în anii 2020-2030, ideea centrală fiind *sporirea calității educației din perspectivă axiologică și formarea profesorilor ca agenți ai schimbării sociale* [3]. Necesitatea studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice se explică prin faptul, că *inteligența socială*, ca obiect de cercetare în pedagogie este un fenomen puțin investigat.

**În secolul XXI provocările societății contemporane actualizează importanța universității ca factor prioritar în dezvoltarea socială a personalității.** Orientate spre asigurarea corelației dintre cultură - știință – învățământ, politicile sociale determină formarea coerentă și distinctă a culturii sociale a profesorilor. În acest context, profesia este un mod de afirmare și integrare, mobil al prestigiului social, integrarea socio-profesională fiind un proces de interiorizare a lumii externe, un proces de asimilare, de valorizare, de însușire a unor valori sociale, educația generațiilor constituind un act de conștiință, iar calitatea educației marchează bunăstarea și existența unei națiuni ca entitate distinctă în configurația regională și mondială [Apud, 9, pp. 1-10]. *Sociologia emoțiilor a devenit aria de interes* pentru pedagogi, psihologi, sociologi, oameni de știință și de cultură [42]. Noile evoluții din sfera cunoașterii științifice a sociologiei emoțiilor implică abordarea capitalului uman din perspectivă socială și reclamă o tratare profundă în sensul relevării valorilor sociale specifice contemporaneității. În Raportul Comisiei Internaționale asupra educației pentru secolul XXI la UNESCO, Delors J. menționa „*educația este un voiaj interior jalonat de cunoașterea științifică prin meditație și exerciții ce asigură dezvoltarea competențelor sociale*” [Apud, 47, p. 32].

Din această perspectivă un rol important în formarea profesională a cadrelor didactice îl au valorile inteligenței sociale promovate în documentele de politici educaționale naționale: *Codul Educației al Republicii Moldova, Strategia națională de dezvoltare „Moldova 2030”* [286], *Agenda de Dezvoltare Globală 2030* [278], *Standardele de formare profesională a cadrelor didactice, Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților (2017), Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică (2020) etc.*

**Importanța studierii temei** este determinată de oportunitatea dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice ca factor al eficientizării și orientării acestora către succesul profesional. Dezideratul vizat rezultă din conținutul documentelor de politici ale educației privind valoarea decisivă a inteligenței sociale pentru formarea profesională a cadrelor didactice: *Cadrul european al competențelor-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții* include competențele sociale ce facilitează participarea activă a profesorilor la viața socială. În *Codul educației* (art. 11) se menționează că „*educația are ca finalitate principală formarea caracterului integru și dezvoltarea unui sistem de competențe sociale ce include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce asigură participarea activă la viața socială*”.

**Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare. Încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, în context inter- și transdisciplinar.** În ultimele decenii, *problematika complexă a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice* rămâne în atenția cercetătorilor atât în context național și pe plan global.

**În plan internațional,** problema dezvoltării profesionale a cadrelor didactice din perspectivă socială este studiată de autorii: Thorndike R.L., Stein S. (1937), Sternberg R. J. (1977, 1988, 2018), Емельянов Ю. Н. (1975), Kemper Th. D. (1978), Бобнева М. И. (1979), Gardner H. (1983), Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987), Куницына В. Н. (1995), Михайлова Е. С. (1996), Беловой С. С. (2004), Turner J. (2005) [32], Stets J. E., Goleman D. (2006), Albrech K. (2007), Южанинова А. Л. (2010), Turner H. J. și Stets J. E. (2014), Yermantaeyeva A. (2014), Gkonou C., Mercer S. (2017) [29], Kihlstrom J. F., Cantor N. (2020), Taborsky B. (2021), Al-Ayoub, Z., Eliwah, S., Al-Garalleh, F.(2022) [28] și alți autori. **În România** semnificative cercetări privind competențele sociale au semnat autorii: Pavelcu V. (1900-1991), Chelcea S. (2006), Petrescu M. (2011), Jderu G. (2012) [82] și alți autori care au abordat valorile inteligenței sociale.

**În Republica Moldova** problema formării profesionale continue a cadrelor didactice a fost abordată pe mai multe dimensiuni: Șleahțișchi M. descrie rolul cogniției sociale în formarea liderilor [121]; Cojocaru-Borozan M. fundamentează teoretic și metodologic pedagogia culturii emoționale a cadrelor didactice [40]; Cojocaru V. întemeiază științific teoria și metodologia transferului inovațional pentru formarea culturii pedagogice a cadrelor didactice și a referențialului profesional a managerilor [25]; Callo T. prezintă fundamentele pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice [20]; Silistraru N. fondează conceptul de formare a culturii etnopedagogice a cadrelor didactice [118]; Guțu Vl. elucidează modelul profesionalizării carierei didactice [69]; Glavan A. prezintă factorii generatori ai calității vieții [62]; Platon I. (2020) studiază inteligența socială a adolescenților [102]; Illiciev M. (2023) descrie particularitățile

dezvoltării inteligenței sociale la studenți [76]; Şova T. (2013) elucidează managementul diminuării stresului ocupațional al cadrelor didactice [124]; competențele socio-afective se reflectă în studii relevante: inteligența emoțională a studenților (Rusu E., 2013); studiul științific al pedagogiei toleranței și toleranța pedagogică a profesorilor (Țurcan-Balțat L., 2015) [129], paradigma comunicării asertive (Bîrsan E., 2016), particularitățile autoreglării emoționale a educatorilor (Cerlat R., 2016) și alți cercetători care au abordat diverse aspecte ale dezvoltării profesionale a pedagogilor.

***Cercetătorii în domeniul pedagogiei, psihologiei și filosofiei educației, în special, autorii din zona sociologiei emoțiilor*** [138], [176], [199], [235], [238] își conjugă eforturile pentru a demonstra că *inteligența socială este de importanță majoră deoarece apare și se dezvoltă pe baza trăsăturilor intelectuale, personale și comunicaționale*, menționând ca fiind una specifică profesorilor - *competența de a acționa cu înțelepciune în relațiile umane*, definită prin *cunoaștere și facilitare socială*, idei dezvoltate și în cercetările lui Goleman D. (2018, p. 84) [63].

***Oportunitatea studierii inteligenței sociale*** este determinată de procesele sociale contemporane caracterizate prin tendințe de confruntare și dezintegrare care se produc pe fonul crizei spirituale ale societății, reflectate și în învățământ. În sensul tradițional sociologic, „*emoțiile sunt privite ca fapte sociale*” [16], ca realități determinate social [160]. Din aceste considerente inteligența socială creează echilibrul necesar managementului emoțiilor în mediul socio-profesional.

Studiul evoluției conceptului de inteligență socială a înregistrat încercări de a defini acest termen și a stabili structura și conținutul acestuia: Studiul social al emoțiilor nu se constituie într-un subiect nou pentru sociologie, ci mai degrabă într-un subiect readus în discuție” (2006) [159]. Sociologia (sau sociopsihologia) emoțiilor are o vechime oficială de aproape o sută de ani, iar filosofia și-a revenit la rândul ei din atenția aproape exclusivă acordată rațiunii până acum câteva decenii [42]. Cu toate că până în anii 1970 dimensiunile sociologiei emoțiilor nu au fost studiate, mai târziu sociologii au realizat studii sistematice asupra funcției sociale a emoțiilor (Guilford J. P. 1975, Cantor N. și Kihlstrom J. F. 1987, Greenspan S. I. 1997, Shilling Ch. 2002, Hochschild A. R. 1983-2003, Goleman D. 2007, Turner H. J. și Stets J. E. 2005, 2014).

***Una dintre dificultățile majore în studiul conceptului de inteligența socială este lipsa unei definiții operaționale a conceptului*** (Gini, 2006), în special, a termenului inteligența socială a cadrelor didactice. După conceptul dat de Thorndike (1920), termenul se referă la capacitatea persoanei de a înțelege și de a gestiona alte persoane și implicarea acestora în interacțiunile sociale adaptative [235]. Constructul inteligenței sociale a suferit mai multe schimbări de-a lungul anilor.

De la o trăsătură de personalitate (de exemplu, Moss Hunt, 1927; Thorndike, 1920; Vernon, 1933) la judecata socială (O'Sullivan, Guilford, DeMille, 1965) [210], interpretarea indicațiilor sociale și a reglementărilor (Cantor și Kihlstrom, 1987) [164], abilități de rezolvare a problemelor și cunoașterea aspectelor sociale (Barnes și Sternberg, 1989) [146] și, mai recent, competențe interpersonale care facilitează comportamentul uman eficient în societate (Bar-On, 2005) [148]. Ideile privind abordarea științifică a conceptului de inteligență socială a cadrelor didactice sunt fondate de autorii vizați în aria psihologiei și a pedagogiei care descriu în studiile sale teorii, concepții, idei, opinii, sugestii din domeniul sociologiei, a psihologiei sociale, a psihologiei educației, a pedagogiei culturii emoționale, a filosofiei educației etc. Reflecțiile științifice dezvoltate marchează eforturi de investigație insuficiente pentru delimitarea specificului inteligenței sociale a cadrelor didactice. Sintetizând cercetările științifice am ajuns la convingerea despre necesitatea reconsiderării structurii și conținutului conceptului din perspectiva specificității valorilor pedagogice. În opinia noastră, termenul operațional al cercetării - **inteligența socială a cadrelor didactice** vizează un sistem de competențe sociale, exprimate în termeni de valori specifice comunicării pedagogice: în *aria personală* prin orientare pozitivă spre succes, rezistență la dificultăți, în *aria relațională* prin empatie, asertivitate și integritate; în *aria de rezonanță socială* prin atingerea retroacțiunii optime, înțelepciunea și responsabilitatea pedagogică, care permit managementul eficient al interacțiunilor comunicative în mediul socioprofesional pentru amplificarea culturii sociale. Astfel, cultura socială este un fenomen universal vehiculat prin reprezentări clare despre succesul social, determinate contextual, ce impregnează semnificații ale integrării eficace în comunitatea pedagogică. Identitatea culturală a profesorilor se întemeiază pe fundalul identității personale (engl. self-identity, seif-concept, personal identity), termen vehiculat în psihologie și sociologie, ce reflectă caracteristicile sociale ale cadrelor didactice: *imaginea de sine, respectul de sine (engl. self-esteem), conștiința de sine etc.* Identitatea socială a cadrelor didactice desemnează conștiința acestora de apartenență la grupul profesional în funcție de contextul interacțiunii profesionale. *Principiile dezvoltării inteligenței sociale* care se impun în literatura pedagogică sunt: principiul individualizării educației socio-emoționale, principiul eticii, principii ale performanței, principiul complexității, principiul aderării la grupul social etc.

Demersul științific a fost focalizat asupra identificării argumentelor privind valoarea inteligenței sociale a cadrelor didactice pentru adaptarea socio-profesională. Din acest punct de vedere se constată *intense preocupări în domeniul științelor educației pentru determinarea conținutului științific al termenilor de inteligență socială, competențe sociale și cultură socială, ce antrenează capacități ce asigură obținerea unui plus de eficiență în relațiile sociale.*

Examinarea reperelor teoretice ale cercetării și sinteza experiențelor în domeniu a condus la identificarea următoarelor **contradicții**:

- între importanța inteligenței sociale a cadrelor didactice reflectată în documentele de politici ale educației și lipsa unor repere conceptuale privind formarea inteligenței sociale la cadrele didactice;
- între recunoașterea competențelor sociale ca standarde profesionale și caracterul incert al demersului metodologic de conceptualizare pedagogică și dezvoltare a inteligenței sociale în procesul de formare profesională a cadrelor didactice;

Contextul socio-educational descris din perspectiva interesului științific pentru conceptualizarea pedagogică a inteligenței sociale generează **problema cercetării**:

- *Ce fundamente teoretice constituie repere epistemologice în conceptualizarea pedagogică a inteligenței sociale a cadrelor didactice?*
- *Ce componente ar putea fi incluse în structura inteligenței sociale care definesc profilul socioprofesional al cadrelor didactice?*
- *Ce demersuri experimentale pot fi valorificate pentru dezvoltarea inteligenței sociale în procesul de formare inițială și continuă a cadrelor didactice?*

**Scopul investigației:** conceptualizarea pedagogică a inteligenței sociale, elaborarea și validarea experimentală a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare în perspectiva construcției unei cariere de succes.

**Ipoteza cercetării:** Dezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice va fi posibilă, dacă: vor fi determinate din perspectivă pedagogică reperele conceptuale ale cercetării ce definesc evoluția termenului științific de inteligență socială a cadrelor didactice; vor fi identificate exigențele privind dezvoltarea inteligenței sociale în procesul de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice; vor fi elucidate interferențele semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale în contextul problematicii formării profesionale a culturii pedagogice; va fi descris profilul socioprofesional al cadrelor didactice prin studiul experimental al nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale; va fi conceptualizat din perspectivă pedagogică *Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice*; va fi elaborat și implementat *Programul de dezvoltare a inteligenței sociale pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare a cadrelor didactice*.

**Obiectivele cercetării:**

1. determinarea reperelor conceptuale ce definesc evoluția termenului științific de inteligență socială a cadrelor didactice;

2. identificarea exigențelor privind dezvoltarea inteligenței sociale în procesul de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice;
3. elucidarea interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale în contextul formării profesionale a cadrelor didactice;
4. cercetarea experimentală a nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale necesară pentru descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice;
5. elaborarea Modelului teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice;
6. elaborarea și implementarea Programului de dezvoltare a IS a cadrelor didactice;
7. edificarea unui cadru teoretic particular și noi cunoștințe științifice specifice dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Metodologia cercetării** este reprezentată de: conceptul de *inteligență socială* (Kihlstrom, John F., Cantor N., 2020); interpretarea IS ca - *trăsătură de personalitate* (Moss, Hunt, 1927, Thorndike, 1937, Vernon, 1933), definirea IS ca - *judecată socială* (O'Sullivan, Guilford, De Mille, 1965), aprecierea IS ca - *interpretare a indicațiilor și a reglementărilor sociale* (Cantor, Kihlstrom, 1987), estimarea IS ca - *abilități de rezolvare a problemelor și de cunoaștere a aspectelor sociale* (Barnes, Sternberg, 1989), rezumarea IS la - *competențe interpersonale ce asigură eficiența comportamentului social* (Bar-On, 2005); conceptul de *inteligenta socială a cadrelor didactice* (Gini, 2006); teoriile despre funcțiile sociale ale emoțiilor (Guilford J. P. 1975, Cantor N. și Kihlstrom J. F. 1987, Greenspan S. I. 1997, Shilling Ch. 2002, Hochschild A. R. 1983-2003, Goleman D. 2007, Turner H. J. și Stets J. E. 2005, 2014); teoriile sociologice ale emoțiilor (Jderu G., 2012 [82]) (teoria muncii emoționale (Hochschild A. R.); *teoria energiilor emoționale* (Collins R.), *teoria maximizării afective* (Hammond M.) etc., Iluț P. (2009): *teoria evoluționistă care demonstrează că emoțiile sunt construcții socioculturale*; teoria culturii emoționale, metodologia cercetării, tehnologia dezvoltării culturii emoționale și fondarea Pedagogiei culturii emoționale ca nouă știință a educației (Cojocaru-Borozan M., 2010-2023) [40], [41]; conceptul de *cultură socială* (Semnrau Th, Ambos T. și Kraus S., 2016); Modelul educației bazată pe inteligență emoțională (Goleman D., 2018) [64] și alți autori care au contribuit la dezvoltarea paradigmei actuale a inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Sinteza și justificarea metodologiei de cercetare științifică** se referă la proiectarea/elaborarea și aplicarea următoarelor metode de investigație: teoretice – documentarea științifică, recursul la istorie, metoda modelării pedagogice, inventarul de reflecții valorice, metodele analitico-sintetice, metode experimentale – experimentul pedagogic, conversația, observația, testarea, metode de prelucrare matematică și analiza calitativă a datelor experimentale.



În demersul investigațional și experimental sunt analizate concepții, teorii, abordări științifice, modele și concepte interpretate din perspectiva științelor educației.

**Noutatea și originalitatea cercetării** constă în: conceptualizarea pedagogică a Modelului teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice și definirea conceptului vizat; cercetarea experimentală a specificului, a nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale și descrierea profilul socioprofesional al cadrelor didactice în termeni de valori deduse din competențele sociale; crearea unui cadru științific de referință pentru studiul inteligenței sociale ale cadrelor didactice, elaborarea unor concluzii științifice, difuzarea acestora în mediul profesional și elaborarea unor concluzii științifice privind IS a cadrelor didactice.

**Semnificația teoretică a cercetării** rezultă din: cunoașterea științifică a semnificației termenului de inteligență socială și studiul evoluției inteligenței sociale în literatura de specialitate; examinarea procesului de formare profesională a cadrelor didactice în planul inteligenței sociale; elucidarea interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și a culturii emoționale în contextul problematicii adaptării și integrării sociale a cadrelor didactice; clarificarea la nivel de structură și conținut a conceptului prin elaborarea unui Model teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice în contextul modelelor conceptuale din literatura pedagogică.

**Valoarea praxiologică a investigației** constă în: studiul și elaborarea metodologiei de cercetare și dezvoltare a inteligenței sociale în literatura de domeniu; cercetarea experimentală a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice; elaborarea Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice în perspectiva construcției unei cariere de succes; formularea unor concluzii științifice și recomandări orientate spre cercetătorii din domeniu, studenți, cadrele didactice universitare și profesorii școlari.

**Problema științifică soluționată în cercetare** se referă la conceptualizarea pedagogică prin stabilirea conținutului științific al inteligenței sociale a cadrelor didactice, evocată prin definirea conceptului vizat și implementarea în practica universitară a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a profesorilor în perspectiva construcției unei cariere de succes și consolidarea culturii sociale în mediul socio-profesional.

**Implementarea rezultatelor științifice** s-a realizat prin cercetări teoretice și experimentale, desfășurate cu profesorii școlari (profesori-masteranzi de la Programele de studii superioare „*Managementul educațional*” și „*Management și comunicare instituțională*” din cadrul Universității de Stat din Tiraspol, UST, actualmente UPSC, cadre didactice-masteranzi din Universitatea „Alec Russo” din Bălți, USARB) și cu un lot experimental de cadre didactice de la cursurile de formare continuă din universitățile vizate, în cadrul modulelor tematice de dezvoltare

profesională (Modulul Branding profesional ce vizează dimensiunea formării inteligenței sociale, în special, competențele transversale).

**Aprobarea rezultatelor investigației prin publicarea valorilor cercetării în:** (a) **reviste științifice (3):** „*Inteligența socială în soluționarea conflictelor pedagogice*”, Revista Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației), Chișinău, 2019; „*Developing Teachers’ Social Competences, an Imperative of Contemporary Society*”, Revista Didactica Pro..., Chișinău, 2022; „*Profilul cadrului didactic-lider social*”, Revista Acta et commentationes (Științe ale Educației), Chișinău, 2022; (b) **materialele conferințelor științifice internaționale (5):** „*The Imperative of Building Self-confidence as a Basis for Social Intelligence in Novice Teachers*”, Conferința Științifică Internațională „Realizarea de sine - adaptare și integrare socială”, Iași, 2019; „*Imperative actuale privind cultura socială a studenților*”, Conferința Științifică Internațională. Filantropia - arta binelui, București, 2020; „*Personal Identity Development in adolescence*”, Conferința Științifică Internațională „Comunicarea Interpersonală Interpretări psihologice și filosofice”, Iași, 2021; „*The Use and Specificity of Interpersonal Therapy*”, Conferința Științifică Internațională „Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieții muncii”, Chișinău, 2021; „*Defining the Interrelation of Socio-Emotional Intelligence as an Interchangeable Approach Leading to Inter/intra Personal Success*”, Conferința Științifică Internațională „Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane”, Chișinău, 2021; (c) **culegeri ale conferințelor științifice naționale cu participare internațională (2):** „*Problematika dezvoltării încrederii în sine în aria culturii emoționale a viitorilor profesori*”, Conferința științifică națională cu participare internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Bălți, 2017; „*Interferențe ale sociologiei emoțiilor cu filosofia emoțiilor în aria pedagogiei culturii emoționale*”, Conferința științifică națională cu participare internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Bălți, 2018; (d) **capitol „Explorarea carierei pedagogice prin inteligența socială a cadrelor didactice” în monografia colectivă** „Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane”, Chișinău, 2019.

**Publicațiile la tema tezei:** 11 de lucrări științifice dintre care: un capitol în monografie colectivă, 3 articole publicate în reviste din Lista bazelor de date acceptate de către ANACEC, 4 articole în lucrările conferințelor internaționale, 3 în materialele conferințelor internaționale publicate în R. Moldova.

**Concepte-cheie:** inteligența socială, competențe sociale, cadre didactice, inteligența socială a cadrelor didactice, cultura emoțională, dezvoltarea inteligenței sociale, valori ale inteligenței sociale, profilul socioprofesional al cadrelor didactice.

## SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

În **Introducere** este demonstrat caracterul actual și importanța formării inteligenței sociale a cadrelor didactice, sunt descrise problema, scopul și obiectivele cercetării, prezentate reperele teoretice ale cercetării și descrise semnificația teoretică și valoarea praxiologică a cercetării procesului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Capitolul 1. „Considerații teoretice privind inteligența socială a cadrelor didactice”** prezintă descrierea conținutului științific al conceptului de inteligență socială prin abordări istorice ale conceptului, descrie procesul de formare profesională a cadrelor didactice și argumentează științific interferențele semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale a cadrelor didactice.

**Capitolul 2 „Repere conceptuale ale formării inteligenței sociale a cadrelor didactice”** conține elucidarea designului experimentului pedagogic de constatare a nivelurilor de a inteligenței sociale a cadrelor didactice, prezintă modele conceptuale ale inteligenței sociale elaborate de autorii din spații geografice diferite și propune descrierea unui Model teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice în contextul modelelor conceptuale din literatura pedagogică care permit a descrie nivelurile de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Capitolul 3 „Demersul metodologic al valorizării inteligenței sociale în formarea profesională a cadrelor didactice”** include elucidarea Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice ce facilitează descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice, însoțite de anumite concluzii intermediare și finale ce converg spre ideea necesității de a aplica prin autoeducație strategiile proiectate în procesul de formare profesională în mediul profesional. Conținutul capitolului prezintă valorile experimentale comparate ale inteligenței sociale, formată cadrelor didactice în perspectiva integrării de succes pentru edificarea carierei pedagogice. Concluziile la capitolul 3 demonstrează validarea eficace a programului în mediul de formare profesională inițială și continuă și confirmarea ipotezei cercetării.

**Concluziile generale și recomandările** prezintă principalele idei ale cercetării privind oportunitățile contextualizării pedagogice a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice.

## **1. CONSIDERAȚII TEORETICE PRIVIND INTELIGENȚA SOCIALĂ A CADRELOR DIDACTICE**

Capitolul dezvoltă un sistem de idei ce prezintă abordări conceptuale ale inteligenței sociale, sunt descrise principalele determinante sociale ale necesității de dezvoltare a inteligenței sociale în procesul de formare profesională a cadrelor didactice. Conținutul capitolului include argumente științifice privind necesitatea reconsiderării esenței științifice a conceptului de inteligență socială a cadrelor didactice din perspectiva interferențelor semantice a valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale a cadrelor didactice. Din aceste considerente sunt descrise teoriile privind inteligența socială și definițiile inteligenței sociale din care au fost sintetizate principalele valori care reprezintă inteligența socială a cadrelor didactice.

Evoluția conceptului de inteligență socială în spațiul european și al Americii, în spațiul rus, în spațiul românesc și al Republicii Moldova a generat reflecții științifice privind importanța identificării valorilor inteligenței sociale semnificative pentru activitatea profesională a cadrelor didactice.

Contribuțiile teoretice la edificarea esenței științifice a inteligenței sociale a cadrelor didactice în vederea profesionalizării pedagogice sunt descrise prin referințe la cercetări relevante care au stimulat concluzii științifice privind actualitatea renovării permanente a profilului de competențe profesionale a cadrelor didactice în contextul actual al exigențelor stipulate în documentele de politici ale educației. Reglementările Codului Educației al Republicii Moldova și prevederile Strategiei „Educația 2030” promovează ideea că inteligența socială se referă la competențe sociale specifice comunicării interpersonale în mediul educațional [280], [286].

### **1.1 Abordări conceptuale ale inteligenței sociale**

Incursiunea în istoria apariției conceptului de inteligență în literatura științifică este abordată din diverse perspective. În sensul său cel mai cunoscut, inteligența presupune capacitatea individului de a învăța și de a relaționa. Acesta este sensul care stă la baza noțiunilor psihometrice comune precum testarea inteligenței prin teste, măsurări, evaluări, comparări, etc. Pe de altă parte, în sensul ei mai puțin comun, prin inteligență se înțelege un nivel de informații și cunoștințe posedate de individ. Ambele sensuri sunt invocate de conceptul de inteligență socială. Dar, de la Thorndike R. L. și Guilford J. P. la Gardner H. și Goleman D și nu numai, cercetarea și teoria inteligenței sociale s-a bazat aproape exclusiv pe ceea ce s-ar putea numi vizualizarea abilităților. Prin urmare, după cum a fost interpretat inițial de Thorndike E. (1920) și urmărit în studiile revizuite până acum, inteligența socială se referă la capacitatea persoanei de a înțelege și de a

gestiona alte persoane și de a se angaja în interacțiuni sociale adaptative în vederea obținerii succesului și eficacității în diverse contexte sociale [235].

În perioada modernă, interesul pentru inteligența socială a oamenilor de știință este doar în creștere, de exemplu, Lee J., Kralik J. D., Jeong J. (2018) în studiul lor iau în considerare arhitectura generală pentru inteligența socială în mintea și creierul uman. Brown M. I., Ratajskab A., Hughes Sh. L., Fishmand Ju. B., Huertae El., Chabris Ch. F. (2019) oferă testul formelor sociale, conceput pentru a studia inteligența socială. Studiul inteligenței sociale utilizează animații bazate pe cercetări neurobiologice clinice și sociale. Acest test poate fi utilizat singur sau în combinație cu alte teste. Kirsch L., Arnold G., Auvray M. (2019) studiază relația dintre diferențele individuale în percepția unei persoane asupra perspectivei spațiale cu inteligența socială [158]. Autorii au stabilit că o rațiune puternică pentru perspectiva lor spațială naturală este asociată cu o inteligență socială ridicată. McDonald K. R., Pearson J. M. (2019), analizând progresele abordărilor cognitive și informaționale, susțin că progresele în inteligența artificială oferă instrumente valoroase pentru modelarea interacțiunilor sociale. Autorii solicită o combinație a acestor abordări pentru a promova inteligența socială [201]. Katou A. A., Budhwar Pawan S., Patel Ch. (2020) notează în cercetările lor că inteligența socială a unui lider are o influență pozitivă mai puternică asupra creativității subordonaților în comparație cu performanța prin exploatare [205].

În literatura de specialitate s-au numărat mai multe dimensiuni prioritare de interpretare științifică conceptuale a studiului inteligenței sociale, care de-a lungul anilor a evoluat și s-au schimbat pe măsură ce s-a dezvoltat domeniul cercetării inteligenței sociale. Studiul inteligenței sociale poate fi abordat din mai multe perspective teoretice diferite, printre care se evidențiază: psihometrice (nomotetică), ideografic și teoriile implicite.

*Dimensiuni psihometrice (nomotetică)* a inteligenței sociale vede inteligența socială ca un construct măsurabil care poate fi evaluat prin teste și măsuri standardizate. Acestea din urmă sunt concepute pentru a măsura și compara diverse aspecte ale inteligenței sociale, cum ar fi capacitatea de a înțelege și interpreta indicii nonverbal, abilitatea de a naviga în mod eficient în situațiile sociale și abilitatea de a înțelege și prezice gândurile, sentimentele și motivațiile altora.

*Dimensiunea ideografică* a inteligenței sociale se concentrează pe experiențele și abilitățile individului în situații sociale. Spre deosebire de abordările psihometrice, care urmăresc să identifice principiile generale și regulile universale ale comportamentului social, abordările ideografice se concentrează pe natura specifică, dependentă de context, a inteligenței sociale. Aceasta implică adesea utilizarea de studii de caz, metode de cercetare calitativă și interviuri aprofundate pentru a înțelege experiențele unice ale indivizilor într-un anumit context [170].

*Dimensiunea teoriilor implicite ale inteligenței sociale* au fost influențate de o gamă largă de cercetători și teoreticieni, inclusiv cei din domeniile psihologiei, sociologiei și educației. Este important să remarcăm faptul că aceste abordări ale inteligenței sociale nu se exclud reciproc, ele fiind complementare, iar mulți cercetători și teoreticieni s-au bazat pe elemente ale fiecărei abordări în studiul lor privind inteligența socială. În plus, domeniul inteligenței sociale continuă să evolueze și să se schimbe, iar autorii și teoriile contribuie la înțelegerea acestui construct important [Ibidem].

Inteligența socială a fost conceptualizată și plasată în diferite categorii în cadrul abordărilor generale ale inteligenței. Câteva moduri prin care inteligența socială a fost încorporată în conceptul mai larg de inteligență sunt menționate mai jos:

*Inteligența emoțională:* Unii cercetători, cum ar fi Mayer J. și Salovey P., au definit inteligența socială ca inteligență emoțională, pe care o identifică ca fiind capacitatea de a percepe, înțelege și gestiona emoțiile [219].

*Inteligențe multiple:* Teoria inteligențelor multiple a lui Gardner H. sugerează că există mai multe forme de inteligență, inclusiv *inteligența interpersonală* (abilitatea de a înțelege și de a interacționa cu ceilalți) și *inteligența intrapersonală* (abilitatea de a înțelege propriile emoții și motivații) [174].

*Inteligența cognitivă socială:* Sternberg R. și alții au propus o teorie triarhică a inteligenței, care include inteligențe *analitice, practice și creative*. În acest cadru, inteligența socială poate fi văzută ca o formă de inteligență practică, care implică capacitatea de a se adapta la situații sociale și de a naviga eficient în relațiile sociale [227].

*Competența socială:* Unii cercetători au definit inteligența socială ca o formă de competență socială, care implică capacitatea de a naviga în mod eficient în relațiile sociale și de a interacționa eficient cu ceilalți [228].

În general, inteligența socială este adesea interpretată ca un aspect important al inteligenței, vizând capacitatea de a înțelege și de a interacționa cu ceilalți într-un mod care sporește succesul personal și profesional.

Din punctul de vedere al analizei cunoștințelor sociale specifice declarative și procedurale, dezvoltarea inteligenței sociale presupune mai degrabă, învățarea socială decât înzestrarea genetică. În continuare vom prezenta evoluția teoriilor inteligenței sociale care poartă amprenta diverselor orientări metodologice lansate în comunitatea științifică, în același timp vom evidenția principalele valori ale inteligenței sociale (Tab. 1.1).

**Tabelul 1.1. Explicația științifică a teoriilor privind inteligența socială**

Autorul/anul	Denumirea teoriei și conținutul acesteia	Valori ale IS deduse din teoriile abordate
<b>Murray H. A. (1938)</b> <b>Stanley S. (1959)</b>	<b>Teoria afilierii</b> Se referă la nevoia oamenilor de a stabili relații cu alții, de regulă similari lor, sau cu cei care îi evaluează pozitiv. Nevoia de afiliere crește pe măsură ce anxietatea devine mai intensă (Dubravin D, 2015) [Apud, 199].	nevoia de afiliere, de a stabili relații cu alții
<b>Norman T. (1898),</b> <b>Zajonc B. (1965)</b>	<b>Teoria facilitării sociale</b> au de realizat o sarcină în prezența altora a fost pus în evidență experimentul de psihologul american Triplett N. în 1898. Formalizarea teoretică a facilitării sociale îi aparține însă lui Zajonc R. B. (1965), care a descoperit că facilitarea socială este prezentă și la nivel intrauman (Chelcea S., 2008) [23].	facilitarea socială
<b>Alvin G. (1960)</b>	<b>Teoria reciprocității</b> Reciprocitatea arată de ce oamenii tind să inițieze și să mențină relații: în relațiile interpersonale, fiecare așteaptă să primească beneficii proporțional cu investițiile pe care le-a făcut (Ăvans D., 2008) [Apud, 202].	tendința de a iniția și menține relații
<b>Wilson E. O. (1975)</b>	<b>Teoria dominanței sociale</b> Susține că unii oameni cred că ierarhia socială este inevitabilă. S-a constatat că aceia care au o asemenea credință manifestă puternice prejudecăți față de alte grupuri și au tendința de a ocupa poziții sociale înalte pentru a controla distribuția bunurilor și a serviciilor (Chelcea S., 2008) [23].	ierarhia socială
<b>Kemper Th. D. (1978)</b>	<b>Teoria putere/status</b> emoțiile își au originea în relațiile sociale care sunt reglementate prin raporturile de putere și status. „putere” autorul înțelege capacitatea individului de a le impune celorlalți propriile dorințe și scopuri, iar „statusul” are legătură cu capacitatea sa de a se face respectat de ceilalți [82].	putere status
<b>Gardner H. (1983)</b>	<b>Teoria inteligențelor multiple</b> Conform lui Gardner H., inteligența socială este una dintre formele multiple de inteligență, care include inteligența lingvistică, logico-matematică, muzicală, corporal-kinestezică, spațială și personală [174].	inteligența lingvistică, logico-matematică, muzicală, corporal-kinestezică, spațială și personală
<b>House J. S. și colaboratorii săi (1988)</b>	<b>Teoria suportului social</b> Asigură indivizilor starea psihologică de bine și chiar starea de sănătate fizică (Chelcea S., 2008) [23].	un suport social ce asigură indivizilor starea psihologică de

		bine și starea de sănătate fizică
<b>Chelcea S. (2008)</b>	<b>Teoriile apartenenței: rol-statusuri sociale</b> Explică principal comportamentele emoționale umane prin sistemele de așteptări legitime ale persoanelor față de ceilalți (statusul social) și ale celorlalți față de persoanele ce ocupă o anumită poziție socială (rolul social) [23].	statusul social; rolul social
<b>Gimpel M. (2014)</b>	<b>Teoria abilităților sociale</b> Această teorie sugerează că inteligența socială se bazează în mare parte pe un set de abilități sociale specifice, cum ar fi comunicarea eficientă, rezolvarea problemelor și rezolvarea conflictelor, care permit indivizilor să interacționeze eficient cu ceilalți [182].	abilități sociale; comunicarea eficientă; rezolvarea problemelor; rezolvarea conflictelor
<b>Sternberg R. J. (1977, 1988, 2018)</b>	<b>Teoria cognitivă socială</b> Această teorie propune că inteligența socială este un produs al proceselor cognitive, cum ar fi percepția, atenția și memoria, care permit indivizilor să înțeleagă și să navigheze în situații sociale [229].	permit indivizilor să înțeleagă și să navigheze în situații sociale.
	<b>Teoria holistică a inteligenței</b> Acesta include trei aspecte: 1) subteoria componentelor care este explicația lumii interioare a individului, mecanisme de gândire legate de procesarea informațiilor (componenta de inteligență); 2) subteoria experienței, determină eficiența adaptării la situațiile noi, folosind experiența anterioară (inteligența experiențială); 3) subteoria contextului, care descrie și explică manifestarea inteligenței în situație socială (inteligența situațională). Treptat, din ce în ce mai multă atenție în studiul inteligenței sociale a fost acordată cercetării bazate pe evaluarea comportamentală a inteligenței sociale [228].	componenta de inteligență; inteligența experiențială; inteligența situațională

Teoriile vizate au contribuit la înțelegerea semnificației inteligenței sociale și au stimulat dezbaterile continue cu privire la importanța relativă a diferiților factori în dezvoltarea inteligenței sociale. Cu toate acestea, este larg acceptat faptul că inteligența socială este un construct complex cu mai multe fațete ce includ componente cognitive, emoționale și comportamentale. Aceste teorii sociologice au următoarele aspecte comune:

- manifestă preocupare pentru depășirea binoamelor „micro-social/macrosocial”, „individ/structură” și „rațional/emoțional” în analiza societății, în ciuda faptului că autorii au avut diferite puncte de plecare, de la individ la societate sau, invers, de la societate la individ;



- repun în discuție problema ordinii sociale, adică se constituie într-un posibil răspuns la întrebarea: „*Ce este societatea și cum funcționează?*”;
- reflectă resemnificarea ideii de „*imaginație sociologică*” sau a nevoii de adaptare a teoriei sociologice la noile transformări prin care trece societatea contemporană, iar din acest punct de vedere modelele prezentate pot fi privite ca o expresie a „modernității reflexive” în domeniul științelor sociale;
- teoriile sunt într-o evoluție constantă, adică sunt teorii „fondatoare” ale inteligenței sociale, dar și contemporane [146].

**Principiile inteligenței sociale** sunt conceptele și ideile fundamentale care stau la baza capacității de a înțelege și de a naviga în situații sociale, relații și interacțiuni cu ceilalți. În literatura de specialitate se evidențiază câteva principii cheie ale inteligenței sociale:

*Înțelegerea indiciilor sociale* implică capacitatea de a percepe și interpreta cu acuratețe semnalele sociale (comportamentele nonverbale, expresiile faciale și tonul vocii) pentru a înțelege gândurile, sentimentele și intențiile celorlalți.

*Empatie.* Inteligența socială necesită abilitatea de a înțelege și împărtăși emoțiile celorlalți și de a vedea situațiile din perspectiva lor.

*Capacitățile de comunicare* reprezintă componenta critică a inteligenței sociale.

*Rezolvarea problemelor sociale* presupune formarea capacității de a lua decizii în situații sociale, ținând cont de perspectivele și nevoile celorlalți

*Reglarea emoțională* vizează capacitatea de gestionare a propriilor emoții în situații sociale și de a răspunde adecvat și eficient [142, p. 445].

Inteligența socială implică crearea și menținerea unor relații sociale pozitive și de a naviga în situații sociale complexe în mod eficient, adaptativ și satisfăcător.

Aceste principii sunt interdependente și interconectate contribuind la consolidarea capacității de a înțelege și a naviga în situațiile sociale îmbunătățind permanent relațiile cu ceilalți. Inteligența socială necesită dezvoltarea unei game de abilități cognitive, emoționale și comportamentale ce poate fi dezvoltată și îmbunătățită prin practică și experiență. Examinând inteligența socială ca pe o capacitate umană, descriem conținutul termenului dat prin intermediul funcțiilor. Pentru aceasta, facem referință la studiile ce confirmă caracterul transformator al inteligenței sociale. Studiul literaturii de specialitate ne propune următoarele funcții ale inteligenței sociale: cognitiv-evaluativă, comunicativă, reflexiv-corecțională.

Cercetările științifice în domeniul inteligenței sociale sunt utilizate pe scară largă în psihologie, pedagogie și sunt introduse în practica educațională. Inteligența socială determină

nivelul de adaptare la mediul social, dar și succesul interacțiunilor sociale și comunicative cu alte subiecte ale procesului educațional.

Funcția cognitiv-evolutivă și cea reflexiv-corecțională sunt mai mult legate de componenta cognitivă și are ca bază abilități mentale pentru recepționare și este în acord cu informațiile sociale. Funcția comunicativă corelează cu competența socială care are orientarea și cunoașterea realității sociale, dar și a imaginii despre propria identitate personală [76, p. 45]. Aceste funcții pot fi clasificate în linii mari în patru domenii:

- înțelegerea celorlalți: se referă la capacitatea de a percepe și înțelege gândurile, emoțiile, motivațiile și comportamentele celorlalți. Include capacitatea de a citi și interpreta indicii nonverbale, cum ar fi expresiile faciale, gesturile și tonul vocii.
- construirea relațiilor angajează capacitatea de a edifica raporturi interpersonale, implicând empatie, ascultare activă, comunicare și rezolvarea conflictelor.
- influența altora: se referă la capacitatea de a influența și a-i convinge pe ceilalți, fie prin mijloace verbale, fie nonverbale. Aceasta include capacitatea de a folosi charisma, tactici de influență și abilități de negociere pentru a obține rezultatele dorite.
- adaptarea la situațiile sociale: se referă la capacitatea de a-și ajusta comportamentul pentru a se potrivi diferitelor situații sociale și culturi. Implică a fi conștient de normele și așteptările sociale și a fi capabil să-și adapteze comportamentul în consecință [138, p. 283].

Sintetizând definițiile inteligenței sociale în studiul tezei de doctor Weis S. evidențiază următoarele competențe subdivizate în diferite cerințe operaționale (exemplu: *raționament, memorie, percepție, creativitate, cunoștințe*). Cerințele operaționale de raționament reprezintă, în mod evident, cel mai larg domeniu și sunt denumite - înțelegere socială:

- capacitatea de a înțelege stările sau trăsăturile de personalitate (Vernon P. E., 1933);
- capacitatea de a recunoaște dispozițiile și motivația interlocutorilor (Wedek J., 1947);
- capacitatea de a înțelege contextul social (Moss F. A. și colab., 1955);
- capacitatea de a înțelege sentimentele și comportamentele altor persoane, inclusiv ale propriei persoane (Marlow A., 1986);
- capacitatea de recunoașterea mesajelor implicite din expresiile faciale (Moss F. A., 1955);
- capacitatea de a-și atribui roluri sociale (Feffer M. H., 1959);
- capacitatea de a interpreta indicii sociali (O'Sullivan M. și Guilford J. P., 1966);
- decodificarea indiciilor sociali (Barnes M. L. și Sternberg R. J., 1989, Sundberg P. J., 1966) ;
- capacitatea de a memora nume și chipuri (Moss F. A. și colab., 1955; Sternberg R. J. și colab., 1981);

- capacitatea de a fi sensibil la comportamentul social al altora (Orlik P., 1978);
- capacitatea de a percepe stările celorlalți (Orlik P., 1978);
- capacitatea de adaptare contextuală a conduitei (Hendricks M. și alții 1969);
- capacitatea de a elabora cunoștințe despre lumea socială (Cantor N. , Kihlstrom J. F., 1987);
- capacitatea de a recunoaștere și rezolva problemele sociale (Cantor N. , Harlowe R. E., 1994);
- capacitatea de a elabora reguli de interacțiune socială (Orlik P., 1978) [239].

Prin semnificațiile științifice pe care le comportă, deducem că inteligența socială este asociată cu performanțele niveluri ridicate de bunăstare socio-emoțională, succes academic și avansare în carieră, autogestionarea eficace a dezvoltării personale și capacități manageriale.

Necesitatea de a studia competențele sociale atrage atenția asupra migrației globale din ce în ce mai multiculturală și multilingvă a sălilor de clasă în care lucrează profesorii, precum și lumea de dincolo de clasă. Astfel, competențele sociale sunt ingrediente critice, ajutând profesorii să dezvolte și să mențină relații manifestând empatie și grijă față de ceilalți [213]. Autorul Kumaravadivelu B. (2012) susține că o abordare relațională a îngrijirii „ne ajută să-i ascultăm cu atenție pe ceilalți fără prejudecăți” și susține că aceasta este „ceea ce este necesar atunci când profesorii se ocupă de elevii din medii diverse din punct de vedere lingvistic și cultural. Cea mai notabilă caracteristică menționată direct sau indirect de toți profesorii a fost empatia în relațiile cu elevii. Empatia a fost caracteristica ce definește nevoile emoționale ale personalității. Bryk A. și Schneider B. (2002) subliniază importanța fundamentală a relațiilor sociale în educație. Conceptualizarea încrederii relaționale se bazează pe patru componente de bază: competență, respect personal, respect pentru ceilalți și integritate (Gkonou C., Mercer S., 2023). Domeniul „convențional” al cunoașterii sociale vizează normele de comportament social care variază de la un context la altul. Domeniul „personal” se referă la înțelegerea persoanelor ca entități psihologice, inclusiv cu caracteristicile pe care le atribuim comportamentelor proprii și ale altora, capacitatea persoanei de a deduce sensuri noi în situații sociale inedite. Domeniul „moral” se referă la concepte universale de bunăstare și corectitudine. În timp ce viziunea ontogenetică asupra dezvoltării se concentrează pe sporirea individuală a inteligenței sociale, viziunea filogenetică ridică întrebări despre evoluția inteligenței sociale [228].

Pentru o mai bună clarificare a semnificației conceptului de inteligență socială propunem abordarea termenului în evoluție și în alte spații geografice, evidențiind concepte ale autorilor reprezentativi cercetării noastre.

## **Evoluția conceptului de inteligență socială în spațiul european și al Americii**

- Thorndike E. L. (1920)** „abilitatea de a înțelege și lucra cu femei și bărbați, băieți și fete”; înțelepciunea socială în relațiile umane [235].
- Moss F. A. și Hunt T. (1927)** „inteligența socială include capacitatea de a te înțelege cu ceilalți” [186].
- Vernon P. E. (1933)** „a oferit cea mai largă definiție a conceptului de inteligență socială: abilitatea individului de a se înțelege cu ceilalți, în general dezinvoltura în societate, cunoștințe despre chestiuni sociale, sensibilitate la stimuli oferți de alți membrii ai grupului și, de asemenea, intuirea stărilor de spirit temporare sau a trăsăturilor de personalitate” [Apud, 199].
- Wechsler D. (1958)** „inteligența socială este inteligența generală aplicată în situații sociale” [Apud, 239].
- Guilford J. P. (1975)** „inteligența socială este abilitatea de cunoaștere comportamentul altor indivizi” [210].
- Sternberg R. J. (1977, 1988, 2018)** „inteligența socială se concentrează pe abilitățile de raționament și de rezolvare a problemelor” [229, p. 147].
- Gardner H. (1983, 1993, 1999, 2006)** inteligența intrapersonală este capacitatea de a avea acces la propria viață emoțională internă și inteligența interpersonală este capacitatea de a observa și de a face distincții între alți indivizi [174, p. 65].
- Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987)** „fac referire la fondul de cunoștințe ale individului despre mediul social” [199].
- Goleman D. (2006)** „SQ-inteligența socială reprezintă atât capacitatea noastră de a-i percepe pe cei din jur într-un anumit fel, cât și acțiunile pe care le facem ulterior pentru a-i influența pe ceilalți într-un sens dorit de noi” [63, p. 112].
- Albrech K. (2007)** „inteligența socială determină eficiența unei persoane” [139].

- Klinger E., & Cox W. M. (2011)** „inteligența socială este în mod special orientată spre rezolvarea problemelor vieții sociale și, în special, gestionarea sarcinilor de viață, preocupări curente” [Apud, 203].
- Turner H. J. și Stets J. E. (2014)** „ceea ce a determinat revenirea la studiul social al emoțiilor este evidentul fapt că astăzi comportamentul uman, interacțiunea și organizarea socială sunt conduse de emoții” [237, p. 45].
- Shweder R. (2017)** „inteligența socială este capacitatea de a înțelege și a simpatiza cu perspectivele și atașamentele nefamiliare ego-ului membrilor diferitelor părți, comunități culturale fără renunțarea atitudinilor, judecăților și sentimentelor care dau definiție propriului sentiment distinct, dar conturat cultural” [Apud, 230].
- Lee J., Jerald D. Kralik, Jeong J. (2018)** „consideră arhitectura generală a inteligenței sociale a fi în mintea și creierul uman” [Apud, 233].
- Job X., L. Kirsch, S. Inard, Arnold G., Auvray M. (2019)** „studiază relațiile cu diferiți indivizi sociali din perspectiva percepției personale a inteligenței sociale” [Apud, 225].
- Katou A. A., Budhwar Pawan S., Patel Ch. (2020)** „notează că inteligența socială pentru un lider are o influență pozitivă asupra creativității subordonaților în comparație cu performanța prin exploatare” [Apud, 223].
- Taborsky B. (2021)** „capacitatea individului de a-și optimiza comportamentul social în funcție de informațiile sociale disponibile și sunt denumite competențe socială” [Apud,138].

Termenul inteligența socială a fost utilizat pentru prima dată de Dewey J (1909) și Lull R. S. (1911), dar conceptul modern își are originea în împărțirea inteligenței lui Thorndike E. (1920) în trei fațete, care se referă la capacitatea de a înțelege și a gestiona idei (inteligență abstractă), obiecte concrete (inteligență mecanică), și oameni (inteligența socială). În formularea clasică Thorndike E. (1920) definește conceptul *inteligența socială* ca: „*abilitate de a te comporta cu înțelepciune în relațiile umane*” [235, p. 276]. Similar, Moss F. A. și Hunt T. (1927) au definit inteligența socială drept „abilitatea de a te înțelege cu ceilalți” [186, p. 317.].

Cercetătorul Vernon P. E. (1933) a oferit cea mai largă definiție a conceptului de inteligență socială, definind-o ca *abilitatea individului de a se înțelege cu ceilalți, în general dezinvoltura în societate, cunoștințe despre chestiuni sociale, sensibilitate la stimulii oferiiți de alți membri ai grupului și, de asemenea, intuirea stărilor de spirit temporare sau a trăsăturilor de personalitate care ar putea să le explice* [Apud, 199]. Prin contrast Wechsler D. (1958) a acordat o atenție redusă inteligenței sociale, spunând că „inteligența socială este doar inteligență generală aplicată situațiilor sociale”. Cu toate acestea autorul a recunoscut că W.A.I.S. „Wechsler Adult Intelligence Scale” poate fi folosit ca instrument de măsurare a inteligenței sociale, deoarece subtestul evaluează capacitatea individului de a înțelege situațiile sociale concrete [239].

Lucrările privind inteligența socială au scăzut brusc până în anii 1960, când interesul a crescut în contextul modelului de inteligență al lui Guilford J. P. „*Structure of Intellect*”. Guilford J. P a postulat un sistem de cel puțin 120 de abilități intelectuale separate, bazate pe toate combinațiile posibile de cinci categorii de operațiuni (*cunoaștere, memorie, producție divergentă, producție convergentă și evaluare*), patru categorii de conținut (*figurale, simbolice, semantice și comportamentale*) și șase categorii de produse (*unități, clase, relații, sisteme, transformări și implicații*). În cadrul acestui sistem, inteligența socială este reprezentată de conținuturi comportamentale [199, p.256].

Inteligența socială este reprezentată în mod explicit în cea mai recentă triarhică viziunea a inteligenței a lui Sternberg R. J., conform căreia inteligența este compusă din abilități *analitice, creative și practice*. Inteligența practică este definită în termeni de rezolvare a problemelor în contexte de zi cu zi și include în mod explicit inteligența socială [229]. Conform autorilor, fiecare tip de inteligență reflectă funcționarea a trei tipuri diferite de procese componente: componente de performanță, care rezolvă probleme în diverse domenii; meta componente executive, care planifică și evaluează rezolvarea problemelor; a componentelor de achiziție de cunoștințe, prin care primele două componente sunt învățate prin experiență. Informațiile „de succes” grupează toate cele trei tipuri de abilități în urmărirea obiectivelor și rezolvarea problemelor întâlnite pe parcurs [227].

Analizând literatura publicată până în 1983, Landy F. J. (2006) a caracterizat căutarea inteligenței sociale drept „lungă, frustrantă și inutilă”. Cu siguranță a fost lung și frustrant. Totuși, acest parcurs nu a diminuat entuziasmul psihologilor sociali de a cerceta în continuare conceptul de inteligență socială [201, p. 82].

Un moment de hotar în studiul inteligenței sociale l-a constituit teoria inteligențelor multiple propuse de Gardner H. (1983). Autorul propune că inteligența nu este o abilitate cognitivă unitară, ci există cel puțin șapte (în formularea originală; ulterior extinsă la opt) tipuri de inteligență

destul de diferite, fiecare ipotetic dissociabil de celelalte. În timp ce majoritatea acestor inteligențe propuse (*lingvistice, logico-matematice, spațiale, muzicale, corporale-kinestezice și naturaliste*) sunt abilități „*cognitive*” care amintesc oarecum de abilitățile mentale primare, două sunt în mod explicit de natură „*personală și socială*”. *Inteligența intrapersonală* este capacitatea de a avea acces la propria viață emoțională internă și *inteligența interpersonală* este capacitatea de a observa și de a face distincții între alți indivizi [174, p. 23].

Autorii Cantor N. și Kihlstrom J. F. au oferit o alternativă în vederea cunoștințelor inteligenței sociale care se referă la fondul de cunoștințe al individului despre lumea socială. Spre deosebire de viziunea privind abilitățile inteligenței sociale, viziunea cunoașterii nu conceptualizează inteligența socială ca o trăsătură sau un grup de trăsături, pe baza cărora indivizii pot fi comparați și clasificați pe o dimensiune de la scăzut la înalt. Mai degrabă, viziunea cunoașterii începe cu presupunerea că comportamentul social este inteligent - deoarece este mediată de ceea ce persoana știe, și de procesele cognitive de percepție, memorie, raționament și rezolvare de probleme, mai degrabă, decât mediată de reflexe înnăscute, răspunsuri condiționate, programe genetice evaluate și altele asemenea [199, p. 256].

Un stimul pentru revigorarea interesului pentru inteligența socială a fost creșterea interesului pentru raționamentul moral. Ford M. E. și Tisak M. S. definesc inteligența emoțională ca un grup de competențe asociate cu abilitatea de a procesa informația socială și succesul în rezolvarea problemelor. Autorii vizați au demonstrat că inteligența socială nu este identică cu inteligența generală, ci se dezvoltă în mediul social [Apud, 207].

Conform teoriei raționamentului moral, ce este constituit din domeniului social-cognitiv, morala este doar unul dintre câteva aspecte ale lumii sociale despre care copiii și adulții dobândesc cunoștințe și se angajează în raționament, judecată și luarea deciziilor. Domeniul „convențional” al cunoașterii sociale are de-a face cu normele sociale ce variază de la un context la altul [200].

Viziunea inteligenței sociale asupra personalității diferă de abordarea psihometrică a inteligenței sociale în materie de evaluare, fiind de acord cu unii teoreticieni contemporani că inteligența este specifică contextului. Inteligența socială este în mod special orientată spre rezolvarea problemelor vieții sociale și, în special, gestionarea sarcini de viață, preocupări curente [203]. Goleman D. (2006) susține că avem nevoie de noi instrumente pentru evaluarea diferențelor individuale în inteligența socială, precum și de programe educaționale care să permită oamenilor să învețe. cum să-și crească inteligența socială pentru a deveni mai fericiți și mai sănătoși. Cercetătorul pledează pentru un set foarte diferențiat de inteligențe sociale, grupate sub două rubrici majore. *Conștientizarea socială* ce include capacitatea de a percepe stările mentale interne

ale altor oameni, de a înțelege sentimentele, gândurile, dar și de a înțelege cerințele situațiilor sociale complexe. Acestea includ module dedicate empatiei primare, acurateței empatice, acordării și cunoașterii sociale. *Facilitatea socială*, sau managementul relațiilor, „se bazează pe conștientizarea socială pentru a permite interacțiuni fluide și eficiente” și include sincronia interacțiunii, prezentarea de sine, influența și preocuparea pentru ceilalți [178, p.75].

Inteligența socială este un concept cu multiple fațete ce are trei componente: *percepția*, *analiza* și *componenta cognitiv-comportamentală*. În acest sens, cu nivel înalt al inteligenței sociale sunt considerate persoanele care demonstrează capacitatea *de a produce un comportament adecvat pentru atingerea obiectivelor sociale*. Consacratale tipuri de inteligență propuse de Gardner H. au fost transpuse de către Albrecht K. într-un model, considerat util în plan profesional. Astfel, *modelul ASPEAK* presupune că oameni posedă cinci dimensiuni principale de inteligență. Autorul Albrecht K. (2007) în lucrarea „*Inteligența socială. Noua știință a succesului*” a făcut o diferențiere între inteligența emoțională și inteligența socială, elaborând un ***model pentru descrierea, evaluarea și definirea inteligenței sociale prin cinci dimensiuni:***

- (a) conștiința socială - abilitatea de a studia și de a interpreta comportamentul oamenilor;
- (b) prezența - semnalelor pe care ceilalți le procesează în evaluarea unei persoane;
- (c) autenticitatea - radarele sociale ale altora asupra comportamentului;
- (d) claritatea - capacitatea de a-i determina pe ceilalți să coopereze;
- (e) empatia - ca legătură dintre persoane ce creează bazele interacțiunii pozitive [139, p. 55].

Aceste dimensiuni sunt valoroase în contextul influenței sociale deoarece pot ajuta la construirea relațiilor sociale, la navigarea cu succes în interacțiunile sociale și dezvoltarea abilităților de adaptare la diferite situații din mediul social.

Creșterea aprecierii diferențelor culturale în minte și comportament sugerează că ar putea să nu existe un standard unic și universal de moralitate [224, p. 78].

Cele mai recente studii demonstrează interesul crescut în studierea inteligenței sociale. Lee J., Kralik J. D., Jeong J. (2018) consideră că inteligența socială este mintea și creierul uman. Autorii Job X., Kirsch L., Inard S., Arnold G., Auvray M. (2019) studiază relațiile cu diferiți indivizi sociali din perspectiva percepției personale a inteligenței sociale. Katou A. A., Budhwar Pawan S., Patel Ch. (2020) notează că inteligența socială pentru un lider are o influență pozitivă asupra creativității și performanței angajaților. Taborsky B. (2021) se focusează pe indivizii ce trăiesc în societate, având relații individualizate diferite între grupuri sociale în funcție de statutul, starea și/sau rudenia acestora [Apud, 223].

Cercetătorii Taborsky B., Oliveira R. F. (2012) menționează, că experiențele sociale



pozitive facilitează dezvoltarea competențelor sociale, respectiv conduc la sporirea nivelului de inteligență socială. Se constată teoretic, că în condițiile în care mediul favorizează socializarea, iar prin acordarea unui feed-back pozitiv susține integrarea socială. Prin urmare, persoanele își fortifică poziția socială afirmându-se printr-un nivel satisfăcător de inteligență socială. În acest context putem afirma, că profesorii își pot crea premise ale dezvoltării inteligenței sociale prin învățarea socială și consolidarea permanentă a competențelor sociale. Ca urmare, mediul profesional determină cadrele didactice pentru autoformarea permanentă a competențelor sociale, iar comunitatea de elevi solicită angajarea pertinentă în comunicarea socială [233].

Din concepțiile cercetătorilor despre inteligență socială, autorii Sternberg R. J., Conway B., Keton J. și Bernstein M., membrii ai Asociației Americane de Psihologie, deduc competențele prioritare ale inteligenței sociale: *competența practică de rezolvare a problemelor* (identifică conexiuni între idei, vede toate aspectele unei probleme, păstrează mintea deschisă, răspunde gânditor la ideile altora, evaluează bine situațiile în care se află, ajunge în miezul problemelor, interpretează informațiile cu acuratețe, ia decizii bune, accesează sursele originale pentru a cunoaște problema, este o sursă bună de idei, percepe ipotezele și concluziile implicite, ascultă toate părțile unui argument, tratează problema prin toate resursele); *competența de comunicare* (vorbește clar și articulat, este fluent în conversații, este un conversator bun, este expert într-un anumit domeniu, studiază domeniul înainte de a se expune, citește cu o înțelegere profundă interacționează eficient cu oamenii, scrie fără dificultate, alocă timp pentru lectură, afișează un vocabular bogat); *competența socială* (acceptă normele sociale, este deschis pentru a încerca lucruri noi, manifestă toleranță față de ceilalți, recunoaște greșelile, are conștiință socială, manifestă curiozitate, nu emite judecăți rapide, dar emite judecăți corecte, evaluează bine relevanța informațiilor pentru o problemă în cauză, este sensibil la nevoile și dorințele altora, este sincer și onest cu sine și cu ceilalți, manifestă interes pentru mediul înconjurător) [64].

Profesorii competenți social reușesc să controleze cu prudență comportamentele pe care le vor emite și vor reprima impulsurile conflictogene în context profesional, pentru a atinge obiectivele activității pedagogice. Deci, competența socială include cunoștințe, capacități de procesare a informațiilor sociale și un sistem de atitudini condiționate social. Ne referim la perceperea indiciilor sociale relevante, interpretarea acestora, anticiparea obstacolelor sociale, anticiparea consecințelor comportamentului distructiv pentru sine și ceilalți, generarea de soluții eficiente pentru problemele interpersonale, transpunerea deciziilor sociale în comportamente sociale eficiente și afirmarea sentimentelor pozitive de autoeficiență profesională. Una din

misiunile profesionale ale cadrelor didactice se referă la decodificarea indicatorilor competenței sociale care denotă funcționarea socială a elevilor la clasă, dar și în afara cadrului instituțional.

Literatura pedagogică atenționează asupra existenței pericolului de a aprecia conformismul în clasă drept un indicator al competenței sociale a elevilor. De fapt, competența socială se referă la o constelație de gânduri, sentimente, aptitudini și comportamente sociale care diferă de la o situație socio-pedagogică la alta. Ca sinteză, în urma cercetărilor făcute în spațiul rus, atât cei care au fundamentat acest concept dar și cei care se ancorează în prezent, propunem o listă a cercetărilor în evoluție și contribuțiile autorilor privind cercetarea inteligenței sociale în spațiul rusesc.

### **Evoluția conceptului de inteligență socială în spațiul rus**

- Бобнева М. И. „inteligența socială se formează în procesul de socializare: în timpul vieții și (1979) în procesul de comunicare cu alte persoane. În plus, în contextul inteligenței sociale, Бобнева М. И. a descris tendințele în tipologie și individualizare. Tendința de tipologie se manifestă în dezvoltarea proprietăților care sunt comune tuturor oamenilor, în timp ce tendința spre individualizare este procesul de acumulare a experienței personale, individuale” [Apud, 250].
- Емельянов Ю. Н. „Emilianov a făcut legătura dintre noțiunea de inteligență socială cu (1975) sensibilitatea socială: în opinia sa, într-un mod sau altul, se formează abilități individuale, pe baza cărora el ia decizii și face inferențe în interacțiunea socială. Astfel, s-a argumentat că dezvoltarea inteligenței sociale este facilitată de prezența sensibilității” [Apud, 254].
- Куницыной В. Н. „inteligența socială este abilitatea globală, dezvoltată pe baza trăsăturilor (1995) intelectuale, personale, comunicante și comportamentale” [258].
- Михайлова Е. С. „inteligența socială asigură înțelegerea faptelor și acțiunilor persoanelor, (1996) înțelegerea produsului verbal al persoanei, precum și a reacțiilor nonverbale ale acesteia” [261, p. 53].
- Беловой С. С. „inteligенța socială poate funcționa în diferite moduri: cognitiv și (2004) verbalizat” [260, p. 67].
- Манойлова М. А. „recunoașterea și autoreglarea emoțională a nevoilor și a dorințelor (2007) personale rezultate din experiența socială influențează calitatea manifestării inteligenței sociale” [Apud, 236].

- Южанинова А. Л. (2010) „numește inteligența socială o anumită abilitate, spunând că această abilitate este exprimată în trei componente: abilități sociale-perceptuale, imaginație socială, precum și tehnici de comunicare socială” [Apud, 263, p. 239].
- Лушпаева И. și Павлова О. (2012) „analizează realitatea socială și fenomenele sociale în condițiile unei interconexiuni între toate calitățile și contradicțiile interioare” [Apud, 266].
- Клещева Т. (2013) „presupune dezvoltarea capacității persoanei să înțeleagă comportamentul lor, comportamentul celorlalți și construirea unor interacțiuni eficiente, utile în atingerea scopurilor urmărite” [258].
- Ерментаева А. (2014) „este înțeleasă ca un set de competențe, cunoștințe și abilități, emoții și valori, componente comportamentale, experiențe și convingeri personale, care permit unei persoane active să interacționeze cu societatea, cu diferite grupuri și indivizi, îndeplinind diferite roluri sociale și să optimizeze relațiile sociale în dependență de informația disponibilă” [240].
- Яцевич О., Семеновских Т., Брук З. (2017) „recunoașterea și autoreglarea emoțională a nevoilor și a dorințelor personale rezultate din experiența socială influențează calitatea manifestării inteligenței sociale” [187].
- Шаров С. (2019) „cadrele didactice își vor dezvolta competențele sociale impuse ca norme de comunicare pedagogică în societatea contemporană” [223].
- Щербаков С. (2021) „IS este un predictor al performanței academice a profesorilor, anticipând apariția conflictelor sociale și a unor disfuncții în interacțiunile comunicative din clasa de elevi” [266].

La baza conceptualizării inteligenței sociale în spațiul rus stau următoarele teze lansate de cercetătorii: Бобнева М. И. (1979) „*inteligенța socială se formează în procesul de socializare*” [259], Емельянов Ю. Н. (1975) „*dezvoltarea inteligenței sociale este facilitată de abilitățile individuale*” [255]; Куницына В. Н. (1995) „*inteligенța socială este o abilitate globală, dezvoltată pe baza trăsăturilor intelectuale, personale, comunicaționale și comportamentale*” [258]; Михайлова Е. С. (1996) „*inteligенța socială asigură înțelegerea faptelor și acțiunilor persoanelor, decodificarea mesajelor verbale, precum și a reacțiilor nonverbale ale acestora*” [261]. Cercetătoarea Южанинова А. Л. (1984) descrie inteligența socială în trei dimensiuni:

abilități sociale-perceptive; imaginație socială și abilități de comunicare socială. Autoarea consideră că potențialul înalt de manifestare al inteligenței sociale constă în capacitatea de a influența comportamentele și stările psihologice ale oamenilor [265].

Anii 2000 aduc cercetări semnificative în spațiul rus. Se observă tendința de analiză cognitivă a competențelor sociale. Беловой С. С menționează că inteligența socială poate funcționa în diferite moduri: cognitiv și verbalizat [260]. Лушпаева И. și Павлова О. (2012) „*analizează realitatea socială și fenomenele sociale în condițiile unei interconexiuni între toate calitățile și contradicțiile interioare*” [255]. Клещева Т. (2013) presupune dezvoltarea capacității persoanei să înțeleagă comportamentul lor, comportamentul celorlalți și construirea unor interacțiuni eficiente, utile în atingerea scopurilor urmărite [258]. Relevanța studiului inteligenței sociale pentru cadrele didactice ca o condiție a dezvoltării competențelor lor este definită de tendința de dezvoltare a competențelor științifice și nevoile social practice.

Conceptul de inteligență socială este înțeleasă ca un set de competențe, cunoașteri și abilități, emoții și valori, componente comportamentale, experiențe și convingeri personale, care permit unei persoane active să interacționeze cu societatea, cu diferite grupuri și indivizi, îndeplinind diferite roluri sociale, da și să optimizeze relațiile sociale în dependență de informația disponibilă [240].

Preocupările actuale ale cercetătorilor din spațiul rus sunt orientate spre căutarea unor metode de investigare a inteligenței sociale. Astfel, autorii propun instrumente de evaluare a unor valori ale inteligenței sociale. Relevant cercetării noastre este interesul pentru elaborarea unor metode de cercetare a inteligenței sociale a cadrelor didactice [222].

Rezumând asupra contribuției autorilor psihologi și sociologi care au studiat inteligența socială la persoanele cu diferite profesii. Helever O., Sytnik S., Liakhovets L. (inteligența socială a psihologilor), Kotykova O. (inteligența socială a juriștilor), Alokchina N. (inteligența socială a farmaciștilor), Kozhushko S. (inteligența socială a marchetologilor), Lukianova K. (inteligența socială a educatorilor sociali), etc., Sharov S. remarcă faptul, că inteligența socială a studenților pedagogi se reflectă în competențe sociale specifice activității pedagogice, menționând mobilitatea academică a cadrelor didactice [223].

În această ordine de idei, analiza definițiilor inteligenței sociale din perspectiva cercetărilor din spațiul rusec, putem afirma că aceste interpretări au multiple semnificații similare, având și accepțiuni comune prin care inteligența socială face referire la interacționarea eficientă și de succes cu ceilalți în contexte sociale diferite. O interpretare a fenomenului vizat este descris și analizat de autorii din România și R. Moldova.

## Evoluția conceptului de inteligență socială în România și R. Moldova

- Pavelcu V. (1900-1991)** „este primul autor care, în studiul său „Funcția afectivității”, pune în evidență condiționarea socială a emoțiilor” [82].
- Chelcea S. (2006)** „emoțiile reprezintă un câmp de preocupări *recuperat* de sociologie” [81].
- Petrescu I. M. (2011)** „ansamblul de cunoștințe pe care trebuie să le posede o persoană despre strategiile și stilurile de interacțiune, dar și conștientizarea situațiilor și dinamica socială care le guvernează” [78].
- Jderu G. (2012)** „în sensul tradițional sociologic, emoțiile sunt privite ca „fapte sociale”, ca realități determinate social. Altfel spus, *trăirea unei emoții este determinată de factori exteriori individului*, în ciuda bazei biologice a emoțiilor” [81, p. 264].
- Cojocaru-Borozan M. și Turcan-Balțat L. (2017)** „sociologia emoțiilor este ramura sociologiei care studiază fenomenele socio-afective în derularea sa istorică, raportate la structurile socio-economice și politice ale societății. Aria problemelor vizate se înscrie pe următoarele coordonate: *educația ca manifestare a puterii societății; relațiile educaționale ca tipuri de relații sociale; instituțiile publice și private ale educației; conflictele în educație ca tipuri de conflicte sociale*” [47. p. 219].
- Robu V și Bulboacă G. (2018)** „inteligența socială reprezintă una dintre resursele importante care îi permit individului uman adaptarea cognitivă, emoțională și comportamentală în cadrul schimburilor sociale, acumularea de cunoștințe și experiență ” [109].
- Șlehtițchi M. (2018)** „postulatul conform căruia reprezentările sociale trebuie asociate cu „elementul central și comun tuturor științelor socio-umane” sau, în alți termeni, cu „*factorul care ne ghidează în modul de a numi și de a delimita diferitele aspecte ale realității noastre zilnice, în modul de a le interpreta, de a decide asupra lor și, când e cazul, de a lua o poziție față de ele și de a apăra această poziție*”.

Autorul delimitează conceptul de reprezentări sociale versus reprezentări cognitive și reprezentările sociale versus reprezentările colective, afirmând că ar fi greșit să se considere că reprezentările sociale constituie echivalentul reprezentărilor cognitive și colective” [123].

**Platon I. (2020)**

Inteligența socială este un construct multidimensional și integrat, determinat de un complex de abilități cognitive, sociale, comportamentale, comunicaționale și trăsături personale, care tind să regleze relațiile interpersonale, să asigure adaptarea socială ce se exprimă în manifestarea performanțelor individuale pentru atingerea obiectivelor proprii [102].

**Iliciev M. (2022)**

inteligenta socială se referă la abilități specifice de interacțiune socială a persoanelor, care la rândul său sunt actorii acestei interacțiuni, întotdeauna diferiți din cauza principiului individualității, ce se rezumă la producerea unor anumite comportamente pe care le consideră dezirabile, adică în concordanță cu felul său de a percepe realitatea sau mai corect spus a tipului său de personalitate [75].

Printre primii cercetători care au vorbit despre rolul emoției în viața socială a fost psihologul ieșean Pavelcu V., care în urmă cu 70 de ani publica în revista „Anale de psihologie” un studiu intitulat „Funcția afectivității”, în care se avansa ideea potrivit căreia cunoașterea altora „este un act prin excelență afectivă”, iar majoritatea sentimentelor sunt de origine socială. În (1900-1991) Pavelcu V. este primul autor care, pune în evidență condiționarea socială a emoțiilor. În sociologia românească, problema rolului emoțiilor în viața socială a fost pusă pentru prima dată în anul 2006 de către Chelcea S. și colaboratorii săi în două studii publicate în revistele *Sociologie Românească și Psihologie socială*: „Frauda intelectuală în universități, vinovăția și rușinea” și „Cultura organizațională universitară- cultură a plagiatului?” [82, p. 64]. Ulterior studiul realizat de Jderu G. în lucrarea „Introducere în sociologia emoțiilor” relatează despre rolul emoțiilor în viața socială ce constituie o preocupare recentă a cercetătorilor. Lucrarea prezintă cele mai importante teorii sociologice ale emoțiilor, ce resemnifică însăși ideea de „*imaginație sociologică*” și ne permit să înțelegem mai bine omul în contextul lumii actuale.

Turner H. J. și Stets J. E. (2014), arată că revenirea la studiul social al emoțiilor este evidentă în zilele noastre, deoarece comportamentul uman, interacțiunea și organizarea socială sunt conduse de emoții. Autorii vizați arată, că preocupările începutului de drum în sociologia emoțiilor din anii '70 a fost caracterizat de orientarea cercetărilor spre surprinderea unor aspecte cum ar fi: *modul în care emoțiile contribuie la configurarea interacțiunilor sociale, modul în care actorii sociali se implică emoțional în raport cu schimbările culturale și structurile sociale, modul în care acestea din urmă influențează accesarea și exprimarea emoțiilor* [237].

În recente cercetări Platon I. propune definiția inteligenței sociale ca „un construct multidimensional și integrat, determinat de un complex de abilități cognitive, sociale, comportamentale, comunicaționale și trăsături personale, care tind să regleze relațiile interpersonale, să asigure adaptarea socială ce se exprimă în manifestarea performanțelor individuale pentru atingerea obiectivelor proprii” [102]. Datorită programului de intervenție psihologică folosit de către cercetătoare, subiecții din grupul experimental au demonstrat rezultate ce indică creșterea scorurilor la toți factorii inteligenței sociale. Aceștia au trecut de la nivelul sub mediu, la nivelul mediu de dezvoltare a inteligenței sociale, ceea ce constată că nivelul inteligenței sociale poate fi sporit nu doar prin experiențe sociale, ci și cu ajutorul programelor specializate.

În cercetările prezentate de către Illiciev M. (2023) se constată că inteligența socială „se referă la abilități specifice de interacțiune socială a persoanelor, care la rândul său sunt actorii acestei interacțiuni, întotdeauna diferiți din cauza principiului individualității, ce se rezumă la producerea unor anumite comportamente pe care le consideră dezirabile, adică în concordanță cu felul său de a percepe realitatea sau mai corect spus a tipului său de personalitate”. Autorul a cercetat particularitățile inteligenței sociale a studenților din perspectiva tipului de personalitate [75, p. 76].

Comun acestor definiții desprindem ideea că inteligența socială reprezintă cunoașterea sau înțelegerea de care are nevoie o persoană pentru a activa eficient și confortabil pentru sine și ceilalți în viața socială. Cu toate acestea, studiul inteligenței sociale necesită o dezvoltare pentru viitor, dat fiind faptul că în sec XX criteriul după care suntem selectați este nu numai inteligența sau competența profesională, ci și raportul comportamentului nostru, față de noi și față de ceilalți.

Studiul inteligenței sociale permite înțelegerea constructelor descoperind procesele cognitiv-afective de percepție și interpretare a situațiilor sociale. În acest cadru de înțelegere a inteligenței sociale sunt incluse *studiul despre modul în care dinamica interpersonală, normele culturale și alți factori reprezentativi pentru sistemele de tensiune, modelează și influențează procesele constructive*. Cunoașterea socială a normelor culturale și modul de aplicare al acestora

în diverse situații, face parte din fondul de cunoștințe privind inteligența socială. Din alt punct de vedere, cercetarea inteligenței sociale dezvăluie o serie de similarități între inteligența socială și dependența de idealuri. Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987) susțin faptul că inteligența socială este ghidată de idealurile persoanei. Generic acest sistem de căutare a noi idealuri ajută la funcționarea bună a actorilor în viața socială. Mai mult decât atât, este posibil ca factorii cognitivi și cei afectivi care țin de inteligența socială să devină un răspuns la exigențele sociale.

Din punctul de vedere al cunoașterii, cu accent pe cunoștințele sociale specifice declarative și procedurale, dezvoltarea inteligenței sociale este o chestiune de învățare socială mai degrabă decât de înzestrare genetică sau maturizare mentală. Cercetările de specialitate vin cu clarificări privind că inteligența socială și anume aceea că inteligența socială este abilitatea de a acționa în relațiile umane cu multă înțelepciune, Goleman D. propune ca aceasta să fie definită prin termenii de cunoaștere și facilitare socială [63, p. 224]. Inteligența socială constituie una din resursele importante ce permit adaptarea cognitivă, emoțională și comportamentală în funcție de exigențele sociale și poate fi dezvoltat prin acumularea de cunoștințe și experiențe. Totodată inteligența socială reglementează manifestările emoționale a personalității, adică permite gestionarea emoțiilor negative, contribuie la găsirea modalităților adecvate și eficiente de a face față situațiilor stresante, ajută la determinarea și alegerea mecanismelor de apărare psihologică orientate spre păstrarea unui nivel de stimă de sine ridicat și a valorilor personale.

Inteligența socială este concepută și analizată pe baza unei piramide care conține de la nivelul intermotivațional, intercomunicațional și până la relaționarea și dezvoltarea biopsihosocială a personalităților umane aflate într-un permanent proces de informare socială, de exercitarea a abilităților sociale și mai ales de proiectare a unui plan social benefic individului. Din punct de vedere sintactic autorii au descris inteligența socială ca sensibilitatea la stimulii și indiciile sociale, ca pe o introspecție în dispoziția celorlalți, ca pe un circuit al temperamentelor și personalităților indivizilor [230].

Una din dimensiunile inteligenței sociale este *abilitățile sociale-perceptive* și se prezintă ca o formațiune integră a personalității ce reflectă trăsăturile personale, particularitățile individuale cognitive, emoționale, dar și capacitatea de a înțelege relațiile interpersonale. Dimensiunea *imaginația socială* este capacitatea de a adapta trăsăturile individuale în raport cu așteptările din exterior, capacitatea de a anticipa comportamentul celorlalți. Prin urmare, deducem că manifestarea inteligenței sociale constă în capacitatea individului de a influența comportamentele și stările psihologice ale oamenilor [Apud, 102].



Demersurile științifico-practice din zona psihologiei sociale demonstrează complexitatea inteligenței sociale și limitele metodologice în abordarea problematicii specifice formării culturii sociale. Schneider R. A. și colegii săi au folosit analiza factorială pentru a examina dimensiunile competenței sociale. Ei au descoperit că, competența socială poate fi împărțită în șapte dimensiuni distincte: *inițiere socială*, *participare socială*, *conștientizare socială*, *reglementare socială*, *eficiență socială*, *armonie socială și influență socială*. Aceste dimensiuni reflectă aspecte ale interacțiunii și relațiilor sociale, cum ar fi capacitatea de a iniția interacțiuni sociale, de a înțelege și de a răspunde la emoțiile și nevoile celorlalți și de a influența și negocia cu ceilalți [Apud, 143].

Acest studiu evidențiază complexitatea competenței sociale și sugerează că este un construct cu mai multe fațete care poate fi abordat din diferite unghiuri. Cele șapte dimensiuni identificate de Schneider și colegii săi oferă un cadru util pentru înțelegerea și evaluarea competenței sociale în diverse contexte.

Schimbările sociale rapide, presiunile cuceririlor științifice și amplificarea problematicii globale a lumii contemporane furnizează permanent noi provocări educației, dar și oportunități de dezvoltare a dimensiunilor personalității umane. Realitatea socială actuală sporește considerabil numărul contactelor sociale ce determină implicații majore asupra diverselor aspecte ale vieții - avansarea în carieră, dezvoltarea profesională și personală etc. Eficiența activității sociale și profesionale, depinde și de particularitățile personale, rezumându-se la capacitatea de a stabili relații sigure și constructive cu oamenii. **Inteligența socială** capătă conotația unor calități personale și profesionale relevante și necesare oricărei persoane care tinde spre o activitate profesională și publică de succes.

Concluzionând asupra contribuțiilor aduse de către cercetătorii din acest domeniu, putem afirma cu încredere, că inteligența socială se reflectă în competențe sociale specifice mediului social. De-a lungul anilor, studiile făcute au continuat să se dezvolte și să exploreze diversele aspecte ale acestui concept. De exemplu au fost făcute investigații asupra trăsăturilor de personalitate în planul inteligenței sociale, a competențelor sociale, a relațiilor dintre inteligența socială și emoții, precum și cultura emoțională, dar și relația dintre inteligența socială și succesul la locul de muncă, în special în ultima perioadă în mediul educațional. Cercetările în domeniul inteligenței sociale rămân în continuare un subiect important și interesant în filosofie, psihologie, pedagogie și în alte domenii conexe, deoarece înțelegerea și dezvoltarea inteligenței sociale pot duce dobândirea succesului atât pe plan personal, cât și profesional.

## 1.2 Determinante sociale în sistemul de formare profesională a cadrelor didactice

În contemporaneitate, mai mult ca oricând, societatea generează nevoi ce trebuie să răspundă evoluției permanente, cunoscută fiind specificitatea profesiei didactice care este bazată pe cunoaștere socială. Direcțiile de formare a cadrelor didactice din R. Moldova se asociază tendințelor generale europene de promovare a calității educației superioare prin competențe, a învățării permanente, de diversificare a traseelor de formare profesională, de compatibilizare a programelor de studii, de promovare a programului individual de dezvoltare.

Educația socială s-a plasat în centrul preocupărilor pentru dezvoltarea teleologică a sistemului de educație pe plan național și mondial. Examinarea documentelor de politici ale educației a condus la descoperirea unor *direcții de evoluție pozitivă a sistemului de formare a cadrelor didactice*, proces multidimensional și contradictoriu, *care înregistrează tendințe de valorificare a inteligenței sociale* atenționând asupra nevoii unor redimensionări conceptuale și metodologice la nivel procesual a demersului de formare (inițială și continuă) a cadrelor didactice.

**Determinantele sociale** identificate în sistemul de formare profesională a cadrelor didactice rezultă din cele două paradigme aflate în opoziție prin modul de concepere a educației: paradigma pedagogiei esenței – ce concepe educația în raport cu un model ideal, dezvoltată pe parcursul a trei etape istorice: Antichitatea (Platon, Aristotel), Evul Mediu (d'Aquino Toma), Renașterea (Rabelais, Montaigne), continuate și în modernitate, afirmarea pedagogiei ca domeniu specific de cunoaștere și paradigma pedagogiei existenței ce concepe educația în raport cu modelul naturii educatului – lansată de Rousseau în sec. XVIII, continuată prin elaborarea unor teorii specifice.

**Determinanta de natură paradigmatică** se impune prin tendința în formarea inițială și continuă a cadrelor didactice prin valorificarea resurselor teoretice, ideologice și pragmatice ale pedagogiei contemporane. În învățământul superior pedagogic, noile abordări paradigmatică se afirmă prin investigații inovative din zona sociologiei educației și a psihologiei educației care lansează noi direcții de cercetare orientate și întemeiate științific pe modelizarea pedagogică a noilor competențe pedagogice reieșind din exigențele lumii contemporane. În concepțiile moderne de formare a formatorilor sunt promovate metodologii de dezvoltare profesională emise în aria teoriei constructiviste la nivelul științelor educației.

**Determinanta axiomatică** în dezvoltarea sistemului de formare a cadrelor didactice se stă la baza profesionalizării acestora, reieșind din calitatea integrării în curricula universitară a inovațiilor științifice produse în cercetările pedagogice. La ora actuală, „curricula de formare a cadrelor didactice oscilează între deconstrucție și reconstrucție, se dezvoltă prin contribuțiile cercetătorilor, tendință înregistrată și în alte spații geografice, amplificând astfel evoluția

axiologică a sistemului de formare a cadrelor didactice. Reconstrucția este miza educației universitare ce asigură reconsiderarea permanentă a structurii și conținutului curriculumului pedagogic universitar.

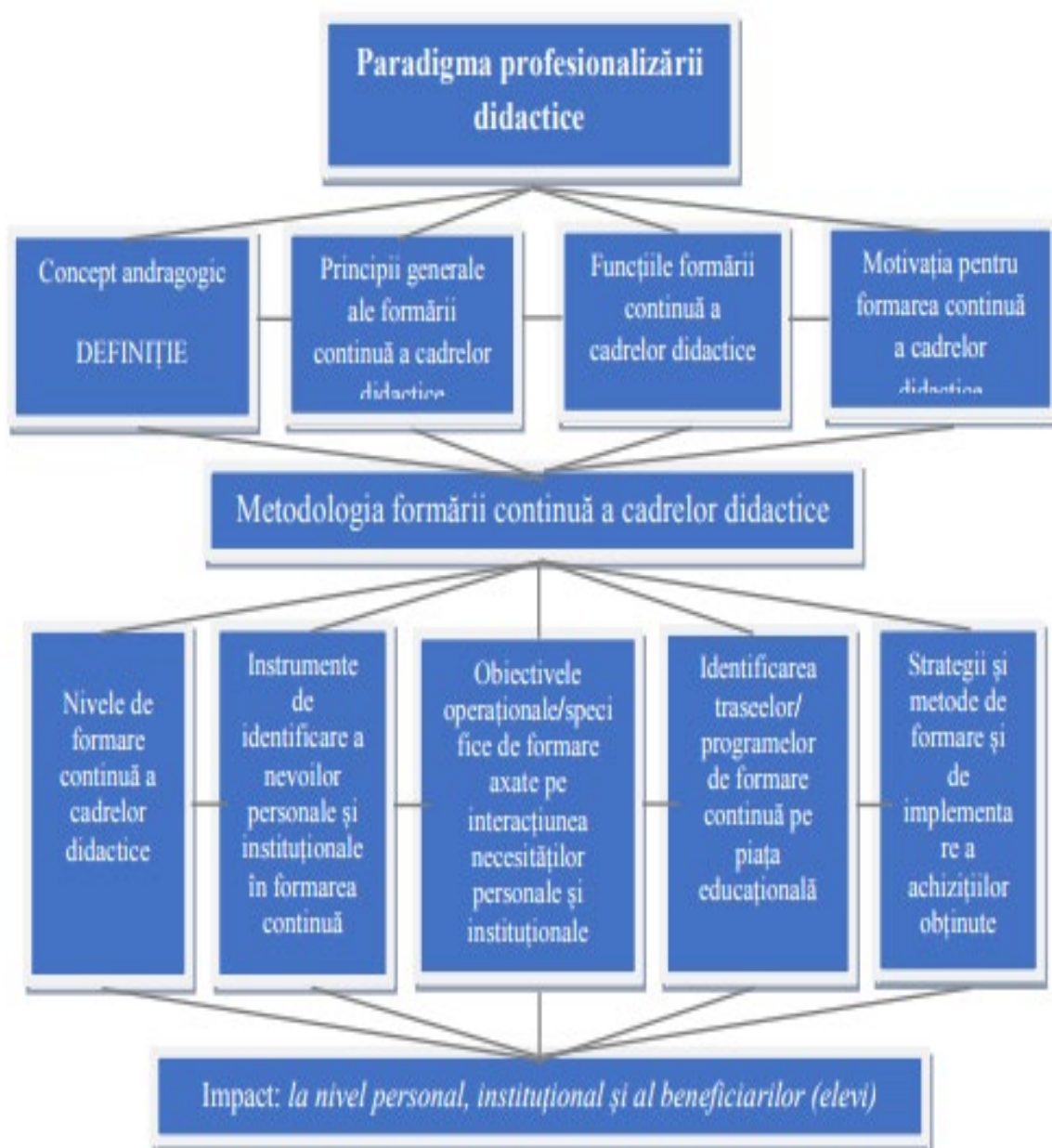
**Determinanta strategică** este propulsată de soluțiile strategice necesare dinamicii pozitive a sistemului de formare a cadrelor didactice care favorizează renovarea continuă a paradigmei de formare a formatorilor pentru schimbarea statutului social actual al cadrelor didactice. Reconstrucția paradigmei de formare a cadrelor didactice se reflectă prin elaborarea unor noi concepte pedagogice și integrarea justificată în curricula de formare a cadrelor didactice a unor discipline universitare etc. Din aceste rațiuni, „pedagogia se poate consolida prin clarificări conceptuale, prin integrări permanente și succesive, prin redefiniri și reconstrucții care pot asigura dinamica pozitivă a pedagogiei în ansamblu științelor [14].

Din perspectiva modelului curricular centrat pe formarea de competențe se răspunde cerințelor actuale ale vieții profesionale și sociale, vizând atingerea obiectivelor cadru, a obiectivelor de referință, precum și a obiectivelor operaționale urmând ca, în timp, să se asigure formarea și dezvoltarea unui sistem de competențe educaționale intelectuale/cognitive, psihomotorii, afectiv - atitudinale, de comunicare și relaționare socială, de abordare a problemelor, de luare a deciziilor, de rezolvare de probleme teoretice și practice, de asumare a riscurilor, de adoptare a unor soluții personale etc. Astfel, se creează premisele asigurării coerenței interne, a valențelor predictive pentru procesul de proiectare curriculară [129, p.90].

Exigențele avansate instituțiilor responsabile de formarea cadrelor didactice sunt derivate din cercetările actuale în domeniu, întrucât aceasta este o condiție a dezvoltării acestui sistem. ***Rolul social al cadrelor didactice vizează formarea de personalități autonome, integrabile social.***

Sporirea investițiilor în dezvoltarea capitalului uman pentru cercetare și dezvoltare prin sisteme mai bune de formare continuă în acord cu exigențele privind formarea unor competențe sociale este linia directoare în formarea Ariei Europene a Cunoașterii [276].

***Formarea continuă a devenit o mișcare socială*** orientată spre a ajuta oamenii să se adapteze cerințelor prezentului. În clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova, specialiștii/specialistele din domeniul juridic, social și cultural efectuează cercetări ce îmbunătățesc sau dezvoltă concepte, teorii și metode operaționale ori aplică cunoștințele referitoare la lege, la stocare și regăsire de informații și artefacte, psihologie, asistență socială, politică, economie, istorie, religie, limbaj, sociologie și alte științe, precum și la arte și divertisment [279].

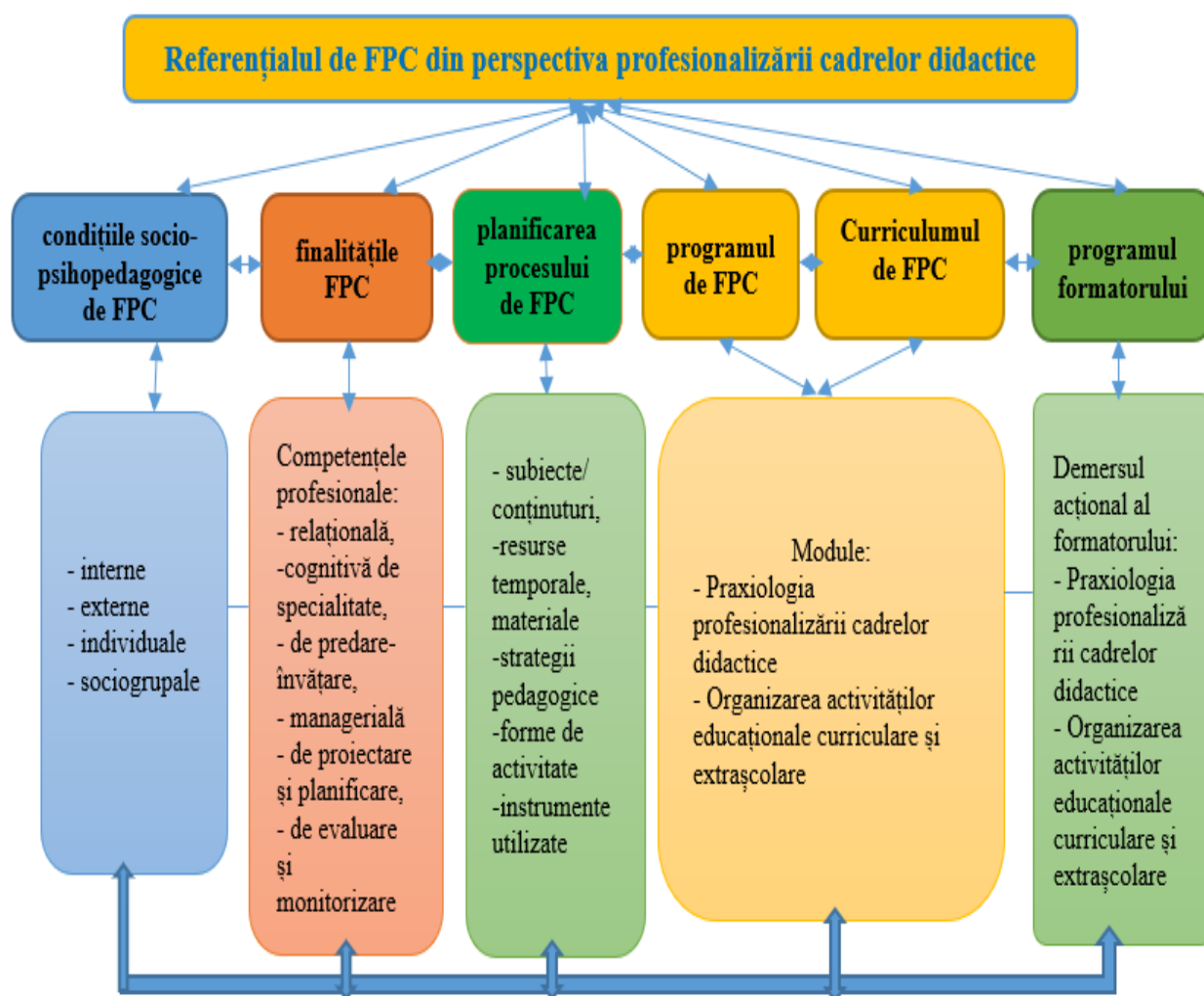


**Figura 1.1. Paradigma profesionalizării didactice (Huncă M., 2016)**

*Paradigmele reprezentative al pedagogiei constituie o resursă de dezvoltare socială a profesorilor.* Astfel, Joiță El. evidențiază *paradigma complexității* care se raportează la teoriile sociale ale sistemelor, la componentele sistemului educațional, la relațiile ce se structurează între acestea, la contextul în care se realizează educația, la influențele mediului social. O influență benefică asupra dezvoltării sistemului de formare a profesorilor exercită *paradigma construcției cunoașterii pedagogice* prin aplicarea metodologiei constructiviste care aduce explicații asupra naturii și modului cum se realizează cunoașterea pedagogică și dezvoltarea competențelor sociale a profesorilor. *Paradigma reflecției, reflexivității și interpretării* presupune formularea unor

interpretări prin intenția explicită de a analiza procesul integrării sociale a profesorilor prin implicarea metacognitivă în procesul de cunoaștere. Relevant pentru formarea profesională a cadrelor didactice pe dimensiunea socială este *paradigma discursului științific pedagogic* ce reflectă trecerea la discursul științific metateoretic. Această paradigmă susține necesitatea fundamentării discursului pedagogic pe criterii și principii epistemologice clar definite, unanim recunoscute la nivelul comunității educaționale, concomitent cu eliminarea abordărilor empirice. *De mare relevanță socială este paradigma profesionalizării educatorului* care se afirmă pe fondul relației benefice dintre teoria și practica educațională. Formarea cadrelor didactice trebuie să reflecte calitatea respectării principiilor ce fondează *paradigma identității profesionale* [10, p. 8].

Conform opiniei autoarei Dandara O. (2019), *cariera profesională* a devenit, în secolul XXI, cel mai important mijloc de *integrare socială a omului contemporan* deoarece societățile moderne se bazează pe relații complexe, iar persoana se poate integra social prin profesionalizare [Apud,1].



**Figura 1.2. Valori ale formării profesionale continue a cadrelor didactice**

(Afanas Al., 2022) [1]

Învățământul superior joacă un rol de lider în formarea profesională a cadrelor didactice. Oferind educație de calitate contribuim la dezvoltarea unor caracteristici specifice ce rezultă din predispoziții, învățare socială și dezvoltare personală [28].

Competențele sociale ale profesorilor sunt considerate importante pentru a stăpâni provocările inerente ocupației lor și pentru a construi relații pozitive în mediul profesional. La rândul său, aceasta este cheia atât pentru bunăstarea ocupațională a profesorilor, cât și pentru dezvoltarea pozitivă a educaților [182].

Astfel, caracteristicile principale ale unui profesor - inteligent social sunt sintetizate în patru arii de bază: *trăsături de caracter*, *viziune pedagogică*, *comportamente*, *confidență/încredere*:

(a) *trăsături de caracter* - profesorii inteligenți social sunt onești, deschiși și demni de încredere fiind judecați în baza rezultatelor obținute în funcție de scopurile pe care le realizează. Aceste trăsături de bază ale caracterului unui individ adună respectul de care este nevoie pentru a fi lider;

(b) *viziune pedagogică* - exprimată în succes obținut urmărit prin realizarea unor scopuri și obiective în conformitate cu concepția promovată. Angajarea acestora pentru viziunea lor este evidentă prin acțiunile pe care le desfășoară și prin comunicarea cu înalt feed-back;

(c) *comportamente* – ceea ce reprezintă conduita profesorilor care să-i ajute să creeze de învățare pozitiv precum : empatia, ascultarea activă, comunicarea asertivă, managementul conflictelor, modelarea comportamentelor pozitive, promovarea învățării cooperative, etc.;

(d) *Încrederea* este atributul profesorilor de succes și debutează cu autoîncrederea care face posibil ca profesorii să-și asume riscuri ce încurajează pe alții să-și asume la rândul său riscuri.

În acest cadru de referință identificăm caracteristicile specifice ale profesorului inteligent social, manifestând : *comportamentul directiv (de îndrumare)*, ce presupune programarea grijulie a activității, să mențină standardele de performanță și să explice educaților ce se așteaptă de la ei; *comportamentul de sprijin (ocrotitor)*, ce presupune sensibilitate față de nevoile personale ale educaților, prietenie și interes pentru dezvoltarea lor profesională; *comportament participativ*, ce presupune implicarea, consultarea și luarea în considerare a opiniilor educaților; *comportamentul orientat spre realizări*, care prin stabilirea obiectivelor, exprimarea încrederii în capacitatea educaților și încurajarea acestora depune eforturi pentru realizarea cu succes obiectivelor propuse inițial [16].

Inteligența socială a cadrelor didactice reprezintă o arie de studio relative nouă, ce reprezintă capacitatea cadrelor didactice de a percepe, înțelege și relațiile socioprofesionale cu

elevii, părinții și colegii. Mai mulți autori și cercetători au abordat acest subiect și au contribuit la teoretizarea și dezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice, printre care se sunt cei enumerați mai jos.

### **Contribuții teoretice la dezvoltarea conceptului de inteligență socială a cadrelor didactice**

**Zirkel S. (2000)** „intelență socială a cadrelor didactice reflectă interdependența dintre autocunoaștere, competența decizională și cultura emoțională a profesorilor” [Apud, 139].

**Silvera D. H. (2001)** „intelență socială a cadrelor didactice vizează componentele: procesarea informațiilor sociale, abilitățile sociale și conștientizarea socială” [Apud, 152].

**Marzano R. J.,  
Marzano J. S.,  
Pickering D. J. (2003)** „profesorii intelenți din punct de vedere social, se afirmă ca excelenți manageri sociali prin organizarea clasei de elevi, prin stabilirea de relații de susținere și încurajare a elevilor, dezvoltând lecțiile care se bazează pe punctele forte și nevoile elevilor, creând și sporind motivația intrinsecă a elevilor” [Apud, 156].

**Magida A. (2006)** „educatorii cu nivel ridicat de intelență socială sunt capabili să modeleze elevii din diferite grupe de vârstă pentru a obține succesul social” [219].

**Albrecht K. (2006)** „intelența socială este o precondiție de angajare a profesorilor în câmpul muncii pedagogice. Sistemul educațional și profesorii ar trebui să-și dezvolte competențele asociate cu intelența socială ridicată. Autorul susține că profesorii ale căror comportamente sunt asociate cu o intelență socială ridicată, sunt predispuși colaborării. În mod similar, este nevoie de un sistem educațional care să echipeze elevii să-și expună opiniile în mod evident, pentru a se face înțeleși și pentru a-i înțelege pe ceilalți” [139].

**Albrecht K. (2006)** „intelența socială este o precondiție de angajare a profesorilor în câmpul muncii pedagogice. Sistemul educațional și profesorii ar trebui să-și dezvolte competențele asociate cu intelența socială ridicată. Autorul susține că profesorii ale căror comportamente sunt asociate cu o intelență socială ridicată, sunt predispuși colaborării. În mod similar, este nevoie de un sistem educațional care să echipeze

elevii să-și expună opiniile în mod evident, pentru a se face înțeleși și pentru a-i înțelege pe ceilalți” [Ibidem].

- Cornelius-White J. (2007)** „inteligenta socială a profesorilor asigură calitatea relațiilor sociale, iar competențele sociale sunt vitale pentru dezvoltarea cognitivă, socială și afectiv - motivațională a elevilor” [140].
- Jeloudar S. Y. (2011)** „competențele sociale îi ajută pe profesori să evite arderea profesională și să genereze factori interni pentru a crește bunăstarea și pentru a crea un mediu de susținere pentru elevi” [Apud, 206].
- Prathima H. P., Kulsum U. (2013)** „inteligenta socială este capacitatea profesorilor de a reacționa la situațiile sociale din viața de zi cu zi. Este capacitatea de a te înțelege bine cu ceilalți. Include o conștientizare a situațiilor și a dinamicii sociale care le guvernează, include cunoașterea stilurilor și strategiilor de interacțiune care pot ajuta în atingerea obiectivelor de relaționare socială. Diferite profesii necesită niveluri diferite de inteligență socială” [214].
- Yermentaeyeva A., Aurenova M. D., Uaidullakzyypd E., Ayapbergenovaphd A., (2014)** „inteligenta socială a cadrelor didactice include competența comunicativă. Autorii consideră inteligența socială ca fiind capacitatea de a înțelege și evalua în mod adecvat propriul comportament și comportamentul altor persoane” [240].
- Rahima M. Afzalur, Civelekab I., Liangab Feng H. (2015)** „inteligenta socială este capacitatea de a rezista la situațiile sociale relevante, de a gestiona problemele situaționale, a înțelege sentimentele celorlalți și, de asemenea, de a construi și menține relații pozitive în condiții sociale din mediul educațional” [Apud, 169].
- Loflina Della C., Barryb Ch. T. (2016)** „studiază inteligența socială a tinerilor, precum și diferențele de gen în inteligența socială” [Apud, 168].
- Kenzhebayeva K. S. (2016)** „evocă caracteristicile psihologice ale dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice” [Apud, 139].
- Umirbekova A. N. (2018)** „produce și explorează metodologia dezvoltării inteligenței sociale a viitorilor profesori din școala primară” [Apud, 179].
- Aldrup K. (2020)** „identifică caracteristicile sociale ale cadrelor didactice care permit promovarea relațiilor pozitive profesor-elev, chiar și în interacțiunile



sociale provocatoare, este relevantă atât pentru dezvoltarea elevilor, cât și pentru bunăstarea profesională a cadrelor didactice” [140].

Din abordările citate se constată contribuții ale autorilor la edificarea esenței științifice a inteligenței sociale a cadrelor didactice în vederea profesionalizării pedagogice. Cercetătorii vizați demonstrează necesitatea sporirii nivelului de inteligență socială deoarece aceștia se află într-o interacțiune socială constantă.

În cardul cercetării, Jeloudar S.Y a avut ca participanți cadre didactice cu vârsta cuprinsă între 24 și peste 54 de ani și după o analiză unidirecțională a varianței, rezultatele au arătat că au existat diferențe semnificative statistic în mediile de inteligență socială în diferite grupe de vârstă. Ca și rezultat, cadrele didactice cu vârstă cuprinsă între 45 și 54 de ani manifestând cel mai înalt nivel [Apud, 206]. Concluziile acestui studiu sunt paralele cu lucrările susținute de Thorndike R. L. (1920), care a susținut că dezvoltarea inteligenței sociale începe imediat după naștere și se dezvoltă odată cu vârsta și experiența unei persoane [235]. Descoperirea relației dintre inteligența socială și vârstă este, de asemenea, în acord cu constatările lui Goleman D. (1998), care sugerează că abilitățile de inteligență socială crește pe măsură ce omul se dezvoltă [178]. Același studiu a mai relevat că a existat o relație pozitivă și liniară între patru strategii ale disciplinei la clasă a profesorilor (*discuție, recunoaștere, implicare, aluzie*) și o relație negativă între două strategii (*pedeapsă și agresiune*). S-au găsit relații pozitive între inteligența socială a profesorilor și recunoaștere sau recompensă, sugestii, discuții și urmate de implicare. Cu toate acestea, s-au stabilit relații negative și moderate pentru agresivitate și relații scăzute pentru pedeapsă și inteligența socială a profesorilor. De asemenea, rezultatele acestui studiu sunt susținute de și Curwin și Mendler (1997), care au considerat că profesorii ar trebui să pedepsească elevii în privat pentru a le permite elevilor să-și mențină demnitatea [Apud, 206].

Succesul cadrelor didactice depinde de gradul în care se realizează concordanța dintre cele patru tipuri de caracteristici în situații sociale concrete. Luând în considerare factorii situaționali, constatăm că pentru a fi eficient din punct de vedere social, cadrele didactice trebuie să folosească în avantajul său aspectele motivante și aducătoare de satisfacție și să compenseze aspectele demotivante care aduc insatisfacție. În contextul actual al standardelor profesionale ale cadrelor didactice, comunitatea dorește să formeze specialiști, profesioniști, adaptabili la condițiile vieții sociale în schimbare [19]. Predarea, ca profesie, necesită competențe sociale multiple pentru a face față provocărilor vieții profesionale. Inteligența socială a devenit o componentă vitală pentru asigurarea succesului în cariera didactică.

### 1.2.1 Interferențe semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale a cadrelor didactice

Învățământul superior asigură, direct sau indirect, progresul societății. Funcțiile sociale, în general, și ale inteligenței sociale, în special, se referă, în esență, la transmiterea valorilor culturii, la formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, dezvoltarea personalității creative, a competențelor necesare pentru activitatea socio-profesională, formarea identității naționale; dezvoltarea culturii naționale și promovarea dialogului intercultural. Din aceste considerente, în condițiile crizei globale a educației, rolul învățământului superior pedagogic crește. Mai mul de cât atât, învățământul universitar trebuie abordat ca factor strategic de dezvoltare pentru ieșirea din criză. Învățământul este fundamentul securității naționale (economice, sociale, ecologice, etnice). Astfel, putem afirma cu încredere, că inteligența socială este semnificativă pentru optimizarea dezvoltării personalității umane [77, p. 113].

Potrivit Earley P. C. și Ang S. (2003), inteligența culturală este compus din dimensiuni metacognitive, cognitive, motivaționale și comportamentale. Inteligența culturală metacognitivă se referă la procesele mentale care sunt folosite de indivizi pentru a dobândi și înțelege cunoștințe culturale care conduc la o procesare profundă și mai bună a informațiilor, adică planificarea, monitorizarea și revizuirea modelelor mentale ale normelor culturale. Inteligența culturală cognitivă se referă la cunoașterea normelor și practicilor din diverse culturi dobândite din experiențe personale și educație, adică cunoașterea sistemelor juridice. Inteligența culturală motivațională se referă la capacitatea de a dirija atenția și energia pentru a învăța despre diferite culturi și a funcționa corespunzător în situații interculturale. În cele din urmă, inteligența culturală comportamentală se referă la capacitatea de a acționa verbal și non-verbal într-un mod adecvat atunci când interacționează cu indivizi din culturi diferite [Apud, 172].

În ceea ce privește teoriile și conceptele actuale care analizează emoțiile și importanța lor socială se consideră că la un nivel general sunt *două paradigme* la care se poate face referire. Prima paradigmă este cea **evoluționistă** unde emoțiile sunt considerate universale umane și înnăscute. În acest caz explicația naturii emoțiilor se concretizează în nevoia de adaptare prin selecție naturală, iar factorul cultural are doar rolul de a influența manifestarea emoțiilor. A doua paradigmă se referă la faptul că emoțiile sunt în primul rând **construcții socio-culturale**. Constructivismul socio-cultural acceptă premisa unor dispoziții biologice dar esențial în dezvoltarea socială a indivizilor este însușirea unei culturi emoționale specifice [79, p. 112].

Toate aceste aspecte reflectă importanța dezvoltării laturii emoțional-afective în orice domeniu de activitate și în viața de zi cu zi. Alături de calitățile intelectuale, abilitatea de a folosi

emoțiile din propria cultură în mod adecvat, capacitatea de a empatiza cu cei din jur contribuie la a caracteriza o persoană inteligentă social [78].

Totodată autoreglarea emoțională corelează cu gradul de dezvoltare a capacităților sociale, cu atitudinile pozitive exprimate în mediul social, inhibarea atitudinilor distructive în interacțiunile sociale, determinând creșterea nivelului sensibilității sociale, și constată că problemele sociale ale lumii contemporane care se impun a fi luate în considerație sunt tensiunile sociale, agresivitatea, intoleranța etc. care implică schimbarea reprezentărilor axiologice despre dezvoltarea personală și profesională [47, p. 219].

Reflecțiile filosofice și psihologice asupra *menirii omului în lume prin autoeducație prin și prin cultură* au generat deducții teoretice „*prin cultură omul își depășește condiția de cunoscător și ajunge la condiția axiologică, la condiția de creator de valori ale culturii*” [21].

Din aceste rațiuni, *antropologia culturală* interpretează geneza esenței personalității umane. Societatea, reprezintă mediul natural al personalității, servind drept condiție naturală a realizării esenței sale sociale [258]. Pornind de la ideea că, personalitatea înseamnă, în primul rând, „unitate în diversitate”, se constată, că învățarea unui model uman universal poate asigura adaptarea socială deoarece formarea personalității este determinată preponderent de sistemul interacțiunilor sociale. Procesul de socializare constă în învățarea strategiilor de adaptare, integrare și autorealizare, fapt ce asigură formarea personalității social active [182, p. 7].

Un studiu australian (*The Young Foundation*, 2012) menționează importanța „competențelor sociale și emoționale” în sens larg, afirmând că aceste abilități sunt nu numai utile pentru angajare, ci ajută la construirea coeziunii sociale. Concentrându-se mai precis pe dezvoltarea tinerilor în ansamblu, în special pe tranziția lor la vârsta adultă independentă., studiul menționează că „*există un consens global tot mai mare cu privire la rolul competențelor sociale și emoționale în sprijinirea tranziției tinerilor la maturitate, la angajare și la independență. Și acest lucru este valabil pentru toți tinerii, nu doar pentru cei care se confruntă cu cele mai mari bariere*” [270].

Actual, nu a fost efectuat numeroase studii privind relația dintre inteligența culturală, inteligența socială și capacitatea studenților de a realiza conexiunea dintre aceste tipuri de inteligență. Cu toate acestea, trebuie menționat că în domeniul managementului, psihologiei și mediul educațional există mai multe materiale de cercetare care iau în considerare inteligența culturală și socială și relația acestora cu diferite variabile din aceste domenii. Câteva exemple ale acestor studii de cercetare sunt următoarele: în 2012, Rezaiee K., Rezaiee D. și Rajabi J. au efectuat un studiu și au examinat relația dintre inteligența culturală și dimensiunile acesteia cu performanța

la locul de muncă. Analizarea acestora și utilizarea tehnică a coeficienților lui Pearson au arătat că există o relație pozitivă între inteligența culturală, aspectul cognitiv și motivațional și performanța la locul de muncă. În 2008, Dong, Koper, și Collaço a efectuat un studiu pentru a explora relația dintre inteligența socială și sensibilitatea la comunicare interculturală încadrul a două universități din Statele Unite ale Americii. De asemenea, a fost examinată relația dintre stima de sine și sensibilitatea la comunicare interculturală. Rezultatele au indicat o relație semnificativă între inteligența socială și sensibilitatea la comunicare interculturală. Astfel, conceptul de inteligență culturală este privit ca o formă particulară de inteligență concentrată pe capacitatea individului de a se adapta și de a comunica în mod corespunzător cu diferite contexte culturale. De asemenea, inteligența socială este considerată ca fiind capacitatea individului de a-i înțelege și de a-i gestiona pe ceilalți și de a se angaja în interacțiuni sociale adaptative [Apud,172].

Desigur, nu poate fi ignorată transmiterea normelor etice de comportare și de formare a unei atitudini corecte față de realitate și oameni și a unor capacități de valorizare, de apreciere obiectivă a datelor, faptelor, a realităților, a profesiilor și a comportamentelor oamenilor [266, p. 96]. Aici, din nou este observabil rolul adaptativ al inteligenței sociale.

Prin urmare, aceasta este ceea ce justifică denumirea mai largă a abilităților *sociale*, care se referă la o dinamică interactivă și relațională între termenii „comportamental”, „non-cognitiv”, „emoțional”. Astfel de probleme și perspective cu greu pot fi adaptate, după cum vedem, cu o înțelegere strict psihologică și individualizantă a acestor abilități. Este o abordare bazată pe psihologia socială, cu o dimensiune interacționistă înscrisă într-un context mai larg al sociologiei formării și educației, care are cele mai mari șanse să scoată în evidență aceste probleme [267].

Greenspan S. și Love P. F. (1997) susțin că inteligența socială este baza cognitivă a competenței sociale. În acest sens pare greșit ca inteligența socială și competența socială să fie egale. Astfel, inteligența socială presupune aceleași tipuri de cunoștințe, abilități și competențe precum și competența socială. La o persoană inteligentă social, cunoașterea este mai profundă, mai extensivă, mai bine integrată și mai ușor accesibilă, iar abilitățile și deprinderile sunt dezvoltate la un nivel mai înalt și sunt folosite mai eficient în interacțiunile sociale [192, p. 493].

În accepțiunea lui Rubinstein L. reflecția este un mijloc de a furniza un feedback persoanei despre locul pe care aceasta îl ocupă în sistemul relațiilor sociale. Esența personalității este reprezentată de către sistemul relațional și se caracterizează prin locul individului în sistemul relațiilor sociale și prin atitudinea față de sine și față de ceilalți [265, p. 156].

Variabilele inteligenței sociale sunt reprezentate de credințe, dorințe, sentimente, așteptări, valori și planuri auto-reglatoare care pot fi activate fie ca răspuns la situațiile din extern în care se află o persoană, fie răspunzând stimulilor interni pe care persoana în cauză îi trăiește.

Atenția cercetătorilor contemporani, reprezentanți ai științelor sociale, atribuită emoțiilor și rezultatele studiilor acestora au condus la tranziția de la supremația raționalității spre armonizarea dintre IQ și EQ. Treptat „cultul raționalității” este înlocuit prin „cultul emoționalității” deoarece se aduc tot mai multe dovezi științifice că educația emoțiilor aduce încrederea în sine și starea de bine socială [165, p. 10].

În perioada anilor '90, conform autorilor Goleman D., Albrecht K. și Bar-On, R. s-au format trei direcții definitorii în interpretarea competențelor sociale ce se integrează în inteligența socială: sensibilitatea și intuiția socială, conștiința socială (empatia primară, precizia empatică, ascultare, cogniție socială), dezinvoltura socială sau managementul relațiilor (sincronie, imagine de sine, influență, preocupare) [66, p. 233]. În opinia lui Albrecht K. (2007), inteligența socială include simțul situației, autenticitatea, claritatea (autoevaluarea exactă), respectul de sine, conștientizarea emoțiilor, asertivitatea, competența de a construi relații interpersonale, toleranța la stres, controlul impulsurilor (autocontrolul), testarea realității (capacitatea de a-și valida gândurile), flexibilitatea (capacitatea de schimbare), rezolvarea de probleme (capacitatea de a rezolva constructiv probleme personale și sociale) [148, p.23].

Procesul complex de formare profesională vizează cunoașterea valorilor care întemeiază normele sociale. Valorile, deși au un caracter absolut, reprezintă idealul oricărei societăți și se regăsesc contextual în normele sociale. Acestea diferă de la o societate la alta, chiar de la o etapă la alta a dezvoltării unei societăți. Ele exprimă modul în care, în funcție de determinările situaționale, de tradiții și obiceiuri, valorile sunt puse în mișcare prin intermediul normelor care reglementează acțiunea socială. Atitudinile față de valori se regăsesc în modalitățile concrete, individuale, care pot fi conformate normelor sociale [135].

Valoarea inteligenței sociale în educație poate fi dedusă din afirmația lui Albrecht M., (2008) care prezintă argumente că inteligența socială se bazează pe inteligența emoțională, constând în capacitatea de a relaționa mai bine cu alte persoane și de a le convinge să colaboreze. În această ordine de idei, autorul descrie comportamentele inadecvate, „toxice” în relațiile interpersonale, ce conduc la frustrare și conflicte, precum și comportamente stenice, dezirabile social, ce permit persoanelor să se simtă competente, apreciate și respectate [79, p. 1147]. Emoțiile distructive, precum stresul ocupațional al cadrelor didactice, blocajul, epuizarea, neliniștea și indispoziția, pot fi evitate prin valorizarea disciplinării emoționale, care se aplică cu scopul

prelucrării constructive a emoțiilor puternice. Disciplina emoțională nu doar previne apariția problemelor sociale, ci asigură eficiență și satisfacție în viața personală și profesională [17, p. 109].

Михайлова (Алешина) Е. С., menționează că cultura emoțională are valoare de componentă afectivă a culturii profesionale a cadrelor didactice, iar Ястребова Г., definește cultura emoțională ca fiind factorul dinamizator al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. Valorile culturii emoționale se manifestă pe două dimensiuni: dimensiunea intrapersonală și cea comunicativ-relațională. Valorilor inteligenței sociale se manifestă la nivel intrapersonal, și anume: *imagea de sine pozitivă* - comportamentul social și influențează atât percepția lumii cât și a propriilor comportamente; *acceptarea dificultăților*- oamenii interpretează de obicei stimulii la care răspund, în sensul că anumite situații au o anumită importanță pentru respectivele persoane; *rezistența la multiple solicitări* – se referă la cunoașterea socială, ce are un caracter ambivalent fiind conceptuală și procedurală; *orientare spre succes*- reprezintă un scop, obiectiv, ținta spre care se tinde; *empatie* - un construct al inteligenței sociale, având la bază cunoașterea celor din jur, iar fără această cunoaștere nu se poate realiza acel act de transpunere, de identificare cu trăirile partenerilor; *conștiința socială* - desemnează ansamblul reprezentărilor, mentalităților, cunoștințelor, ideilor, concepțiilor oamenilor și în care se reflectă existența lor socială; *înțelepciune socială* - exprimă modul de alcătuire și de funcționare a sistemului grupurilor sociale; *integritate* - congruență între gânduri/ emoții/ valori/ standarde/ fapte; *responsabilitate socială*- reprezintă preocuparea persoanei de a întreprinde acțiuni care protejează și îmbunătățesc atât bunăstarea societății, cât și interesele proprii; *rezonanța socială* - valorizarea inteligenței sociale ce se bazează pe soluțiile adoptate sau maniera de realizare a strategiilor de acțiune pe care le adoptă în diverse situații, pentru obținerea unui plus de eficiență [261, p. 34-41].

Dezvoltarea culturii emoțională optimă reprezintă una dintre componentele esențiale ale adaptării sociale. Ea este necesară pentru menținerea stării de sănătate mentală și, așa cum vom arăta, influențează dezvoltarea și menținerea relațiilor sociale. Pe partea cealaltă competențele sociale facilitează interacțiunile pozitive, corespunzătoare normelor culturale, în așa fel încât să permită atingerea propriilor scopuri și în același timp respectarea nevoilor celorlalți. Deducem că comportamentele sociale constituie rezultate ale învățării sociale a ceea ce este valorizat de către societate [131, p. 428].

În vederea prezentării interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale propunem în Tabelul 1.2. o prezentare comparată a valorilor inteligenței sociale și ale valorilor culturii emoționale.

**Tabelul 1.2. Valorile inteligenței sociale și ale culturii emoționale**

Valorile inteligenței sociale	Valorile culturii emoționale
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ imaginea de sine pozitivă</li> <li>➤ acceptarea dificultăților</li> <li>➤ rezistența la multiple solicitări</li> <li>➤ orientare spre succes</li> <li>➤ empatie</li> <li>➤ conștiința socială</li> <li>➤ înțelepciune socială</li> <li>➤ interacțiune socială</li> <li>➤ integritate</li> <li>➤ comunicare asertivă</li> <li>➤ responsabilitate socială</li> <li>➤ rezonanța socială</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ interacțiuni optime și echilibrare între emoționalitate-raționalitate implicare și contaminare emoțională;</li> <li>➤ dispoziție generală pozitivă și satisfacție profesională,</li> <li>➤ evaluarea propriei stări afective și a altora,</li> <li>➤ gestionarea și canalizarea emoțiilor,</li> <li>➤ exprimarea inteligentă a stărilor emoționale;</li> <li>➤ autoreglarea emoțiilor, compasiune și empatie;</li> <li>➤ reprimarea impulsurilor conflictogene;</li> <li>➤ activismul emoțional și comunicarea emoțiilor;</li> <li>➤ asumarea responsabilității pedagogice;</li> <li>➤ coordonarea relațiilor interumane;</li> <li>➤ managementul emoțiilor și rezistența profesională.</li> </ul>

Deplasarea accentului științific și orientarea discursului spre valoarea emoțiilor și evidențierea ideilor privind importanța decisivă a culturii emoționale, a generat dinamica constituirii noii viziuni asupra conținutului social. Atenția continuă pe studiul emoțiilor este comună antropologiei emoțiilor și sociologiei emoțiilor. Se constată că dependența de emoții, este cu adevărat una dintre trăsăturile unice ale omului ce contribuie activ la construcția complexă a relațiilor interpersonale și a structurii socioculturale [237].

Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987) susțin faptul că inteligența socială este condusă de idealuri. Astfel, orientarea către idealuri a inteligenței sociale se leagă bine de automatizarea dependenței de idealuri. O persoană inteligentă social, cunoașterea este mai profundă, mai extensivă, mai bine integrată și mai ușor accesibilă, iar abilitățile și deprinderile sunt dezvoltate la un nivel mai înalt și sunt folosite mai eficient în interacțiunile sociale. Urmând această linie, este firesc să predicționăm faptul că inteligența socială este o realizare mai mare decât a avea competențe sociale, realizare care presupune timp, efort și devenire [164].

Educația are o funcție socială bine definită prin crearea identității sociale a individului, având ca finalitate socializarea și internalizarea unor sisteme de roluri comportamentale cu transmitere intergenerațională a unor modele culturale. În procesul de socializare, indivizii învață un vocabular emoțional care le permite să denumească senzațiile interne asociate obiectelor, evenimentelor și relațiilor pe care le întâlnesc [34, p. 18].

Atât profesorul, cât și educații își formează cultura emoțională în baza modelelor culturale acceptate și promovate social. Dacă „*cultura*, în general, *permite depășirea dificultăților, orientează în ansamblul cerințelor și interdicțiilor sociale, oferă instrumente de lectură a*

contextului, asigurând articularea la normele și valorile sociale”, atunci **cultura emoțională** creează premise pentru **inserția profesională** a viitorilor pedagogi, **succesul în viața și angajarea satisfăcătoare în câmpul social** [33, 70 p.]

Cultura emoțională a profesorului, subcomponentă a culturii sale pedagogice (psihologice, dar și **sociale**), este reflectată în „unitatea dimensiunilor intrapersonală și comunicativ-relațională”. Ca și concept pedagogic, oferă „o semnificație mai largă” universului afectivității, dezvoltat în plan profesional și general-uman. Conținutul său reprezintă, astfel, „o combinație de calități și capacități emoționale, comunicative, reglatorii personale ce asigură conștientizarea” și valorificarea pozitivă „a stărilor și sentimentelor proprii și ale altora” [56, p. 11].

Interacțiunile sociale, în forma lor de performări dramatice, sunt reglementate de principiul prezentării sinelui, care constă în nevoia permanentă a indivizilor de a fi percepuți favorabil de ceilalți. După cum subliniază Vlăsceanu L. (2003, p.15), „*intenția lui Goffman nu a fost de a teatraliza viața cotidiană, ci de a releva ” structura întâlnirii sociale ” în care sinele se angajează, interacționează și vrea să conserve acea definiție a situației care îi este favorabilă*”. Nevoia de permanență reinventare a sinelui este considerată de Kaufmann J. C. (2002/2007) ca o trăsătură caracteristică a societății moderne, în care asistăm la o explorare a indentităților [81, p. 25].

Inteligența socială este percepută ca o componentă inclusă în latura spiritual-morală a personalității, iar valorile acesteia reprezintă un construct ce modelează personalitatea umană ce poate să prezinte un nivel înalt de profesionalism în mediul universitar și social. Funcțiile inteligenței sociale contribuie la realizarea corelației permanente între individ și mediul social. Manifestarea inteligenței sociale depinde de conținutul activităților individului. În diferite etape a unei anumite activități, este importantă aplicabilitatea funcțiilor inteligenței sociale. Realizarea obiectivelor are loc cu ajutorul funcției comunicative. Stabilirea capacităților individuale de lucru a abilităților personale, transpun pe prima poziție ierarhică, funcția reflexiv-corecțională. Reflecția se referă în preponderență la conștientizarea capacităților psiho-fiziologice personale, ceea ce duce deseori la adaptare și apărare și nicidecum la schimbări semnificative a structurii personalității. Acumularea de cunoștințe despre modele acceptabile de conduită și activitate contribuie la corecția mijloacelor ineficiente de acțiune și la căutarea căilor fiabile, contribuind la stabilirea unei stări homeostatice a personalității [14].

Fiind recunoscut faptul că diferitele aspecte ale inteligenței sociale pot avea traiectorii de dezvoltare diferite, în general există un standard de moralitate (sau, mai larg, de corectitudine socială), pe care indivizii îl pot identifica prin aplicarea unei gândiri riguroase și logice. Pe de altă parte, creșterea aprecierii diferențelor culturale în minte și comportament sugerează că ar putea să



nu existe un astfel de standard unic și universal. Într-o discuție despre implicațiile multiculturalismului pentru inteligența socială, Shweder R. (2017) a sugerat că *„o inteligență socială foarte dezvoltată este aceea care este capabilă să înțeleagă și să simpatizeze cu perspectivele și atașamentele nefamiliare ale ego-ului membrilor diferitelor părți. comunități culturale fără renunțarea a atitudinilor, judecăților și sentimentelor care dau definiție propriului sentiment distinctiv, dar conturat cultural și rafinat al sinelui”*. Cel puțin, cei care doresc să construiască evaluări ale inteligenței sociale trebuie să se preocupe de propriile părtiniri culturale; ar putea chiar dori să accepte provocarea de a concepe teste „echitabile pentru cultură” sau să ia în considerare propunerea că standardele pentru comportamentul social inteligent pot varia atât de mult de la o cultură la alta, încât să necesite teste specifice culturii [Apud, 230].

Prin urmare, putem spune că inteligența socială este o funcție a culturii. Altfel spus comportamentele și caracteristicile, care într-o cultură sunt considerate social inteligente, ar putea să nu prezinte valoare pentru o altă cultură. Cercetătorii au afirmat că omul identifică inteligența socială ca tendința de a menține relații armonioase și echilibrate în relațiile interpersonale, capacitatea persoanei de a-și atinge obiectivele și de a-i influența pe alții. Acest fapt denotă că preferințele sociale sunt în raport direct cu valorile comportamentale și atitudinale specifice unei culturi.

Interferențele semantice și promovarea inteligenței sociale în mediul educațional este importantă pentru cadrele didactice, ca acestea din urmă să fie conștiente de diversitatea culturală și să încurajeze o comunicare deschisă și receptivă. Formarea cadrelor didactice în domeniul inteligenței sociale și al culturii emoționale poate spori înțelegerea și abilitățile acestora în interacțiunea cu elevii din contexte culturale diverse. Cultură emoțională pozitivă încurajează recunoașterea și exprimarea emoțiilor, încurajează empatia și sprijinul emoțional, și promovează dezvoltarea socio-emoțională a elevilor, iar interferența valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale ale cadrelor didactice joacă un rol semnificativ în crearea unui mediu de învățare pozitiv, în sprijinirea dezvoltării elevilor și în construirea relațiilor puternice în comunitatea educațională.

### 1.3 Concluzii la capitolul 1.

Cercetarea teoretică a literaturii psihologice, sociologice și filosofice au facilitat **determinarea reperelor conceptuale ce au generat evoluția termenului științific de inteligență socială a cadrelor didactice** apreciate ca și contribuții relevante ale autorilor din varii spații geografice reflectate în cercetările din domeniu: „conceptul de *inteligență socială*, lansat de autorii Kihlstrom, J. F., Cantor N. (2020) prin care se înțelege valorificarea practică a competențelor sociale în context socio-profesional în consonanță cu anumite calități personale”; „nivelul inteligenței sociale este determinat de calitatea trăsăturilor de personalitate” (Moss A., Hunt T., 1927, Thorndike E., 1937, Vernon P. E., 1933); asocierea inteligenței sociale cu *judicata socială* (O'Sullivan M., Guilford J. P., De Mille R., 1965); afirmarea inteligenței sociale prin *interpretarea indicațiilor și a reglementărilor sociale* (Cantor N., Kihlstrom J. F., 1987); „inteligența socială implică angajarea *abilităților de rezolvare a problemelor și cunoașterea aspectelor sociale*” (Barnes M. L., Sternberg R. J., 1989); „inteligența socială angajează *competențe interpersonale* ce asigură eficiența comportamentului social (Bar-On R., 2005); conceptul de *inteligența socială a cadrelor didactice* (Gini, 2006); conceptul de *cultură socială* (Semnrau Th, Ambos T. și Kraus S., 2016); Modelul educației bazată pe inteligență emoțională (Goleman D., 2018) [65] și alți autori care au contribuit la dezvoltarea paradigmei actuale a inteligenței sociale.

**Analizând cadrul epistemologic al inteligenței sociale, menționăm teoriile ce permit explicația specificității inteligenței sociale a cadrelor didactice:** *teoriile despre funcțiile sociale ale emoțiilor* (Guilford J. P., 1975, Cantor N. și Kihlstrom J. F. 1987, Greenspan S. I. 1997, Shilling Ch. 2002, Hochschild A. R. 1983-2003, Goleman D. 2007, Turner H. J. și Stets J. E. 2005, 2014) [237]; *teoriile sociologice ale emoțiilor* (Jderu G., 2012) [81]; *teoria muncii emoționale* (Hochschild A. R.) [184]; *teoria energiilor emoționale* (Collins R.) [Apud, 246]; *teoria maximizării afective* (Hammond M.) [Apud, 229]; *teoria evoluționistă* care demonstrează că *emoțiile sunt construcții socioculturale* (Iluț P. 2009) [79]; *teoria, metodologia cercetării și tehnologia dezvoltării culturii emoționale* a cadrelor didactice ce au contribuit la fondarea noii direcții de cercetare Pedagogia culturii emoționale ca nouă știință a educației (Cojocaru-Borozan M., 2010-2023) [39], [40].

**Au fost identificate exigențele actuale privind dezvoltarea inteligenței sociale** în procesul de formare profesională inițială și continuă **a cadrelor didactice. Constatăm evaluarea argumentată a impactului decisiv în activitatea pedagogică și recunoașterea inteligenței sociale ca și configurație a unor valori sociale, interpretate ca și competențe sociale, specifice profesiunii pedagogice**, prin introducerea în planurile de învățământ a unor conținuturi relevante

pentru dezvoltarea la studenții pedagogi a inteligenței sociale menționând că aceasta poate fi dezvoltată prin acumularea experienței profesionale. Din punct de vedere pedagogic, conținutul științific al conceptului de inteligență socială a profesorilor necesită precizări în plan cognitiv la nivelul unor cunoștințe specifice, psihomotor la nivelul unor capacități concrete și afectiv la nivelul unor atitudini despre valorile inteligenței sociale ca expresie a rezistenței la factorii de natură distructivă ai mediului profesional. Inteligența socială a cadrelor didactice are caracter integrator în referențialul cadrelor didactice și asigură eficiența dezvoltării unei cariere de succes.

*A fost precizat faptul, că inteligența socială a profesorilor este importantă pentru stăpânirea provocărilor sociale inerente profesiei didactice și pentru a construi relații pozitive în mediul profesional.* La rândul său, aceasta este cheia atât pentru bunăstarea ocupațională a profesorilor, cât și pentru dezvoltarea pozitivă a elevilor. În profesia de cadru didactic managementul relațiilor include abilități de comunicare, capacitatea de a observa când ceilalți au nevoie de ajutor și de a oferi sprijin adecvat, gestionarea conflictelor, negocierea și stabilirea limitelor, prin urmare, se ia în considerare capacitatea de a răspunde nevoilor altora în timp ce își afirmă propriile obiective, important pentru a construi relații pozitive (Rose-Krasnor, L.1997, Zins JE și colab., 2004, Nangle DW. și colab., 2010). Aceste abilități se reflectă în modele proeminente de calitate a instruirii (Hamre B. și Pianta B., 2007), care este o abordare necesară descrierii domeniilor de interacțiune a profesorilor cu elevii, importante pentru dezvoltarea cognitivă și psihosocială a elevilor (Allen J. și colab., 2013, Downer J. și colab., 2014, Hafen C., 2023) [155].

Societatea funcționează datorită interacțiunilor sociale, iar *inteligența socială contribuie* la excelarea acestor relații, *la creșterea autorității deontologice a profesorilor*. Din aceste considerente formarea inteligenței sociale a cadrelor didactice trebuie organizată prin strategii de dezvoltare a orientărilor valorice specifice interacțiunii sociale: *comunicare nonconflictuală, empatie, responsabilitate* etc. Interacțiunile sociale dintre profesori și elevi și calitatea relației acestora sunt vitale pentru dezvoltarea cognitivă, socială și afectiv-motivațională a elevilor (Cornelius-White J., 2007, Roorda Dl. și colab., 2011, Kunter M. și colab., 2013, Hamre B. și colab., 2014, Aldrup K., 2018) [140].

*Au fost descrise și elucidate teoretic interferențele semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale* în contextul problematicii actuale a formării profesionale a cadrelor didactice prin evidențierea unor probleme specifice generate de nedezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice. În capitolul 2 intenționăm prin cercetare experimentală să stabilim nivelurile de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice.

## **2. REPERE CONCEPTUALE ALE FORMĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE A CADRELOR DIDACTICE**

Capitolul prezintă rezultatele valorificării reperelor teoretice care au condus la identificarea principalelor valori ale inteligenței sociale a cadrelor didactice: imaginea de sine pozitivă, acceptarea dificultăților, rezistența la multiple solicitări, orientare spre succes, empatie, conștiința socială, înțelepciune socială, interacțiune socială, integritate, comunicare asertivă, responsabilitate socială, rezonanța socială, în baza cărora a fost stabilite la etapa de constatare a experimentului pedagogic, nivelurile de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice. La ora actuală se impune manifestarea explicită a valorilor IS în câmpul interacțiunilor sociale cu din mediul educațional. Derivate din prezentarea modelelor conceptelor ale inteligenței sociale, valorile inteligenței sociale a CD au fost delimitate prin examinarea diverselor abordări în evoluție a esenței științifice a conceptului.

Conținutul capitolului descrie Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice, conceptualizat din perspectivă pedagogică prin stabilirea componentelor: personală, relațională, rezonanță socială și a valorilor specifice. Sinteza teoretică a esenței științifice a inteligenței sociale evocată în literatura filosofică, sociologică și psihologică concluzii științifice de natură pedagogică care au permis descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice.

În domeniul educației apare problema clarificării profilului profesional ce se produce prin raportarea la standardele profesiei didactice, vehiculându-se tot mai frecvent în ultimul timp, sintagma profesionalizarea carierei didactice. Aderăm la idee autorilor români, Balan B., Boncu Șt. care sibliniază că „a fi profesor” trebuie înțeles în sensul, de „a deveni profesor”, aceasta înseamnă a transforma o meserie într-o carieră, deoarece activitatea realizată de un profesor este una dintre cele mai complexe, fiind caracterizată nu numai de o dimensiune instrumentală, ci și de una profund umană, relevantă prin ansamblul de valori, atitudini, sentimente, pe care profesorul le exprimă voluntar sau în spațiul școlar [Apud, 19]. Modelele de inspirație behavioristă de formare a cadrelor didactice se orientează spre formarea bazată pe competență, performanță, pe exersarea unor atitudini și comportamente specifice facilitării succesului învățării sociale ale elevilor [19]. Din aceste considerente preocupările științifice în cercetare se referă la clarificarea problemelor de natură socială cu care se confruntă profesorii în activitatea pedagogică.

Conceptualizarea pedagogică a IS a cadrelor didactice s-a realizat prin Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice, ce constituie un element de noutate și originalitate în cercetare prin structura și conținutul științific caracteristic cadrelor didactice.

## 2.1. Designul experimentului pedagogic de constatare a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice

Eșantionul cercetării s-a constituit din două categorii de subiecți, reprezentate de masteranzi (*profesori de la programele de studii superioare de master „Managementul educațional” și „Management și comunicare instituțională” din cadrul Universității de Stat din Tiraspol (UST la ora actuală UPS „I. Creangă”)* și din Universitatea „Alec Russo” din Bălți (USARB) și formabili (*profesori, participanți la cursurile de formare continuă*). Opțiunea pentru aceste categorii de subiecți a fost determinată de oportunitățile reale de desfășurare a experimentului pedagogic și de ideea de evaluare a valorilor inteligenței sociale ale cadrelor didactice, manifestate în activitatea profesională, atât masteranzii, cât și participanții la cursurile de formare continuă, fiind angajați în diverse instituții de învățământ. Cercetarea experimentală a debutat în anul 2018 pe un lot total de 284 subiecți.

**Tabelul 2.1. Eșantionul de subiecți ai cercetării experimentale din categoria masteranzilor**

Programe de studii superioare de master	Nr. masteranzi	
	UST	USARB
Managementul educațional	55	54
Management și comunicare instituțională	29	0
Total:	84	54
	<b>138</b>	

Categoria cadrelor didactice, care au fost antrenați în cercetarea valorilor inteligenței sociale, alcătuiesc un eșantion de 146 de participanți la cursurile de formare continuă la module tematice de dezvoltare profesională.

**Tabelul 2.2. Eșantionul de subiecți ai cercetării experimentale a cadrelor didactice**

Programe de formare continuă	Nr. formabili			
	UST		USARB	
	2018	2019	2018	2019
Managementul educațional (Modulul Branding instituțional ce vizează inteligența socială, în special, competențele transversale)	49	10	61	26
Total:	59		87	
	<b>146</b>			

Distribuția subiecților a fost realizată conform următoarelor abordări ale planurilor experimentale de *tip pretest-posttest cu grup de control*. Grupul experimental, supus pretestării și testării ulterioare pe baza intervenției experimentale, a fost selectat din cadrul Universității de Stat

din Tiraspol (actualmente UPSC); grupul de control, având o participare pasivă în cadrul experimentului pedagogic și a fost reprezentat de subiecții selectați corespunzător categoriilor de formare din Universitatea „Alec Russo” din Bălți. Grafic aceste categorii sunt prezentate în tabelul 2.3.

**Tabelul 2.3. Volumul subiecților cercetării experimentale repartizați conform planurilor experimentale de bază**

Planuri experimentale de bază între grupuri independente	Lot experimental (UST)	Lot de control (USARB)
	<b>Total : 284</b>	
Pretest	143	141
Intervenția experimentală	143	-
Post test	143	141

Structura grupurilor reprezentate în Tabelul 2.3 prezintă numărul subiecților cercetării conform planurilor experimentale și a permis compararea datelor prin aplicarea variabilei independente (lotul experimental și lotul de control) este de tip multinivellar, dimensionarea eșantionului fiind realizată pentru două categorii de subiecți (masteranzi și cadre didactice).

Varianta clasică în care variabilele sunt controlate pentru a verifica ipoteza de cercetare a inclus subiecții cercetării în trei etape ale experimentului pedagogic, modul de organizare a grupurilor în etape fiind indicată în tabelul 2.4.

**Tabelul 2.4. Integrarea subiecților cercetării în etapele experimentului pedagogic**

Etapile experimentului pedagogic	Perioadele de realizare	Lot experimental				Lot de control			
		<b>Total: 284</b>							
		masteranzi		cadre didactice		masteranzi		cadre didactice	
De constatare	septembrie, 2018	84	29,6%	59	20,8%	54	19%	87	30,6%
De formare	octombrie, 2018 – ianuarie, 2020	84	29,6%	59	20,8%	-			
De control	februarie, 2020	84	29,6%	59	20,8%	54	19%	87	30,6%

Instrumentele de investigație au fost selectate pentru evaluarea nivelurilor de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a subiecților cercetării acestea corelând cu variabilele stabilite.

#### **Descrierea metodologiei de cercetare**

În scopul evaluării inițiale a nivelului de inteligență socială literatura de specialitate propune aplicarea următoarelor metode: Testul de inteligență socială a lui Guilford J. și Sullivan M., Inventarul de personalitate Freiburg P. C., (1993), Testul de personalitate 16PF Carelin A.

(2008), Chestionarul de Personalitate cu 5 Factori Albu M., Porumb M. (2009) [100] și alte instrumente ce permit evaluarea unor valori ale inteligenței sociale. În cercetare a fost elaborat și aplicat *Testul de evaluare a nivelului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice*. Fiecărui item al testului îi corespunde o valoare a inteligenței sociale reprezentând competențele sociale. Testul de evaluare a inteligenței sociale a cadrelor didactice a fost elaborat în conformitate cu *valorile inteligenței sociale* descrise în tabelul 2.5.

**Tabelul 2.5. Corelația itemilor testului cu valorile inteligenței sociale**

Itemii testului	Valorile inteligenței sociale
1. Cred că am o imagine socială bună	imaginea de sine pozitivă
2. Accept cu ușurință dificultățile vieții	acceptarea dificultăților
3. Rezist la multiple solicitări	rezistența la multiple solicitări
4. Sunt capabil(ă) să fac mai multe lucruri în același timp	orientare spre succes
5. Compătimesc oamenii în condiții stresante	empatie
6. Mă preocupă efectele propriilor acțiuni	conștiința socială
7. Reușesc să comunic fără a crea situații incomode altora	înțelepciune socială
8. Construiesc cu ușurință relații bune cu oamenii	interacțiune socială
9. Sunt conștient că trebuie să respect anumite norme sociale	integritate
10. Îmi reușește să-mi argumentez inteligent punctul de vedere fără a intimida interlocutorii	comunicare asertivă
11. Sunt interesat să mă adaptez cu ușurință în mediul social	responsabilitate socială
12. Mă simt apreciat și integrat în grupul socio-profesional	rezonanța socială

Prima întrebare a testului „*Cred că am o imagine socială bună*” este orientată spre evaluarea *imaginii de sine pozitive*. A doua întrebare „*Accept cu ușurință dificultățile vieții*” evaluează *abilitățile de acceptare a dificultăților*. Cu ajutorul întrebării a treia „*Rezist la multiple solicitări*” a fost apreciat nivelul de dezvoltare a *rezistenței la multiplele solicitări*. Prin întrebarea a patra „*Sunt capabil(ă) să fac mai multe lucruri în același timp*” este apreciată *orientarea spre succes a cadrelor didactice*. Întrebării numărul cinci „*Compătimesc oamenii în condiții stresante*” îi corespunde valoarea inteligenței sociale - *empatia*. Prin întrebarea a șasea a testului „*Mă preocupă efectele propriilor acțiuni*” este reflectată *conștiința socială*. *Înțelepciunea socială* a profesorilor supuși experimentului pedagogic este evaluată prin întrebarea a șaptea „*Reușesc să comunic fără a crea situații incomode celor din jur*”. În vederea analizei nivelului de dezvoltare a *interacțiunii sociale* a fost elaborată întrebarea „*Construiesc cu ușurință relații bune cu oamenii*”. Urmărind evaluarea *integrității*, itemul nouă al testului pune întrebarea „*Sunt conștient că trebuie să respect anumite norme sociale*”. Întrebarea numărul zece „*Îmi reușește să-mi argumentez inteligent punctul de vedere fără a intimida interlocutorii*” urmărește măsurarea nivelului de dezvoltare a *comunicării asertive*. Întrebarea unsprezece „*Sunt interesat să mă adaptez cu ușurință*

în mediul social” vine să măsoare nivelul responsabilității sociale. *Rezonanța socială* este măsurată cu ajutorul întrebării doisprezece „*Mă simt apreciat(ă) și integrat(ă) în grupul socioprofesional*”. Pentru a aprecia nivelurile inteligenței sociale am conceput testul cu trei variante de răspuns corespunzătoare celor trei niveluri ale inteligenței sociale a cadrelor didactice.

**Tabelul 2.6. Mecanismul determinării nivelurilor inteligenței sociale**

Niveluri	Calificative
Nivel înalt	întotdeauna
Nivel mediu	deseori
Nivel scăzut	rareori

Testul de evaluare a inteligenței sociale a cadrelor didactice a fost elaborat în conformitate cu cele trei componente ale inteligenței sociale a cadrelor didactice prezentate în Tab. 2.7.

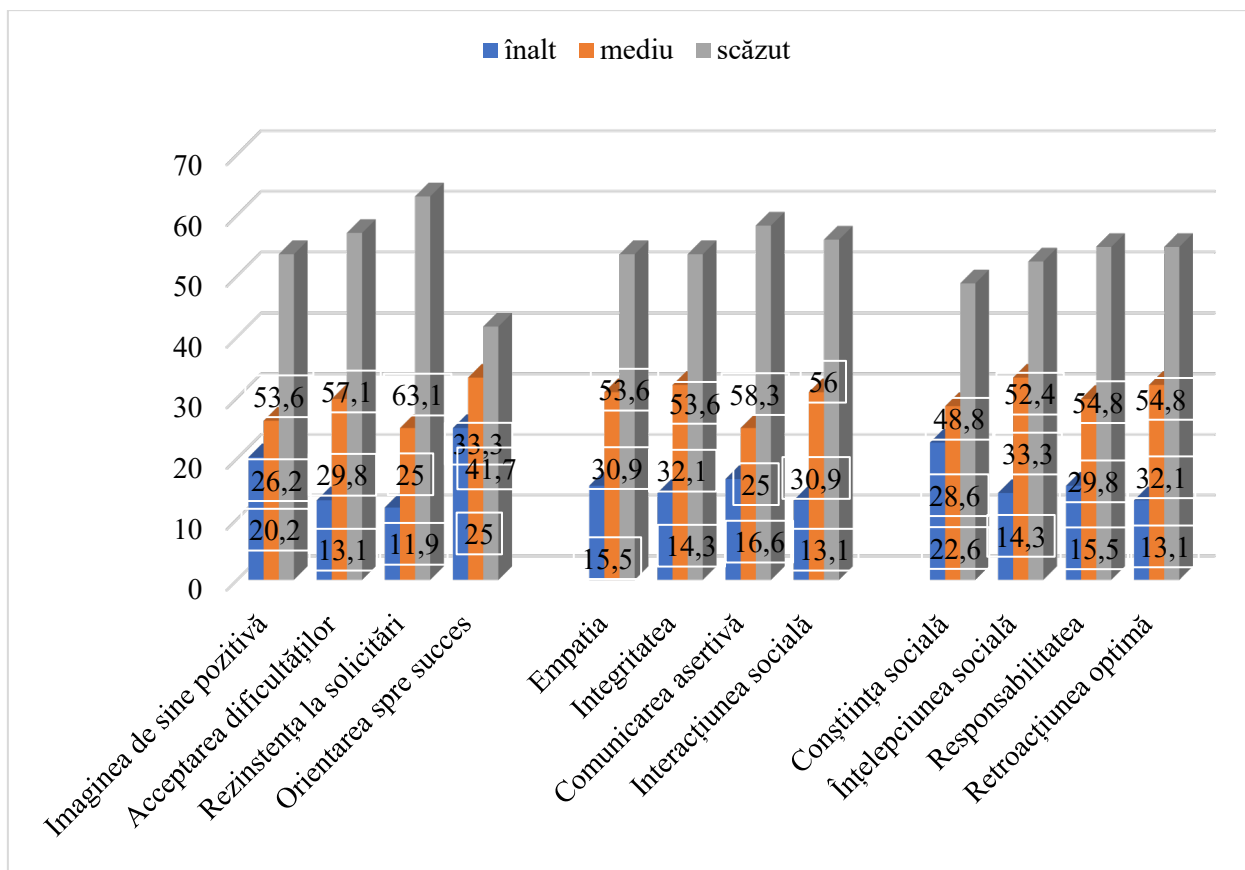
**Tabelul 2.7 Componentele și valorile inteligenței sociale**

Componente	Valorile inteligenței sociale a cadrelor didactice
Componenta personală	Imaginea de sine pozitivă Acceptarea dificultăților Rezistența la multiple solicitări Orientarea spre succes
Componenta relațională	Empatia Integritatea Comunicarea asertivă Interacțiunea socială
Componenta rezonanță socială	Conștiința socială Înțelepciunea socială Responsabilitatea Retroacțiunea optimă

### **Interpretarea rezultatelor testării la etapa de constatare a experimentului pedagogic**

În experimentul pedagogic am urmărit scopul de a identifica problemele dezvoltării inteligenței sociale în planul fiecăreia dintre componentele structurale. Se constată că cele trei componente ale inteligenței sociale a cadrelor didactice sunt aproximativ echilibrat formate, cele mai înalte valori fiind înregistrate, cu regret, pentru nivelul scăzut și mediu (Fig. 2.1).

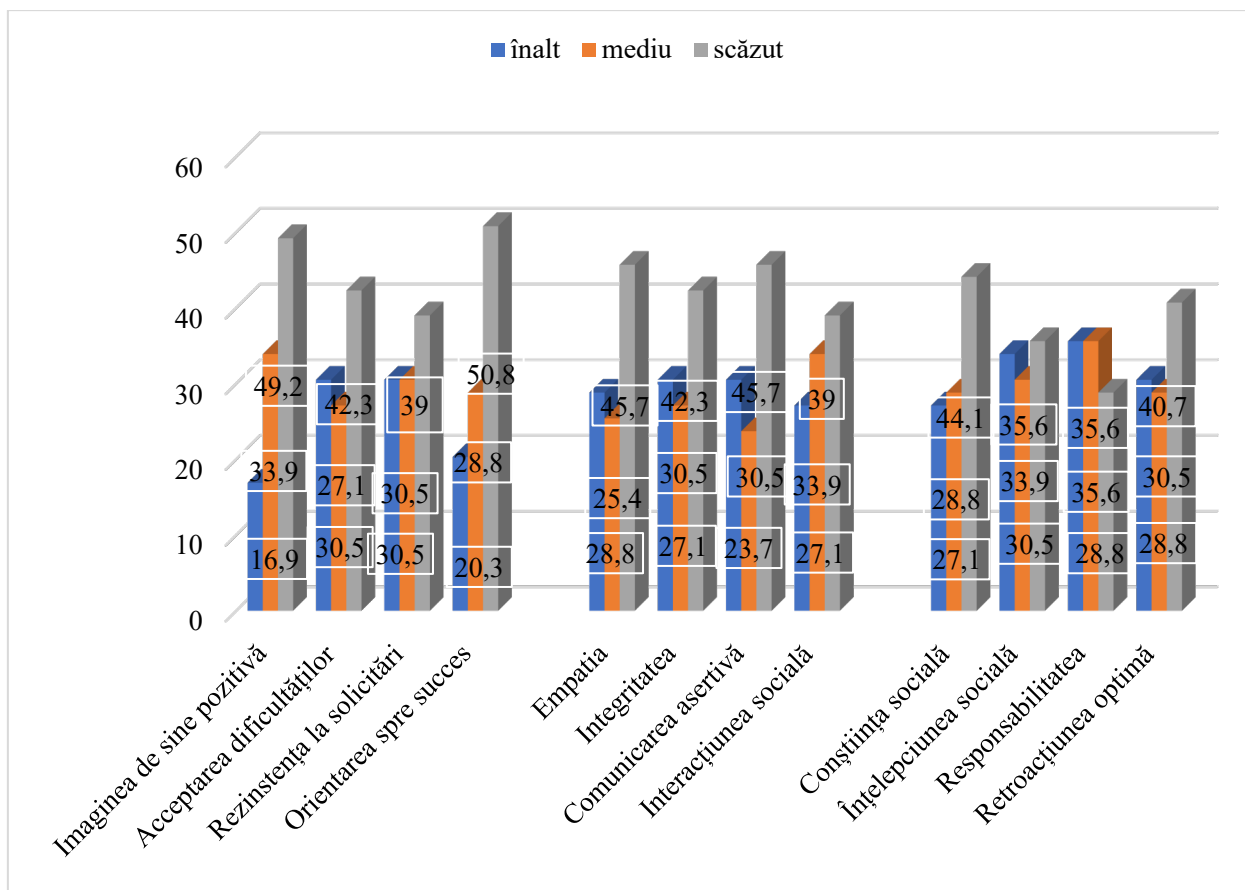




**Figura 2.1. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

(etapa de constatare, lot experimental – 84 de **masteranzi-cadre didactice**)

Integritatea și comunicarea asertivă prezintă valori ușor peste media de 50 %, preponderent pentru nivelurile scăzut și mediu. Acest fapt accentuează necesitatea formării valorilor inteligenței sociale, în special, rezistența la solicitări multiple (nivel scăzut - 63, 1 %, nivel mediu – 25, 0 %), responsabilitatea (nivel scăzut – 54, 8 %, nivel mediu – 29, 8 %), comunicarea asertivă (58, 3 %), acceptarea dificultăților (nivel scăzut – 57, 1 %, nivel mediu – 29, 8 %). Se atestă reticențe în ceea ce privește inter-relaționarea în mediul social (nivel scăzut – 56, 0 %, nivel mediu – 30, 9 %). În acord cu scopul cercetării datele experimentale privind formarea valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice conduc spre concluzia practică, că mai slab dezvoltate sunt componentele relațională și rezonanță socială, fapt care ne provoacă interesul investigational pentru explicația cauzelor acestui fenomen. În această ordine de idei, una din cauze ale nedezvoltării componentelor vizate este conștientizarea insuficientă de către profesori a rolurilor profesionale de natură socială. Ne referim la rolul de persoană responsabilă de relații în mediul educațional și rolul de consilier în dezvoltarea personală a educaților, angajarea în aceste roluri presupunând nivel înalt de empatie și toleranță pedagogică.



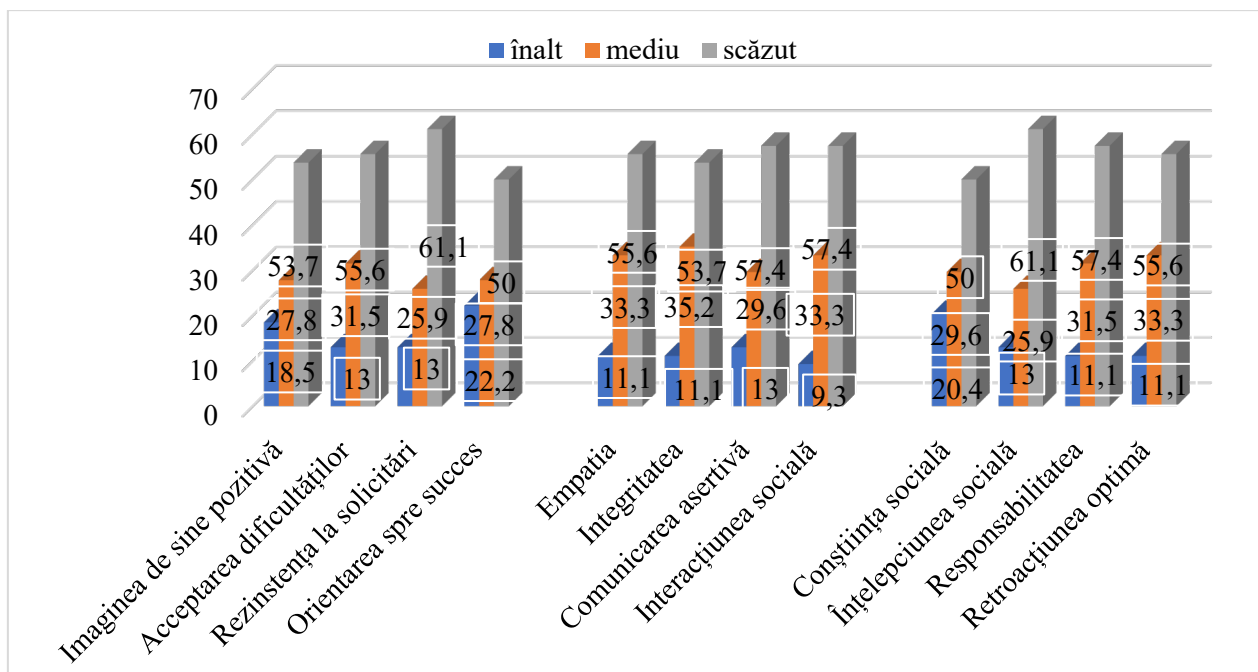
**Figura 2.2. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

(etapa de constatare, lot experimental – 59 de cadre didactice)

Deși subiecții investigați (profesorii) exprimă voința de sporire a propriului nivel de inteligență socială la toate componentele vizate, se impune integrarea convingerilor sociale în conduita deontologică a cadrelor didactice, lucru care le reușește mai puțin atât profesorilor cu stagiul mic de activitate pedagogică, cât și celor cu stagiul pedagogic de peste 3 ani. Profesorii demonstrează sensibilitate la dificultățile profesionale care se exprimă prin reacții emoționale în condițiile comunicării pedagogice.

De asemenea, o altă problemă este incapacitatea de a demonstra încredere în sine în organizarea activităților profesionale, impedimente în integrarea socială, de conștientizare a nevoilor personale și a așteptărilor elevilor, capacități insuficient dezvoltate de a stabili relații interpersonale și de a ajunge la desfășurarea cu succes a activităților educaționale. Aceste probleme pot fi soluționate prin dezvoltarea pertinentă a competențelor sociale, care va facilita sporirea nivelului de inteligență socială a cadrelor didactice.

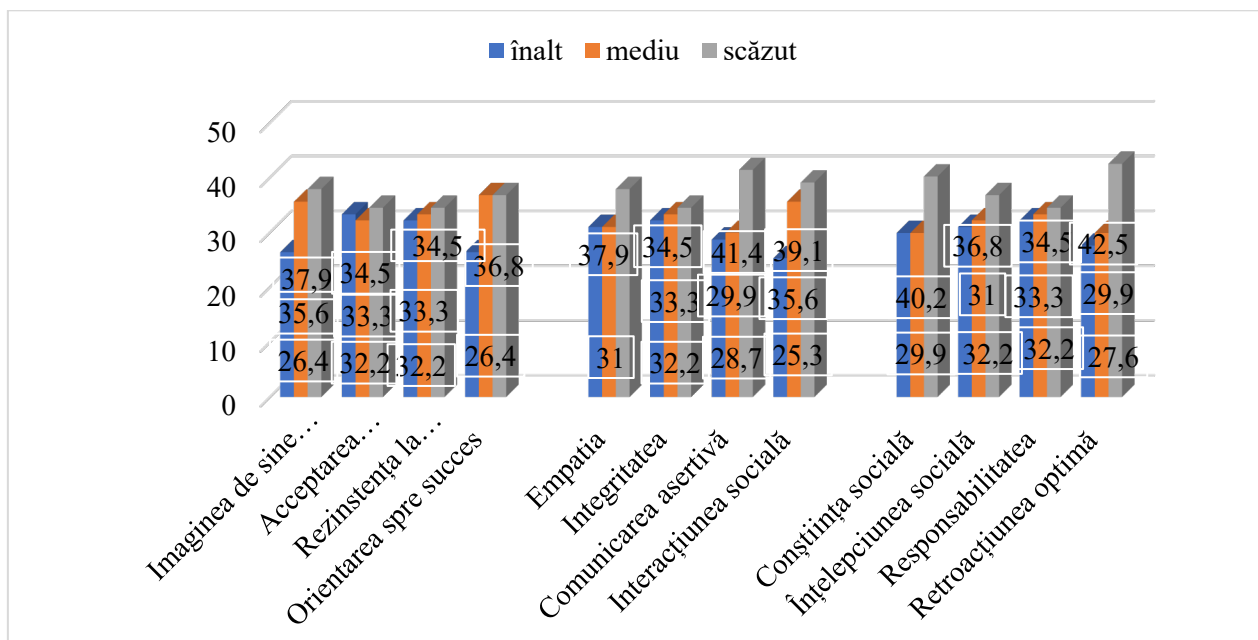
Din perspectiva problemelor identificate conștientizăm direcțiile de acțiune orientate spre consolidarea și afirmarea inteligenței sociale.



**Figura 2.3. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

(etapa de constatare, lot de control – 54 de **masteranzi**)

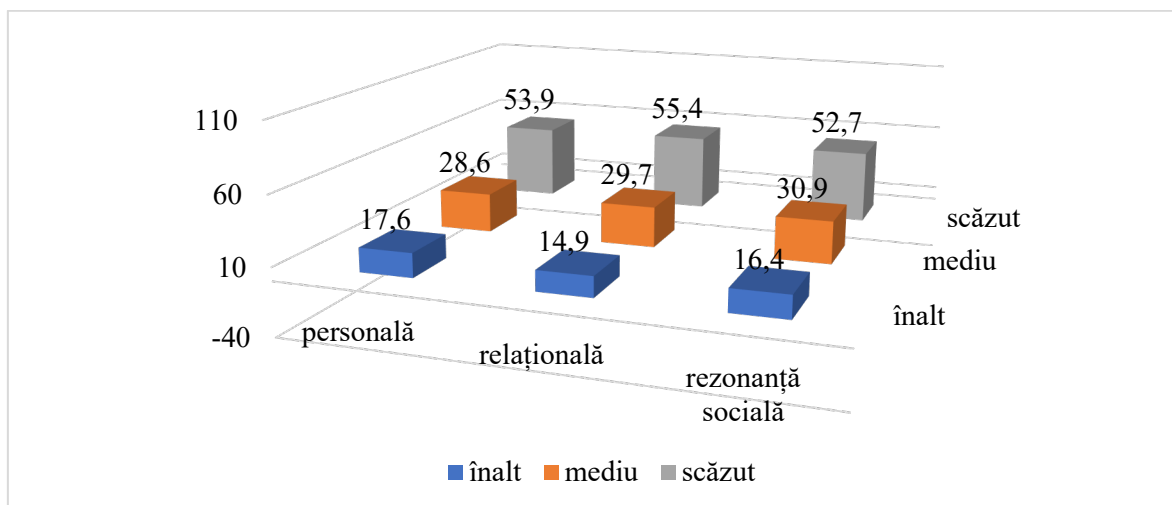
Rezultatele obținute elucidează necesitatea dezvoltării următoarelor valori ale inteligenței sociale a profesorilor (componenta personală):  *imaginea de sine pozitivă, acceptarea dificultăților, rezistența la multiplele solicitări și orientarea spre succes*, valori ce prezintă un nivel scăzut a dezvoltării inteligenței sociale, rezultatele obținute generând concluzii privind importanța pedagogică a competențelor sociale.



**Figura 2.4 Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

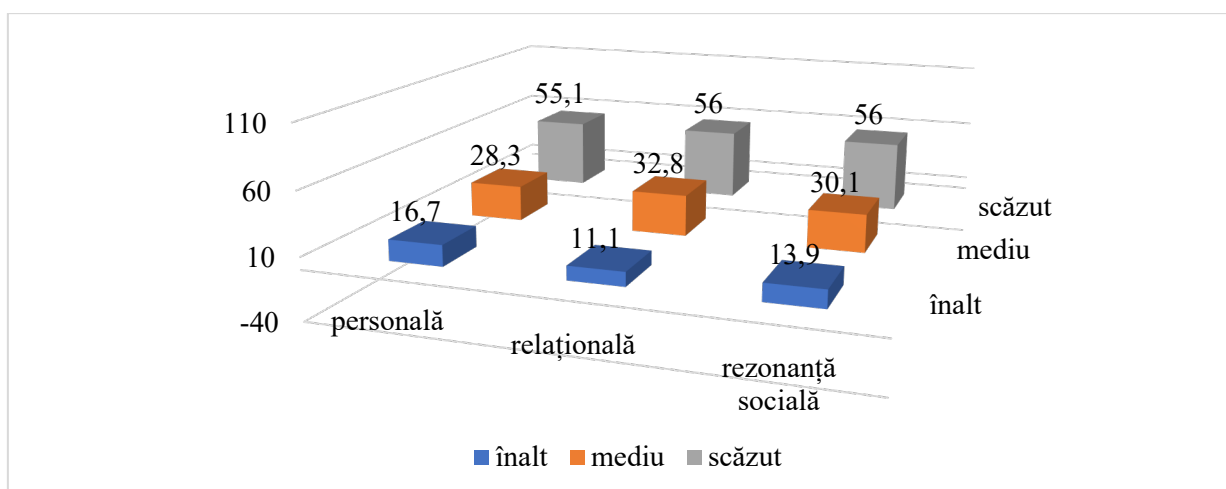
(etapa de constatare, lot de control – 87 de **cadre didactice**)

Sunt manifestate, în general, un nivel mediu de dezvoltare a tuturor valorilor inteligenței sociale, fapt relevat în Fig. 2.4, unde nivelul mediu de dezvoltare reprezintă aproximativ 30 % din numărul total de subiecți.



**Figura 2.5 Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**  
(etapa de constatare, lot experimental – 84 de **masteranzi-cadre didactice**)

Nivelurile de dezvoltare a inteligenței sociale a lotului experimental de masteranzi sunt prezentate în Fig. 2.5 care arată elocvent valorile inteligenței sociale ce trebuie dezvoltate: *autoacceptarea, autoevaluarea explicită și saturația imaginii de sine, integritate, favorizarea competențelor de ordin relațional, de acceptare, înțelegere și rezolvare a problemelor sociale, rezistența la solicitările mediului profesional și proiectarea unei gândiri pozitive și a unei viziuni proactive orientate spre eficiență profesională* astfel un număr foarte mic din subiecții eșantionului experimental au demonstrat formarea suficientă a acestor valori (componenta personală – 17,6 %, componenta relațională – 14,9 %, componenta rezonanță socială – 16,4 %).



**Figura 2.6. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**  
(etapa de constatare, lot de control – 54 de **masteranzi**)

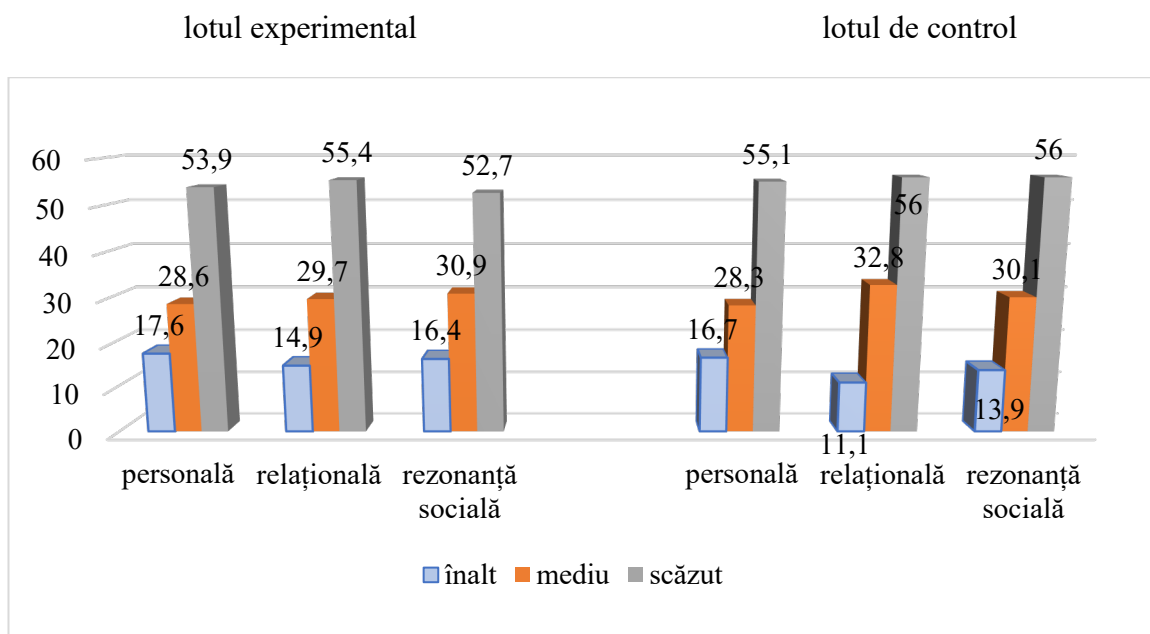
Analiza datelor experimentale privind nivelurile de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale pe dimensiunile vizate arată rezultate concentrate preponderent la nivelurile scăzut și mediu. Literatura psihopedagogică avansează studii care demonstrează existența unor **probleme specifice dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice:**

**A. Componenta personală** (incapacitatea de autorefectare asupra calității profesionale a propriei personalități; inhibiție comportamentală în situații pedagogice inedite, incapacitatea de exercitare a controlului asupra propriului comportament, inadaptabilitate la cerințele grupului socioprofesional);

**B. Componenta relațională** (incapacitatea de a sesiza întotdeauna emoțiile altora, incapacitatea de a respecta cu prudență regulile mediului socioprofesional, capacități reduse de integrare în comunitatea pedagogică, incapacitatea de modelare adecvată a rezultatelor prin interacțiuni echilibrate cu tact și autocontrol);

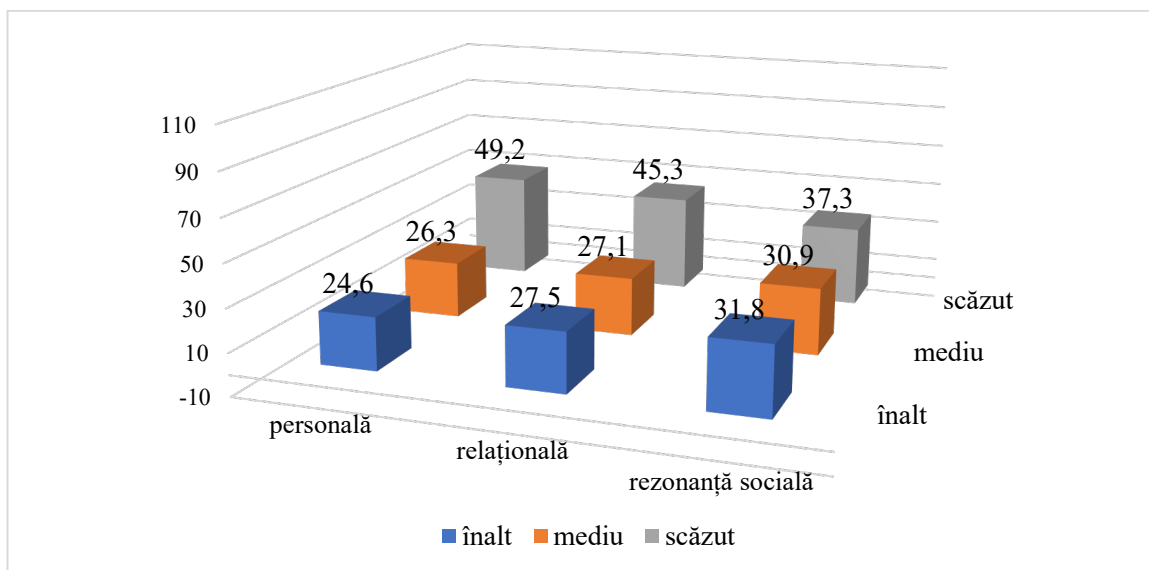
**C. Componenta rezonanță socială** (incapacitatea de interpretare a indicațiilor sociale și a reglementărilor profesionale, capacități reduse de rezolvare a problemelor de comunicare empatică cu elevii și cunoașterea superficială a aspectelor învățării sociale, incapacitatea de „a conștientiza problemele altora; incapacitatea de „a cunoaște cum funcționează lumea socială”.

În acest context menționăm confirmarea ipotezei cercetării privind predominanța nivelurilor mediu și scăzut de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice care a vizat inclusiv, verificarea existenței acestor probleme în practica educației.



**Figura 2.7. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de constatare – masteranzi-profesori)**

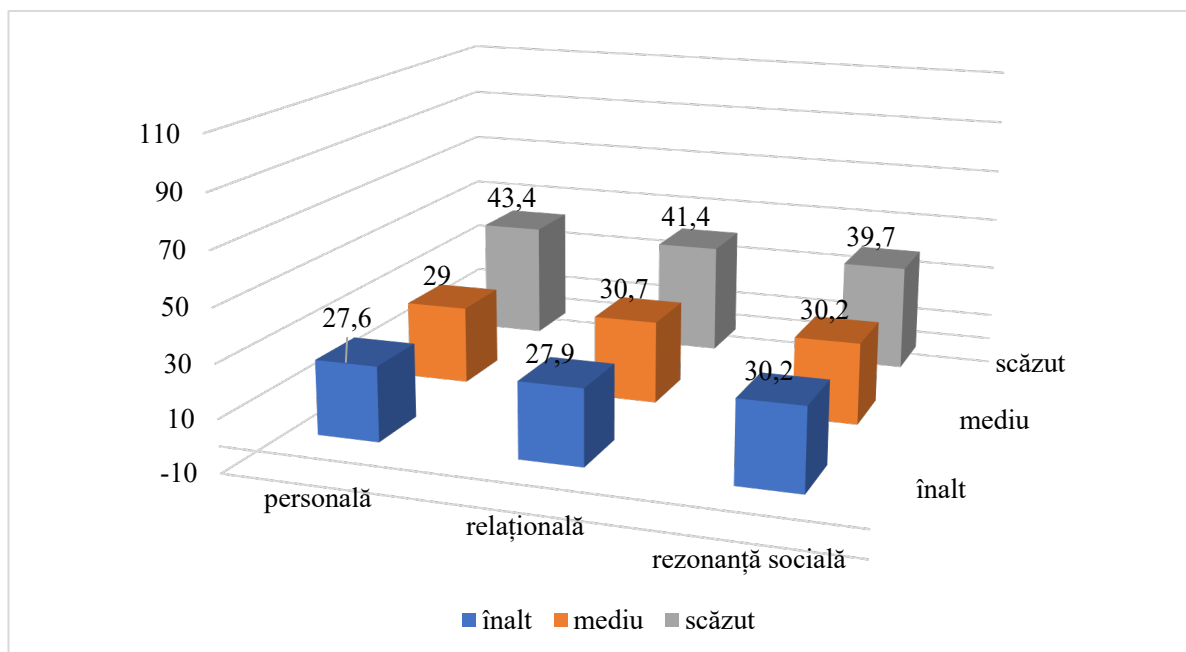
La etapa de constatare a interesat nivelul de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice. Fig. 2.8 denotă date ce converg spre ideea existenței unor impedimente în afirmarea IS.



**Figura 2.8. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**

(etapa de constatare, lot experimental – 59 de cadre didactice)

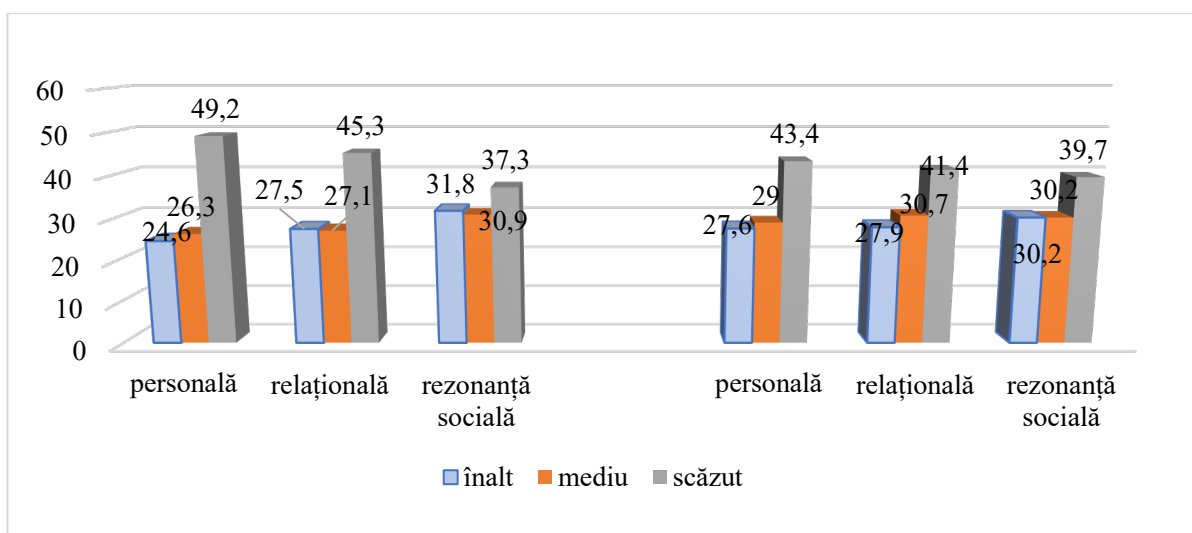
Lotul experimental al cadrelor didactice prezintă date ce arată nivelul scăzut al dezvoltării inteligenței sociale generate de conștientizarea socială insuficientă a angajamentelor profesionale în medii conflictuale.



**Figura 2.9. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**

(etapa de constatare, lot de control – 87 de cadre didactice)

Din interviurile cu profesorii de la programele de formare continuă am constatat existența în practica profesională a anumitor probleme sociale care se referă la: dificultățile înregistrate frecvent în interacțiunile sociale din mediul educațional; oportunități limitate de comunicare socială și nedeveloparea capacităților sociale necesare în situații pedagogice speciale; probleme de autoreglare emoțională, componentă importantă a inteligenței sociale; expunerea limitată la diverse experiențe noi, fiind importantă pentru dezvoltarea inteligenței sociale; dificultăți de comunicare; traumele sau experiențele adverse ce pot avea un impact negativ asupra dezvoltării inteligenței sociale; anumite probleme de sănătate mintală; anxietate socială, aceștia pot avea nevoie de sprijin și îndrumări suplimentare pentru a-și dezvolta abilitățile sociale.



**Figura 2.10. Niveluri comparate de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a loturilor de cercetare (etapa de constatare – cadre didactice)**

**Nivelul scăzut al inteligenței sociale** se caracterizează printr-un grad scăzut de conștientizare a propriilor valori, de acceptare a propriului eu, de consonanță și echilibru la nivel de subconștient, ceea ce conduce la stări de nesiguranță, frică, deficit relațional, productivitate redusă, manifestă lipsă de flexibilitate, originalitate, inventivitate, spontaneitate și entuziasm, cu randament scăzut în implicarea și reglarea voluntară, plus sensibilitatea la stările emoționale ale altora în situații de comunicare. Această categorie de subiecții nu prezintă o diversitate a repertoriului expresiv de comunicare, de asemenea sunt reticenți în ceea ce privește relaționarea cu grupuri sociale, dar și în mediul socioprofesional. Se atestă deficit relațional, dezacorduri între impulsurile intra- și inter-personale, neacceptarea de sine și imaginea de sine scăzută. profesorii exprimă incapacitatea de a prezenta încredere în sine și deficit al funcționării sociale, de receptare a necesităților personale, dar și a altora, de a stabili relații interpersonale și de a practica activități profesionale de succes.

**Nivelul mediu al inteligenței sociale** se caracterizează printr-un nivel sporit al cunoașterii de sine, a imaginii de sine și a acceptării de sine comparativ cu subiecții nivelului scăzut și mediu. Profesorii cu acest nivel de formare a IS demonstrează următoarele particularități psihologice: capacitatea de a descrie cu o mai mare precizie afirmarea personalității elevilor în condiții sociale, capacitatea de a decodifica mesajele nonverbale în comunicarea pedagogică, saturația imaginii de sine pozitive și înțelegerea caracteristicilor intelectuale, volitive, precum și descrierea specificului organizării spirituale a personalității.

**Nivelul înalt al inteligenței sociale** se caracterizează prin manifestarea unor trăsături evident mai bine formate ceea ce ne permite să presupunem că profesorii sunt capabili să estimeze corect stările, sentimentele, intențiile celorlalți după manifestările comunicative nonverbale. De asemenea profesorii cu acest nivel manifestă autoapreciere pronunțată și saturație a imaginii de sine, integritate, responsabilitate, retroacțiune optimă și rezonanță socială. Profesorii cu nivel înalt al IS demonstrează competențe de a interacționa eficient în mediul social, de rezolvare a problemelor și rezistența la solicitările mediului profesional. Profesorii se prezintă cu înțelepciune în relațiile umane, afirmându-se prin competențe bine formate de administrare și management al emoțiilor, exprimate la nivel interpersonal prin comportament comunicativ eficient.

Experimentul pedagogic la etapa de constatare a confirmat partea de ipoteză prin care am presupus că problemele dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice, identificate în literatura de domeniu sunt cele care se atestă și în conduita profesională a cadrelor didactice (masteranzii- profesori și cadrele didactice de la programele de formare continuă). Se constată faptul, că este necesară dezvoltarea pertinentă a valorilor inteligenței sociale, în special, rezonanța socială. Din răspunsurile formulate de către cadrele didactice s-a constatat că aceștia corelează succesul în viață cu valorile inteligenței sociale. În opinia profesorilor valorizarea inteligenței se bazează pe soluțiile adoptate sau maniera de realizare a strategiilor de acțiune pe care le adoptă în diverse situații, pentru obținerea unui plus de eficiență sau a unor reușite, în felul în care stabilesc și consolidează relații interumane (gestionarea unor situații emoționale sau rezolvarea de probleme). Profesorii definesc inteligența socială ca un sistem de capacități sociale ce determină caracterul adecvat al conduitei profesionale. Pentru a manifesta o asemenea putere interpersonală, copiii trebuie să ajungă la un nivel de autocontrol, să-și dezvolte capacitatea de a-și potoli mânia și supărarea, impulsurile și enervările, chiar dacă această capacitate dă greș uneori. Îndeplinind funcția reglatoare în comunicarea interpersonală, inteligența socială asigură adaptarea socială a persoanei, „fluența în relațiile cu oamenii”.



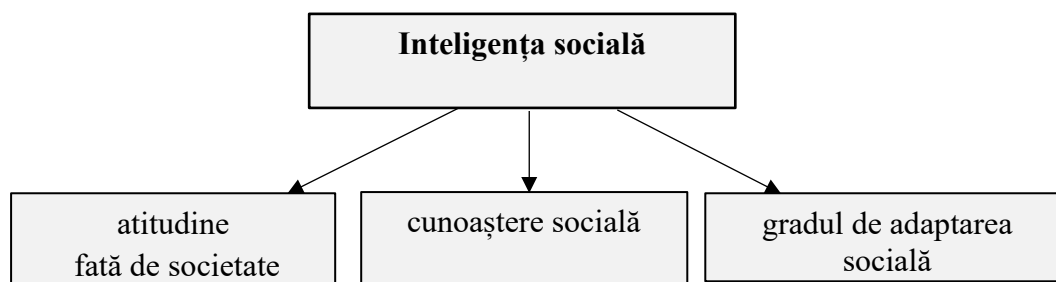
## 2.2. Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice

Literatura psihologică și pedagogică promovează diverse concepte ale termenului de *inteligență socială* care vizează, în esență capacitatea oamenilor de a realiza interacțiuni sociale, cu caracter adaptativ, ca răspuns la provocările vieții cotidiene. Constructul inteligenței sociale a suferit mai multe schimbări de-a lungul anilor: de la o trăsătură de personalitate (de exemplu, Moss A., Hunt T., 1927, Thorndike E., 1920, Vernon P. E., 1933) la semnificații de judecată socială (O'Sullivan M., Guilford J. P., De Mille R., 1965), spre interpretarea indicațiilor sociale și a reglementărilor (Cantor N., Kihlstrom J. F., 1987), spre capacități de rezolvare a problemelor și cunoașterea problemelor socio-profesionale (Barnes M., Sternberg R. J., 1989), și, în final, conceptul de IS include competențe sociale ce asigură eficiența comportamentului uman în activități profesionale (Bar-On R., 2005).

Aparent clară la nivel de structură și conținut științific, semnificația conceptului de inteligență socială prezintă deocamdată frecvente dificultăți în clarificarea esenței științifice, întrucât lipsește un acord de principiu al autorilor cu referire la definiția operațională a acestuia. Diversitatea de manifestare a capacității de interacțiune socială presupune abilitatea de a cunoaște, a stabili și dezvolta relații interumane în acord cu nevoile personale. În științele manageriale, modelul nevoilor Existence – Relatedness - Growth, vizează categoriile principale de nevoi general-umane. Prima categorie este reprezentată de nevoile de existență ale individului.

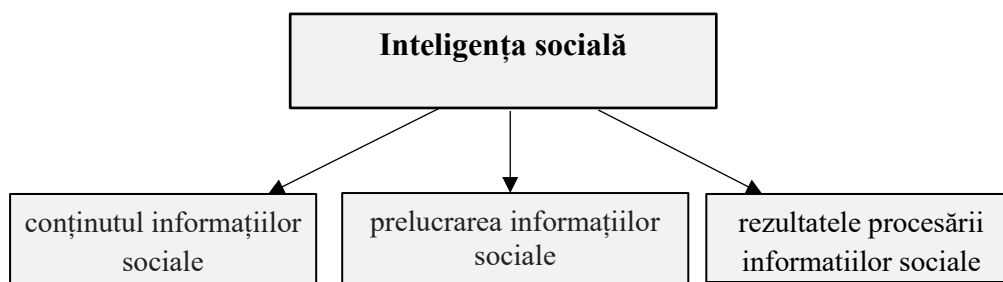
A doua categorie este reprezentată de nevoile sociale, de relaționare, dezvoltate prin experiența parcursului vieții, inclusiv, profesională. A treia categorie este identificată prin nevoile de dezvoltare, pentru care, vocația este definitivă [17]. În opinia lui Thorndike E. (1920), termenul de inteligență socială se referă la capacitatea persoanei de a înțelege și de a gestiona alte persoane și de a se implica în interacțiunile sociale cu scop de adaptare și integrare. De interes pentru cercetare este termenul lansat de Thorndike E., care promovând conceptul de *inteligențe multiple*, identifică și un alt tip de inteligență - *inteligență socială*, definită ca și „comportament civilizată, cu înțelepciune în relațiile umane” [15]. Autorii acestor studii apreciază inteligența socială ca fiind compusă din trei componente (Thorndike E., Stein S., 1937): *atitudine față de societate*, *cunoaștere socială*, și *adaptare socială*.

Chabot M., Chabot D., (2004) definește inteligența socială ca formă a inteligenței ce se referă la calitatea și eficiența adaptării sociale, la priceperea în ce privește relațiile și acțiunile sociale, în genere, la rezolvarea problemelor psihosociale.



**Figura 2.11. Modelul inteligenței sociale** (după Thorndike E. și Stein S., 1937)

În opinia lui Thorndike E. și Stein S. (1937) caracterul multinivellar al inteligenței sociale permite afirmarea în mediul profesional și decodificarea semnificației comportamentelor sociale (Fig. 2.11). Recunoaștem premisele constituirii esenței științifice a *inteligenței sociale* în structura inteligențelor multiple, propusă de Gardner H. (1983) vizând: (a) *inteligența intrapersonală* ce implică abilitatea de a se adresa propriilor procese mentale interne pentru a se înțelege motivele și emoțiile trăite; (b) *inteligența interpersonală* care vizează abilitatea de a înțelege sentimentele și intențiile altor oameni [174].



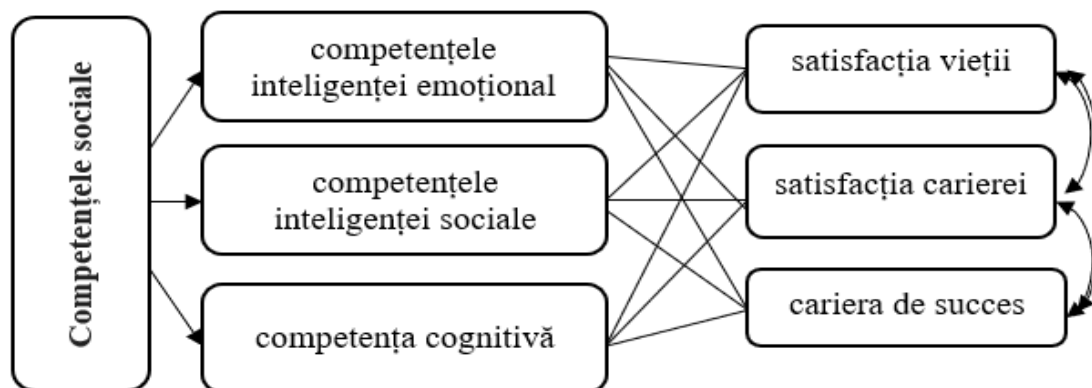
**Figura 2.12. Competențele sociale incluse în structura inteligenței sociale**  
(după Gardner H., 1983)

Gardner H. a dezvoltat un model cubic al inteligențelor multiple care include inteligența socială. În această structură, intelectul este descris în spațiul a *trei valori*: conținutul informațiilor prezentate, prelucrarea, rezultatele procesării informațiilor sociale. Axele acestor trei coordonate descriu abilitățile intelectuale, în schema reflectată sub formă de cuburi mici. În mod similar, inteligența socială poate fi descrisă în spațiul acestor trei variabile [174].

Autorul a dezvoltat modelul inteligențelor multiple, în care inteligența socială are următoarea structură: *conținutul informațiilor prezentate, prelucrarea informațiilor, rezultatele procesării informațiilor*, interconectate care descriu abilitățile sociale.

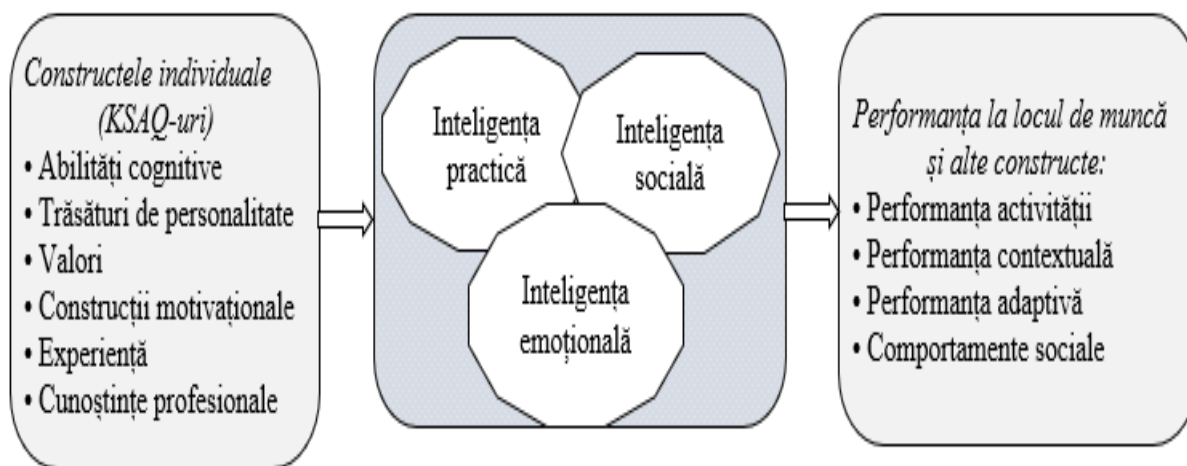
Un autor consacrat în domeniul sociologiei emoțiilor, Boyatzis M. (1982), care evidențiază raportul dintre competențele sociale ce apar în trei grupuri: *competența cognitivă*, care are presupune gândirea sistemică sau recunoașterea modelelor; *competențele inteligenței emoționale*,

care cuprinde încrederea de sine, autocontrol emoțional, orientarea spre succes, inițiativa, adaptabilitatea; *competențele inteligenței sociale*, vizând empatia, negocierea, conducerea inspirată, influența și activitatea în echipă.



**Figura 2.13. Modelul inteligenței sociale după Boyatzis (1982)**

Acest model ilustrează importanța competențelor sociale în activitatea profesională, estimate ca și catalizatori ai succesului profesional. Viziunea multidimensională a inteligenței reprezentată în modelul vizat facilitează înțelegerea comportamentului social în mediul educațional. Inteligența socială implică competențe, obiceiuri sociale și atitudini specifice (Thorndike E., Stein S.) [155].



**Figura 2.14. Competențele ale inteligenței practice, emoționale și sociale după Can D., și Schitt N. (2005)**

Conținutul figurii 2.14 reflectă competențele inteligenței practice, emoționale și sociale care sunt predictorii performanței profesionale și personale. Se întâlnesc în cercetările actuale asupra IS și dezbateri asupra valorii sociale ale celor trei tipuri de inteligență. De exemplu, fiecare dintre cele trei constructe ale inteligenței sunt, în mod inerent, multidimensionale, în sensul că este conceptualizat ca o competență rezultată dintr-o combinație a diferitor constructe individuale.

Aceste corelațiile semnificative și substanțiale evocă capacitatea cognitivă și trăsăturile de personalitate. În plus, aceste relații oferă bazele conceptuale pentru examinarea modelelor de trăsături și abilități specifice ale inteligenței sociale [204, p. 343].

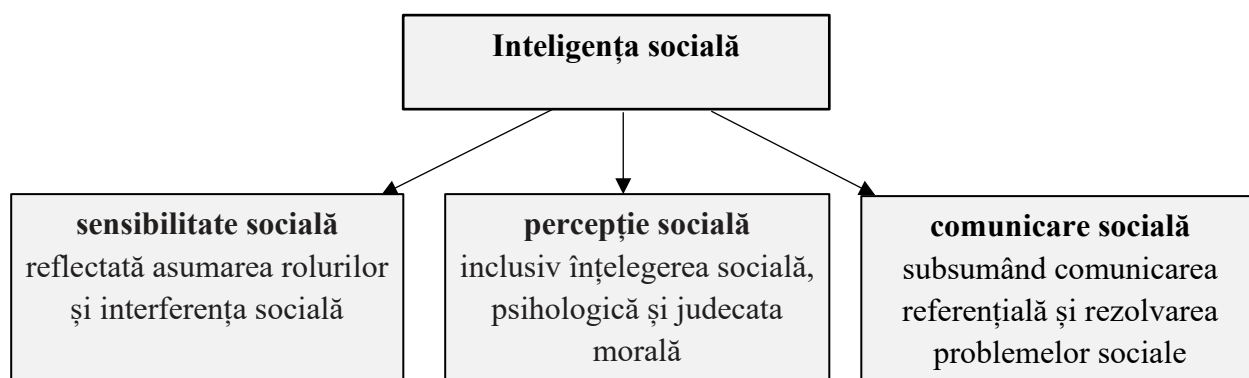
În anii 1980, Ford M. E. și Tisak M. S (1983) au remarcat că, de regulă, unul dintre cele trei capacități este folosit pentru a explica *inteligenta socială*:

1) *capacitatea de a decoda informațiile sociale* – de la abilitățile de recunoaștere a stimulilor non-verbali până la a face judecăți sociale corecte. Constructele ilustrative utilizate sunt: acceptarea rolului, percepția socială, conștientizarea impactului comunicării interpersonale etc.;

2) *eficacitatea sau adaptabilitatea comportamentului social* se reflectă în abilitățile sociale și în conștiința socială, necesare în procesele de afirmare a Sinelui profesional;

3) *abilitățile sociale* pot fi măsurate prin testul de inteligență socială [Apud, 207].

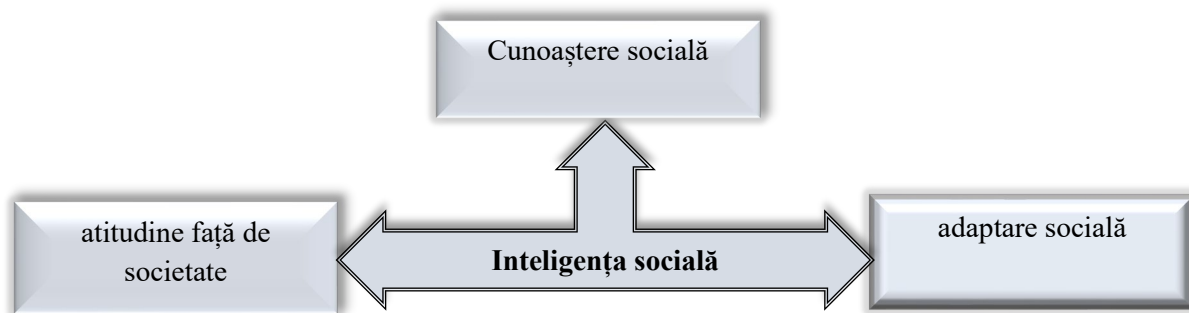
În timp ce criteriul convențional de diagnosticare a dizabilității intelectuale pune accent primar pe IQ și pe funcționarea intelectuală, Greenspan S. I. și Love P. F. (1997) susțin că ar trebui să se pună accentul pe inteligența socială și au propus un model ierarhic de inteligență socială format din trei componente (Fig. 2.15):



**Figura 2.15. Modelul IS după Greenspan S. I. și Love P. F. (1997)**

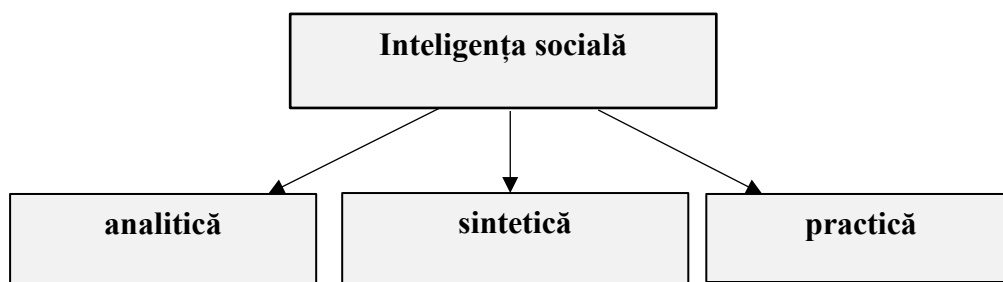
Din punctul de vedere al autorilor vizați, inteligența socială este doar o componentă a inteligenței adaptative (celelalte fiind inteligența conceptuală și inteligență practică), care la rândul său determină eficacitatea adaptării socio-emoționale (temperamentul și caracterul) ca dimensiuni majore ale competenței personale. Greenspan S. I. și Love P. F. nu au propus teste specifice pentru niciuna dintre componentele inteligenței sociale, dar au sugerat că ar putea fi derivate din proceduri experimentale utilizate pentru a studia cunoașterea socială [182, p. 11].

Autorii Thorndike E. și Stein S. (1937) propun modelul conceptual al inteligenței sociale compus din trei elemente *atitudine față de societate, cunoaștere socială, și adaptare socială* (Fig. 2.16):



**Figura 2.16. Componentele inteligenței sociale** (după Thorndike E. și Stein S. 1937)

Modelul inteligenței sociale propus de Robert J. Sternberg (1985) este construit la nivelul corelației existente între inteligența: a) analitică (probată prin IQ); b) sintetică (intuitivă, creativă, exprimată prin produse originale, care trebuie evaluate social); c) practică (implicată în adaptarea persoanei la diferite situații existente apărute în contexte sociale deschise). Formarea inteligenței sociale devine, astfel, un obiectiv psihologic strategic, exprimat în termeni de *competență generală*, care trebuie dezvoltată prin învățare mixtă, formală și nonformală, realizată direct și „de la distanță” pe tot parcursul vieții [227, p. 45].



**Figura 2.17. Modelul inteligenței sociale după Robert J. Sternberg (1985)**

În figura 2.18 sunt prezentate componentele inteligenței sociale promovate de Gardner H. Componenta imaginativă: Această componentă implică capacitatea de a simula sau imagina diferite situații sociale. O persoană cu o inteligență socială dezvoltată poate să-și pună în minte diverse scenarii și să prevadă posibile consecințe ale acțiunilor lor în interacțiunile cu alții.

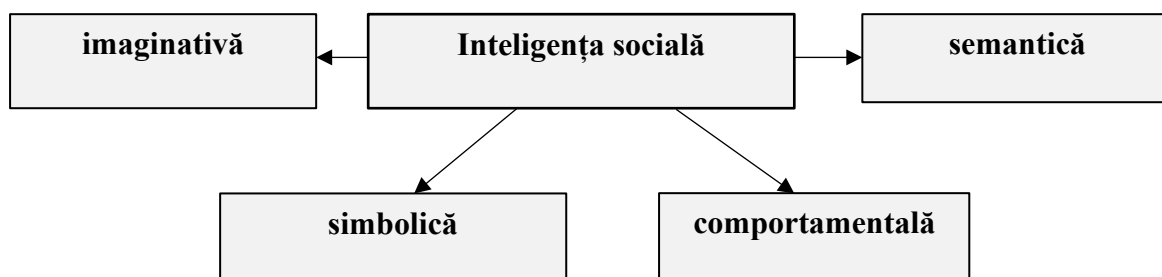
Componenta semantică: Această componentă se referă la cunoștințele și înțelegerea cuvintelor, gesturilor și semnalelor nonverbale utilizate în comunicarea socială. Persoanele cu inteligență socială dezvoltată pot interpreta corect mesaje verbale și nonverbale transmise de alții.

Componenta simbolică: Acest aspect implică abilitatea de a folosi semne, simboluri și metafore în comunicare. O persoană cu o inteligență socială ridicată poate utiliza cuvinte și simboluri pentru a exprima emoții și a comunica eficient în diverse contexte sociale.

Componenta comportamentală: Această componentă se referă la capacitatea de a adapta comportamentul în funcție de contextul social și de a se potrivi în diferite situații sociale.

Persoanele cu inteligență socială dezvoltată pot alege și adapta comportamentul în mod adecvat pentru a obține rezultate pozitive în interacțiunile cu ceilalți.

Aceste componente ale inteligenței sociale contribuie la dezvoltarea abilităților sociale și la crearea de relații sănătoase și armonioase cu ceilalți oameni. Gardner H. a susținut că inteligența socială este la fel de importantă ca și celelalte tipuri de inteligență și că ar trebui să fie încurajată și dezvoltată în educație și în viața de zi cu zi [174].



**Figura 2.18. Componentele inteligenței sociale în modelul promovat de Gardner H. (1983)**

Studiile timpurii au încercat să distingă inteligența socială de inteligența academică (de exemplu, Hoepener N. și O'Sullivan, 1968, Keating V., 1978). Cu toate acestea, eforturile de cercetare nu au avut succes. Metodologic a devenit supărător faptul că ambele tipuri de inteligență au fost măsurate cu aceeași metodă (măsurări cu hârtie și creion). Cercetările timpurii au condus la concluzia că „domeniul inteligenței sociale este lipsit de coerență empirică” (Keating E., 1978). Două progrese au dus la mai mult optimism. Prima a fost distincția între partea cognitivă a inteligenței sociale (*de exemplu, percepția socială sau capacitatea de a înțelege sau decoda comportamentele verbale și nonverbale ale altor persoane*) și partea comportamentală a inteligenței sociale (*eficacitatea în situații sociale*) [173].

Folosind această definiție multidimensională a inteligenței sociale și măsuri multiple (*evaluări de sine, profesor și colegi*), Ford S. și Tisak M. (1983) au reușit să distingă inteligența socială de inteligența academică. În plus, inteligența socială prezis comportamentul social mai bine decât inteligența academică (Marlow A., 1986). Cel de-al doilea progres a fost utilizarea modelelor multimetod (și a analizei factorilor de confirmare) pentru a obține estimări separate și neconfundate ale variației trăsăturilor și metodelor (Day J., 1997, Wong I., Day S., Maxwell și Meara C., 1995). Aceste modele mai sofisticate cu mai multe trăsături și metode au adus dovezi suplimentare pentru multidimensionalitatea inteligenței sociale și pentru discriminarea acesteia față de inteligența academică. De exemplu, distincția menționată între inteligența socială cognitivă și inteligența socială a fost confirmată (de exemplu, Wong M. și colab., 1995) [196].

În mod similar, se face adesea o distincție între inteligența socială fluidă și cea cristalizată. Forma fluidă a inteligenței sociale se referă la flexibilitatea social-cognitivă (abilitatea de a aplica în mod flexibil cunoștințele sociale în situații noi) sau inferența socială. În schimb, un termen precum cunoașterea socială (cunoașterea etichetei sociale, cunoștințele sociale procedurale și declarative despre evenimentele sociale) denotă componenta mai cristalizată a inteligenței sociale (Jones C., Day U., 1997). În pofida acestor constatări, dimensiunile și măsurile inteligenței sociale variază încă foarte mult de la un studiu la altul. În acest sens, Weis C. și Suss A. (2005) au oferit recent o imagine de ansamblu excelentă a fațetelor inteligenței sociale care au fost examinate. Aceasta ar putea constitui baza pentru utilizarea unei terminologii uniforme atunci când descriem subdimensiunile inteligenței sociale a cadrelor didactice [239].

În ultimii ani, interesul pentru inteligența socială a cunoscut și o renaștere valorificând termenul general - constructul eficacitate socială. Potrivit opiniei lui Ferris E., Perrewé B. și Douglas A. (2002), *eficacitatea socială* este un „*termen larg, de ordin superior, umbrelă, care grupează un număr de manifestări legate, însă distinctive din punct de vedere conceptual, ale competenței sociale*” [Apud, 220]. Ca exemple pot servi competența socială, automonitorizarea, inteligența emoțională, abilitățile sociale, inteligența practică etc. Valoarea abilităților sociale a fost analizată în mod distinct. Similar cu inteligența socială, abilitățile sociale au o componentă cognitivă (perceptivitatea interpersonală) și o componentă comportamentală, spre exemplu flexibilitatea comportamentală (Riggio M., 1986, Ackerman F. și Kanfer L., 1996) [216].

O distincție cheie între abilitățile sociale și trăsăturile de personalitate este faptul, că abilitățile sociale sunt învățate, în timp ce trăsăturile de personalitate sunt relativ stabile. Cercetările au descoperit că acestea sunt doar corelate moderat (Ferris G. R., Witt L. A. și Hochwarter W. A., 2001). Cu toate acestea, ambele constructe sunt, de asemenea, legate prin faptul că abilitățile sociale crează premise trăsăturilor de personalitate ca să genereze efecte (Ferris G. R. et al., 2001; Hogan A., Shelton N., 1998). Cercetările au confirmat că abilitățile sociale moderează apariția efectelor funcționării trăsăturilor de personalitate (conștiința socială), a efectelor asupra performanței la locul de muncă (Witt M., Ferris A., 2003). S-a constatat, de asemenea, că abilitățile sociale au efecte directe asupra performanței manageriale, deși personalitatea și capacitatea cognitivă nu au fost corelate în majoritatea studiilor de psihologie și sociologie a emoțiilor [146]. Această poziție științifică demonstrează existența anumitor presupuziții teoretice în explicația fenomenelor de dezvoltare a inteligenței sociale.

Inteligența socială este un concept cu multiple fațete și trei componente de bază: *percepția, analiza și componenta cognitiv-comportamentală*. În acest sens, cu nivel înalt al inteligenței

sociale sunt considerate persoanele care demonstrează capacitatea *de a produce un comportament adecvat pentru atingerea obiectivelor sociale*. Consacratale tipuri de inteligență propuse de Gardner H. au fost transpuse de către Albrecht K. într-un model, considerat util în plan profesional [174]. Astfel Modelul ASPEAK presupune că oamenii posedă șase dimensiuni principale ale inteligenței (Tab. 2.8.).

**Tabelul 2.8. Modelul Tipuri de inteligență (ASPEAK) ( Albrecht K., 2004)**

	<b>Dimensiunea</b>	<b>Descrierea</b>
<b>A</b>	Inteligența abstractă	implică rațiunea, conceptele, abilitățile verbale, informațiile matematice, simbolice
<b>S</b>	Inteligența socială	vizează interacționarea eficientă și de succes cu ceilalți în contexte sociale diferite
<b>P</b>	Inteligența practică	include capacitatea de a rezolva probleme curente și de a fi perseverent în a duce la bun sfârșit activitățile desfășurate
<b>E</b>	Inteligența emoțională	reflectă cunoașterea interioară și abilitatea de a controla pozitiv reacțiile emoționale
<b>A</b>	Inteligența apreciativă (estetică)	se referă la aprecierea corectă și reală a formei, design-ului și a relațiilor sociale
<b>K</b>	Inteligența kinestezică	implică capacitățile motrice ale întregului corp ce dezvoltă abilități specifice

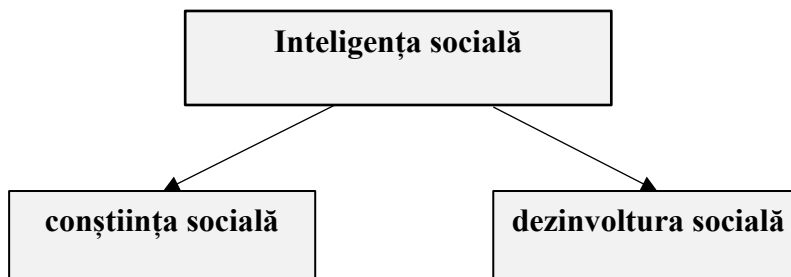
Albrecht K. menționează șase dimensiuni principale ale inteligenței: *abstractă, socială, practică, emoțională, apreciativă, kinestezică*, ca fiind asemănătoare celor șase fețe ale unui cub. Fiecare prezintă o fațetă diferită a sumei de competențe. Putem să le luăm în mod separat pentru analiză, adevărul vizând corelația acestora” [2].

Modelul inteligenței sociale propus de Albrecht K. (2006) definește *inteligența socială* ca aptitudine superioară – „de a te înțelege bine cu alții și de a-i face pe aceștia să coopereze bine cu tine” – studiată de „noua știință a succesului” [139], reprezentată la nivelul „unui cub” al inteligenței generale, construit prin interacțiunea a șase tipuri de inteligență: a) *abstractă*; b) *socială*; c) *practică*; d) *emoțională*; e) *estetică*; f) *kinestezică* [Ibidem, p. 6-14].

Studiile de specialitate în câmpul psihologiei aduc în prim plan faptul că, inteligența socială nu este una pur cognitivă. Goleman D. (2006) a dezvoltat viziunea lui Thorndike E. privind inteligența socială definind-o ca „abilitate de a acționa cu înțelepciune în relațiile umane - a propus ca aceasta să fie definită prin termenii de *cunoaștere socială* și *facilitare socială* (Goleman D., 2006, pp. 84). Astfel între componentele care sunt cuprinse sub umbrela cunoașterii sociale vom



regăsi empatia, sau, cu alte cuvinte, a simți ca celălalt, sau a desluși și conștientiza și limbajul afectiv non-verbal (Goleman D., 2006, pp. 84). Printre componentele care cuprind facilitarea socială se află grija, pe care Goleman D., 2006, pp. 84) o descrie: grija individului cu privire la nevoile altora și comportamentul activ al acestuia ca și consecință firească a itemului respectiv [Apud, 66].



**Figura 2.19. Elemente constitutive ale inteligenței sociale** Goleman D. (2006)

În opinia lui Goleman D. menționează că, pentru manifestarea puterii interpersonale, este nevoie ca să dețină autocontrolul și să dispună de capacitatea de a învinge anxietatea și stresul. Autorul apreciază *competența socială* ca pe o dimensiune a inteligenței emoționale. Conform opiniei lui Goleman D., *inteligența socială* reprezintă atât capacitatea de a-i percepe pe cei din jur într-un anumit fel, cât și acțiunile pe care le fac oamenii ulterior pentru a-i influența pe ceilalți într-un sens dorit (Fig.2.19) [66].

Modelul lui Goleman D. pune în evidență o listă de trăsături personale și sociale: *componenta personală: conștiința de sine (autocunoașterea emoțională, autocunoașterea realistă și corectă, încrederea în sine), autocontrolul (autocontrolul emoționale, transparența și menținerea integrității, adaptabilitatea la schimbare, orientarea spre rezultate, inițiativa, optimismul și perseverența)”, elucidând componentele sociale: conștiința socială (de grup, empatia, orientarea spre sarcină) și capacitatea de administrare a relațiilor (managementul relațiilor interpersonale, leadership inspirațional, inițierea și managementul schimbării, influența, managementul conflictelor, lucrul în echipă și colaborarea)* [63, p. 235].

Modelul inteligenței sociale propus de Goleman D. (2006) definește inteligența socială la nivel de aptitudine superioară, probată în managementul social prin eficacitate interpersonală și intrapersonală. Sfera sa de referință evidențiază diferența dintre inteligența generală bazată pe aptitudini cognitive și inteligența socială, care implică resurse psihologice tipice unor aptitudini cognitive, dar și unor aptitudini noncognitive. Funcția generală a inteligenței sociale vizează valorificarea optimă a tuturor resurselor aptitudinale cognitive și noncognitive, intrapersonale și

interpersonale, angajate în construcția competenței sociale superioare, afirmată la nivelul conștiinței sociale, proprii personalității umane, în context determinat [63, p. 110].

Cercetarea inteligenței sociale permite înțelegerea constructelor descoperind procesele cognitiv-afective de percepție și interpretare a situațiilor sociale. În acest cadru de înțelegere a inteligenței sociale sunt incluse *studiul despre modul în care dinamica interpersonală, normele culturale și alți factori reprezentativi pentru sistemele de tensiune, modelează și influențează procesele constructive înregistrate într-un anumit mediu.*

**Conștiința socială teoretică** definește ansamblul conceptelor care reflectă cognitiv, dar mai ales noncognitiv (afectiv, motivațional, volitiv, caracterial), realitatea socială, la nivel de:

1. *empatie primară* – „capacitatea imediată de a sesiza emoțiile” (și gândurile) partenerilor în condiții de „sensibilitate interpersonală”;
2. *rezonanță emoțională* – capacitatea de „a recepta și asculta sentimentele altei persoane”, în condiții de *sincronie* psihofiziologică și de *deliberare* sociocognitivă și socioafectivă;
3. *precizie empatică*, socioafectivă și sociocognitivă – capacitate bazată pe perfecționarea empatiei primare, care vizează „înțelegerea explicită a ceea ce simte și gândește altcineva”;
4. *cogniție socială* – capacitatea de „a ști cum funcționează lumea socială”, necesară în diferite situații sociale, pentru a putea elabora „soluții sociale la diverse dileme sociale” [74].

**Conștiința socială aplicată** definește ansamblul atitudinilor sociale (comunitare, culturale, civice etc.) angajate în transformarea realității sociale prin acțiuni eficiente care probează dezvoltarea socială a actorilor sociali (actorilor educației), apți să realizeze „interacțiuni fructuoase”, probate la nivel de: *sincronie* – capacitate de „interacțiune fără probleme la nivel nonformal”; *image de sine* – capacitate de autoreflexie a propriei personalități/expresie a inteligenței intrapersonale; *influență* – capacitate de modelare a rezultatelor unei/unor interacțiuni prin tact și autocontrol, cu atenție și stăpânire de sine, care poate fi exercitată în sens pozitiv sau negativ; *preocupare* – capacitate de „a simți nevoile celuilalt”, constituită ca „un îndemn la acțiune” eficientă, în condiții de perfecționare a empatiei în context social deschis (clasă de elevi, organizație școlară, comunitate educațională locală etc.) [78].

**Competența socială a profesorului** reflectă activ dimensiunea teoretică și practică a conștiinței sociale, bazată pe inteligența socială, dezvoltată prin „educarea căii inferioare”, care asigură deschiderea spre „abilitățile căii superioare”. Educarea/autoeducația căii inferioare a inteligenței sociale permite exersarea competenței sociale a profesorului capabil: să descifreze emoțiile pe baza expresiilor faciale; să îmbunătățească empatia primară în pofida caracterului său instantaneu și inconștient și să detecteze microexpresiile din viață reală, utile pedagogic.

Din literatura de specialitate desprindem *profilul cadrelor didactice – lideri sociali* care se manifestă prin: (a) integritate profesională, tratează elevii cu interes, fapt ce le permite să facă prognoze bine fundamentate; (b) au viziuni prospective, cu putere managerială de a realiza finalitățile educației prin acțiuni pedagogice; (c) au o influență pozitivă față de elevii și-i ajută să-și construiască obiective clare pentru viitor; (d) sunt capabili să respecte colegii săi, dar și să învețe de la aceștia; (e) sunt orientați spre acțiuni centrate pe personalitatea educaților; (f) se prezintă prin a fi curajoși și accesibili, astfel încât alții să se simtă în siguranță oferind un feedback onest și având idei noi. Astfel, ei se manifestă ca profesori ce se afirmă prin cunoașterea teoriilor educației, a tehnologiilor educaționale și a specificului comportamentului uman în contextualitatea lumii contemporane [19].

Abilitățile care asigură calea superioară a inteligenței sociale consolidează activ competența socială a profesorului bazată pe empatia cognitivă. Aceasta permite (auto)perfecționarea comunicării pedagogice în funcție de gradul de receptare/asimilare/interiorizare a mesajului didactic la nivelul tuturor elevilor clasei, realizată în condiții de sincronizare psihologică, de ascultare atentă reciprocă, de precizie și preocupare empatică permanentă [63, p. 122], [53, p. 52].

Interacțiunile sociale în mediul educațional sunt dezvoltate nu numai pentru a reduce stresul profesorului, ci și pentru a-i ajuta pe aceștia, dar și pe studenți să stabilească climate sociale de cooperare, un cadru în care ei să învețe împreună, dar și să construiască relații de calitate. Cercetătorii consideră că inteligența socială este un element eficient în managementul disciplinei în mediul educațional, și nu numai.

După cum afirmă cercetătorii, Marzano R. (2003) și Albrecht K. (2006), cadrele didactice cu un nivel de inteligență social ridicată sunt buni organizatori a grupurilor de studenți, stabilesc relații de susținere și încurajare cu educații, organizând activități care se bazează pe evidențierea punctelor forte și abilitățile studenților, fiind însuși modele comportamentale în modalitățile care sporesc motivația intrinsecă a acestora. De asemenea profesorii ale căror comportamente sunt asociate cu o inteligență socială ridicată subliniază valoarea colaborării între colegi și discipoli. Albrecht K. consideră inteligența social este ca o condiție prealabilă pentru profesori, fiind de părere că sistemul educațional și cadrele didactice ar trebui să respecte regulile și comportamentele asociate cu inteligența socială ridicată [Apud, 17].

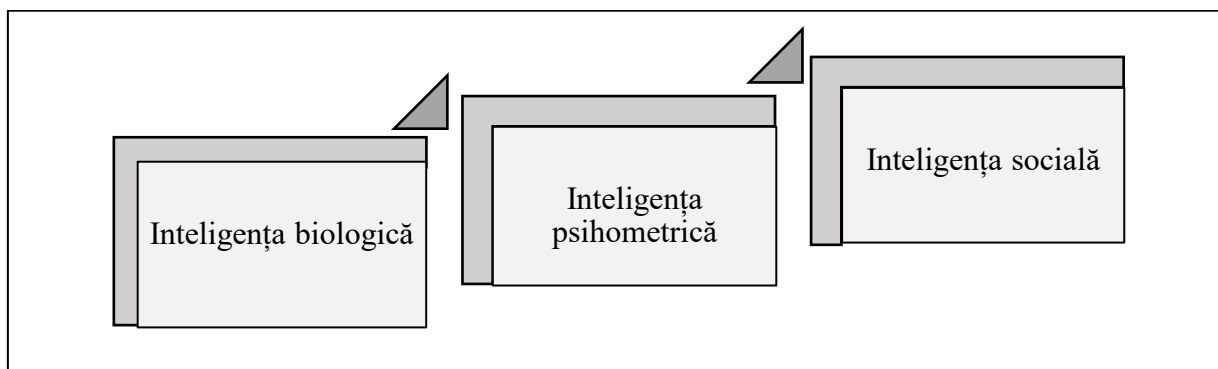
Goleman D. a identificat *șase calități ale inteligenței sociale: empatia* - care se manifestă prin înțelegerea a ceea ce îi motivează pe alți oameni, sensibilitate la nevoile altora; *acordarea atenției* - se manifestă prin ascultarea cu atenție și la conștientizarea socială, manifestarea acordului cu alții; *conștientizarea organizării conduitei sociale* - se exprimă

prin aprecierea valorilor grupului, înțelegerea funcționării rețelelor sociale și cunoașterea normelor nerostite; *influența socială* - se manifestă prin convingerea că alții merită atenție; *dezvoltarea altora* - se manifestă prin compasiune și investiții de timp personal și energie, oferirea feedbackului pe care oamenii le consideră utile pentru dezvoltarea profesională; *inspirația* - se exprimă prin articularea unor convingeri, mândria de apartenență la grup și promovarea un ton emoțional pozitiv; evidențierea notelor pozitive și lucrul în echipă care se exprimă prin cooperare [178].

După Winograd T. (1975) și Anderson R. F. (1976), Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987) au clasificat cunoștințele necesare inteligenței sociale în două mari categorii: ***cunoștințe sociale declarative***, constând din concepte abstracte specifice și ***cunoștințe sociale procedurale***, constând din regulile, abilitățile și strategiile prin care persoana transpune cunoștințele în acțiune [200].

Inteligența socială se prezintă ca o cupolă sub care mecanismele psihologice, sociologice, etnologice, filozofice influențează mai mult sau mai puțin favorabil relațiile interindividuale, intrasistemice și intersistemice. Nu în ultimul rând inteligența socială permite repararea, analizarea și reântărirea posibilităților de rezolvare a problemelor indivizilor din punct de vedere fizic și moral, ținând cont de trei mari dimensiuni: *atitudinea* – ca sistem fondator al motivației (intrinsecă sau/și extrinsecă); *comportamentul* – ca modalitate de gestionare a relațiilor interpersonale; *situație* – ca și context în care persoanele evoluează. Inteligența socială implică abilitatea de a controla emoțiile personale și de a înțelege emoțiile altora, de a folosi informația provenită de la ele, în modul de gândire și acțiune [81].

În literatura rusă Ayzenkom G. a propus modelul IS care combină 3 tipuri de inteligență: biologică, psihometrică și socială (Fig. 2.20).

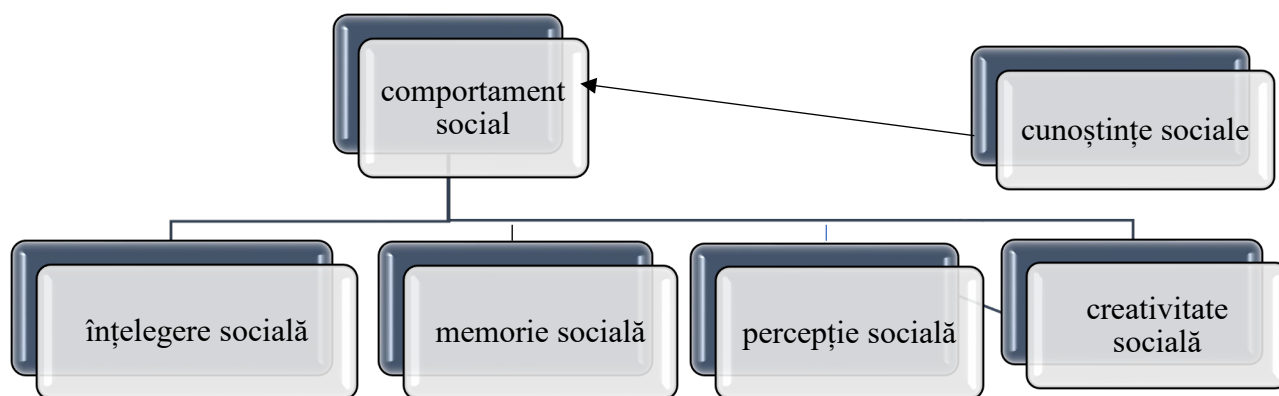


**Figura 2.20. Tipuri de inteligență după Ayzenkom G. (1995)**

Inteligența biologică este un indicator asociat cu structurile și funcțiile cortexului cerebral (adică cu bazele comportamentale fiziologice, neurologice, biochimice și hormonale). Inteligența psihometrică, conform opiniei lui Ayzenkom G., se reflectă IQ, care este măsurată prin intermediul unor teste. Inteligența socială este descrisă ca manifestare a adaptării sociale utile (raționamentul,

rezolvarea problemelor, memoria, învățarea, dezvoltarea strategiei, adaptarea la mediu). În modelul prezentat de Ayzekom G., *noțiunea de inteligență socială* este cea mai largă, care include conceptele restrânse ale intelectului biologic și psihometric [17], [138].

Pe lângă clasificarea operațiilor cognitive, vor fi abordate ulterior și alte considerații taxonomice, de exemplu, conținutul sarcinilor [239]. Autorii Weis C. și Süß A. (2005, 2006) au propus un model al inteligenței sociale care a încorporat structura abilităților cognitive.



**Figura 2.21. Modelul structural al IS după Weis și Süß (2005)**

**Înțelegerea socială.** Domeniul de bază al abilităților inteligenței sociale este înțelegerea socială. Include operații cognitive subsumate cerințelor de raționament (Weis C. și Süß A., 2005). Potrivit autorilor, *înțelegerea socială* necesită indivizii să înțeleagă sau să interpreteze stimulii sociali pe fundalul situației sociale date (de exemplu, să înțeleagă corect ceea ce o persoană dorește să exprime prin mijloace verbale sau nonverbale de comunicare). Stimulii pot varia în funcție de complexitatea lor (de exemplu, de la o simplă expresie facială la o secvență de interacțiuni între persoane) și ar trebui să permită concluzii despre emoțiile, gândurile, intențiile, motivațiile sau trăsăturile de personalitate ale unei persoane. Definiția exclude funcțiile cognitive inițiale [155].

**Memoria socială** a fost definită și operaționalizată ca memorie pentru nume și chipuri (Kosmitzki J., 1993, Moss A. et al., 1955). Guilford E. (1967) a specificat memoria conținuturilor comportamentale ca memorie socială. Weis și Süß (2005) au definit memoria socială ca fiind stocarea și reamintirea informațiilor sociale date în mod obiectiv, care pot varia în complexitate. De exemplu, memoria pentru nume și chipuri este un subiect restrâns de informații sociale, în timp ce memoria pentru o secvență de interacțiuni reprezintă o entitate destul de complexă. Informațiile sociale necesare trebuie să fie prezente obiectiv în situație. Cu toate acestea, prezența în sine nu asigură faptul că indivizii își direcționează atenția către indiciile relevante [239]. Informațiile fluente, de exemplu, incluse în limbajul vorbit și videoclipurile apar doar la un moment dat și, prin

urmare, sunt mult mai greu de direcționat atenția. Aceste ultime considerații relevă importanța abilităților perceptuale discutate în secțiunea următoare [229].

**Percepția socială** din perspectivă teoretică, nu există nici o îndoială că percepția socială reprezintă un domeniu de abilități sociale relevante. Atât înțelegerea socială, cât și memoria socială necesită percepția prealabilă a stimulilor relevanți. În viața reală, această percepție are loc de obicei într-o perioadă foarte scurtă de timp sau cu acces restricționat la indicii relevante. În consecință, Weis și Süß (2005) au definit percepția socială ca fiind capacitatea de a percepe (rapid) informații relevante din punct de vedere social în situații complexe. Măsurând percepția socială cu scoruri ale timpului de reacție, o prelucrare a informațiilor de nivel superior și o elaborare ulterioară a informațiilor sociale noi se presupune a fi eliminate sau reduse din scor [150]. Măsurând percepția socială cu scoruri ale timpului de reacție, o prelucrare a informațiilor de nivel superior [239].

**Creativitate socială** (Guilford M., 1967) a introdus producția divergentă de conținuturi comportamentale ca un domeniu de abilități al inteligenței sociale. Hendricks A. și colab. (1969) au construit o baterie de teste nepublicată a acestui domeniu, în care au definit creativitatea socială ca fiind capacitatea de a imagina posibile rezultate ale unui cadru sau de a crea categorii recunoscute de acte comportamentale. Scorul a reprezentat numărul și diversitatea răspunsurilor date. În rezumat, Weis C. și Süß A. (2005) au definit creativitatea socială în mod similar ca Lee J. și colab. (2002) ca producerea a cât mai multe și mai diverse soluții sau explicații pentru o problemă socială [239].

**Cunoștințe sociale** se manifestă în modelele de inteligență academică, cunoașterea socială joacă roluri diverse. Unele modele includ explicit cunoștințele ca un domeniu de abilități ale inteligenței academice (Cattell-Horn-Carroll) Fiecare entitate socială (de exemplu, de la o familie formată din tată, mamă și copil, până la o cultură sau națiune) are propriile standarde sociale, astfel încât conținuturi sociale posibile diverse sunt predate ca cunoștințe „corecte” [Apud, 155].

Astfel, ceea ce este corect nu poate fi judecat decât în funcție de contextele sociale actuale și de grupul social. Aceasta implică faptul că construirea unui test de cunoștințe sociale necesită o definiție minuțioasă a entității sociale a cărei cunoștințe ar trebui specificate, o clasificare cuprinzătoare a posibilelor situații sociale din cadrul acestei entități și, ulterior, o regulă conform căreia conținutul cunoștințelor poate fi judecat ca corect sau greșit. Ceea ce este corect nu poate fi judecat decât în raport cu contextele sociale actuale și grupul social. Aceasta implică faptul că construirea unui test de cunoștințe sociale necesită o definiție minuțioasă a entității sociale a cărei cunoștințe ar trebui specificate, o clasificare cuprinzătoare a posibilelor situații sociale din cadrul

acestei entități și, ulterior, o regulă conform căreia conținutul cunoștințelor poate fi judecat ca corect sau greșit [239].

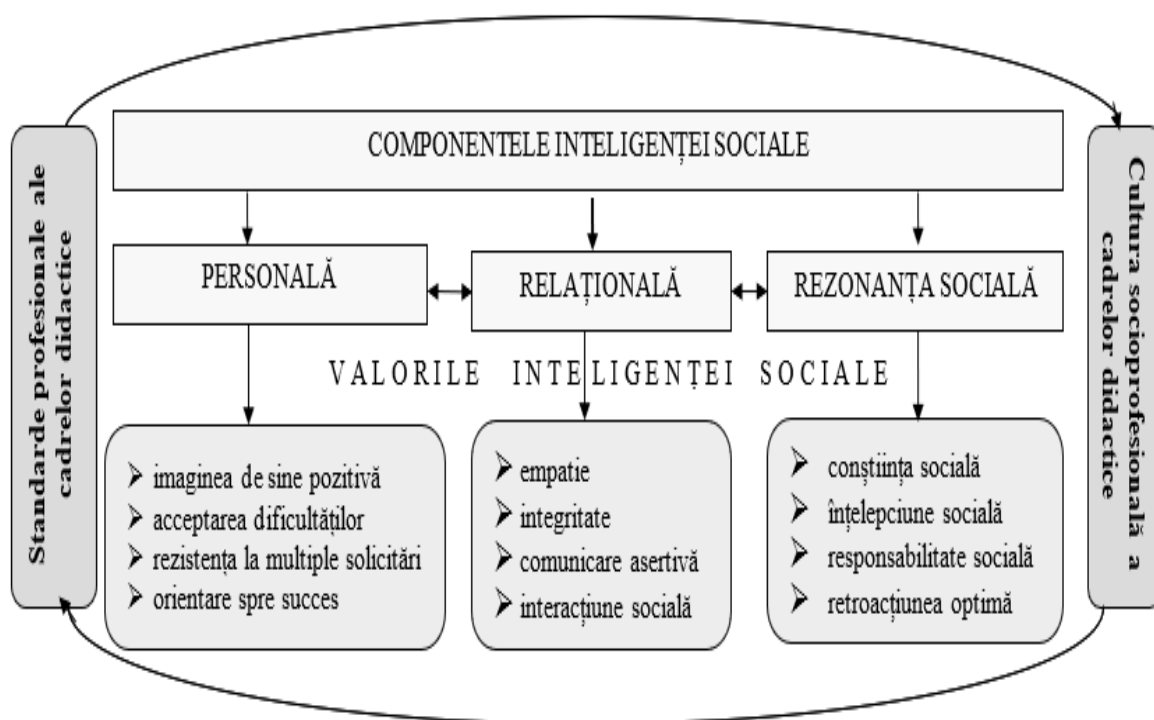
Astfel, inteligența socială poate fi considerată ca ancoră cognitivă pentru competența socială și este un factor important care contribuie la succesul activităților sociale cum ar fi munca și relațiile interpersonale. Cercetătorii susțin ideea că inteligența socială reprezintă cunoașterea sau înțelegerea de care are nevoie o persoană pentru a activa eficient și confortabil pentru sine și ceilalți în viața socială. În studiul inteligenței această abordare pleacă de la premisa că inteligența socială reprezintă o configurare de trăsături și abilități pe care oamenii le posedă. Se poate spune că în cazul inteligenței sociale, în ceea ce privește perspectiva ideografică și cea psihometrică, ambele se pliază și completează concepția personalității cu manifestări cognitiv-afective orientată spre idealuri, confirmată prin studiile autorilor Ross L. și Nisbett R. E. [Apud, 140].

În viziunea lui Petrescu N. inteligența socială desemnează un ansamblu de cunoștințe pe care trebuie să le posede o persoană despre strategiile și stilurile de interacțiune, dar și conștientizarea acestora. Astfel, inteligența socială include: *cunoașterea socială și interacțiunea socială*. Autoarea consideră că cercetările realizate demonstrează că prin intermediul interacțiunii sociale se provoacă o sporire a capacităților cognitive ale individului [78].

Deși literatura prezintă varii modele ale inteligenței sociale, ***deducem necesitatea conceptualizării pedagogice a termenului de inteligență socială a cadrelor didactice la nivel de structură și conținut***. În acest scop a fost elaborat un Model teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice, reieșind din analiza celor mai relevante modele propuse de autori reprezentativi din domeniu (Thorndike E. și Stein S., 1937, Ross L. și Nisbett R. F., 1991, Gardner H., 1983, Ayzekom G., 1995, Goleman D., 2007) în literatura de specialitate: *modelul educației bazat pe inteligențele multiple și modelul educației bazată pe inteligență emoțională, care pot fi valorificate în contextul pedagogic marcat de tendința de actualizare a valorilor culturii emoționale a cadrelor didactice* [235], [174], [66]. În figura 2.22. propunem reprezentarea la nivel de structură și valori ale inteligenței sociale pe trei componente: *componenta personală, componenta relațională și componenta rezonanță socială*.

***Componenta personală*** este reprezentată de următoarele valori: *imaginea de sine pozitivă, acceptarea dificultăților, rezistența la multiple solicitări, orientare spre succes* pe care le descriem în continuare. *Imaginea de sine pozitivă* se referă la totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale, este o reprezentare mentală a propriei persoane, o structură organizată de cunoștințe despre sine care ghidează *comportamentul social și influențează atât percepția lumii, cât și a propriilor comportamente* [16]. *Acceptarea dificultăților* vizează

stimulii la care răspund, în sensul că situațiile existențiale au grad diferit de importanță. Psihologii menționează felul în care oamenii gândesc și acționează în situații vitale ce depinde de anumite variabile preexistente de personalitate, aici putem cita temperamentul și istoria socială a indivizilor [18]. *Rezistența la multiple solicitări* se referă la cunoașterea socială, ce are un caracter ambivalent fiind conceptuală și procedurală, ce include atât cunoașterea normelor sociale cât și cunoașterea modului în care indivizii tind să acționeze în varii situații sociale. De asemenea cunoașterea socială afectează modul în care oamenii acționează în situații sociale și reprezintă unul dintre factorii prezenți în tensiunea socială [Ibidem]. *Orientare spre succes* reprezintă un scop, obiectiv, ținta spre care se tinde, dorințele și acțiunile orientate spre realizarea scopului [6].



**Figura 2.22. Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice**

*Componenta relațională* este reprezentată de valorile: *empatia, integritate, comunicarea asertivă, interacțiune socială* pe care le descriem în continuare. *Empatia* este considerată una din cele mai importante abilități și un construct al inteligenței sociale, având la bază cunoașterea socială, fără de care nu se poate realiza actul de transpunere, de identificare cu trăirile partenerilor. Procesul de comunicare între indivizi ține seama de toate componentele sale psihologice, astfel empatia cuprinde latura cognitiv-afectivă și latura volițională [18]. *Integritatea* înseamnă congruența între gânduri/ emoții/ valori/ standarde/ fapte, și înseamnă, onestitate față de sine și de a acționa manipulativ, împotriva lucrurilor în care crezi, să onorezi vocea conștiinței. Problema integrității personale implică creșterea importanței autoevaluării, reprezentând integrarea ideilor,



convingerilor, standardelor, credințelor în comportamentul uman, identificate cu valorile și idealurile personale [10]. *Comunicarea asertivă* presupune stabilirea relațiilor interpersonale prin exprimarea onestă și relativ directă a gândurilor și sentimentelor ce sunt social adecvate și în care se ține cont de sentimentele și bunăstarea altor oameni [6]. *Interacțiunea socială* implică structura socială și modul de alcătuire și de funcționare a grupurilor sociale, interacțiunea, locul și rolul lor în dinamica socială pe o anumită treaptă de dezvoltare a societății. Interacțiunea socială este baza organizării și structurii societății [16].

**Componenta rezonanță socială** este reprezentată de următoarele valori: *conștiința socială, înțelepciunea socială, responsabilitatea socială, retroacțiunea optimă* pe care le descriem în continuare. *Conștiința socială* desemnează ansamblul reprezentărilor, mentalităților, cunoștințelor, a concepțiilor oamenilor în care se reflectă existența lor socială [47]. *Înțelepciunea socială* este capacitatea omului de a realiza relații speciale, cu caracter adaptativ, în conformitate cu provocările vieții cotidiene [19]. *Responsabilitatea socială* activează etica socială reprezentând preocuparea pentru îmbunătățirea bunăstării societății și a intereselor proprii [245]. *Retroacțiunea optimă* implică feedback-ul pozitiv și abilitatea de a convinge a interlocutorului pentru a adera la ideile și opiniile sale. Reprezintă valorizarea inteligenței sociale ce se bazează pe soluțiile adoptate prin strategii de acțiune pe care le adoptă în diverse situații, pentru obținerea unui plus de eficiență sau a unor reușite, în felul în care consolidează relații interpersonale (*gestionarea unor situații emoționale sau rezolvarea de probleme*) [16].

*Rezumând* în acest cadru de analiză a inteligenței sociale în referențialul profesional al cadrelor didactice evocă sinergia celor trei elementele constitutive: componenta personală, componenta relațională și componenta rezonanței sociale. Aceste valori vor fi integrate în stilul educațional pentru a crea o comunitatea școlară bazată pe valorile umanismului și a culturii sociale. *Cultura socială* este definită de Tsatsou P. (2012) ca „*un set de simboluri împărtășite în comun, valori, credințe, atitudini, și transferul lor în percepțiile sociale cotidiene, comportamente, artefacte și include obiceiurile oamenilor, gama lor de semnificații, valori, reprezentările despre lume și cultura materială sau organizarea materială a vieții de rutină*” [23]. „*Cultura socială*, în opinia lui Semnrau Th., Ambos T. și Kraus S. (2016), reflectă ceea ce societatea apreciază ca legitimitate, afectând comportamentul actorilor sociali” [24]. Dezideratul consolidării inteligenței sociale în mediul educațional va conduce la amplificarea culturii sociale.

### 2.3. Concluzii la capitolul 2.

Valorile inteligenței sociale, afirmate explicit în conduita profesională a cadrelor didactice, constituie rezultatul modelării sociale a personalității în spiritul profesionalismului pedagogic. Au fost elucidate determinările dezvoltării inteligenței sociale a profesorilor în lumea contemporană, atât la nivelul examinării contextului educațional, cât și printr-o analiză retrospectivă a factorilor socioculturali ce subliniază importanța întemeierii științifice a educației inteligenței sociale ca nouă provocare educației.

Caracterul de problemă a inteligenței sociale (precum jena și vinovăția, fraudă intelectuală, conflictologia și rezolvarea situațiilor de natură socială), trebuie gândite prin schema de găsim o soluție. Și aici intervine într-un mod revelator o perspectivă mai proaspătă, precum sociologia emoțiilor ce aduce o altă perspectivă asupra unor teme văzute în alte unghiuri ce sugerează mereu o sursă de înțelegere sporită a problemelor de ordin social. De aceea sociologia sunt o prezență binevenită în peisajul socio-umanist al comunității științifice.

Concepția experimentului pedagogic de evaluare a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice a condus la constatarea despre necesitatea elaborării unor instrumente corelate cu valorile inteligenței sociale a profesorilor și aplicării acestora pentru identificarea problemelor pedagogice specifice procesului de formare a acestora pe dimensiunea vizată.

Cadrul metodologic al cercetării experimentale a inteligenței sociale a cadrelor didactice s-a constituit din sinteza teoretică a literaturii de specialitate prin valorificarea unor teorii privind componentele inteligenței sociale, modelele inteligenței sociale și principiile dezvoltării comportamentului deontologic al profesorului inteligent social care au făcut posibilă elaborarea Modelului teoretic al inteligenței sociale reprezentând viziunea noastră asupra structurii și conținutului științific al acestui concept din perspectiva socială a educației. ***Ca urmare a cercetării teoretice și a rezultatelor studiului experimental al nivelurilor de formare a inteligenței sociale a fost elaborat Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice și a fost formulată următoarea definiție: inteligența socială constituie un sistem de valori ale comunicării interpersonale reprezentate de trei componente (personală, relațională și rezonanța socială) care permit medierea interacțiunilor sociale sub presiunea nevoii de afirmare a sinelui profesional.***

Acumularea de cunoștințe despre modele acceptabile de conduită socială în activitatea pedagogică a contribuit la corecția mijloacelor ineficiente de acțiune socială și la căutarea căilor fiabile contribuind la formarea inteligenței sociale. Prin incursiune și sintetizare teoretică a inteligenței sociale subliniem importanța dezvoltării componentelor personală, relațională și a rezonanței sociale ale inteligenței sociale a cadrelor didactice.

### **3. DEMERSUL METODOLOGIC AL VALORIZĂRII INTELIGENȚEI SOCIALE ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE**

Capitolul include elucidarea Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice ce facilitează descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice, însoțite de anumite concluzii intermediare și finale ce converg spre ideea necesității de a aplica prin autoeducație strategiile proiectate în procesul de formare profesională în mediul profesional. Capitolul include praxiologia valorificării metodologice a elaborărilor conceptuale (Modelul teoretic al inteligență socială a cadrelor didactice), proiectate ca rezultat al studierii preceptelor cercetării teoretice și implementate în instituții universitare de învățământ. Rezultatele cercetării experimentale relevă valori medii comparate, ilustrate prin argumente științifice ce confirmă eficiența Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice, prin acțiuni experimentale de proiectare și dezvoltare a inteligenței sociale în procesul de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice. Conținutul capitolului prezintă valorile experimentale comparate ale inteligenței sociale, formată cadrelor didactice în perspectiva integrării de succes pentru edificarea carierei pedagogice. Concluziile la capitolul 3 și concluziile intermediare demonstrează validarea eficace a programului în mediul de formare profesională inițială și continuă și confirmarea ipotezei cercetării.

#### **3.1 Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice**

Societatea contemporană axată pe performanță și pe viteza executării rolurilor sociale, inclusiv profesionale, impune cerințe avansate privind dezvoltarea competențelor sociale ca expresie a inteligenței sociale a profesorilor. Aceste schimbări, individuale și sociale, generează amplificarea evenimentelor profesionale, constituind centrul de interes al cercetătorilor din domeniu. Activitatea pedagogică se desfășoară într-o permanentă schimbare de cerințe și condiții, iar pentru realizarea lor cu succes profesorii trebuie să demonstreze cultură socială.

Activitățile de învățare socială au fost proiectate pentru sensibilizarea cadrelor didactice la problematica adaptării și integrării sociale prin dezvoltarea competențelor sociale pentru valorizarea culturii sociale în mediul educațional. Direcțiile specifice de formare a inteligenței sociale au constituit: formarea sistemului de cunoștințe privind oportunitățile pe care le poate crea dezvoltarea inteligenței sociale în activitatea profesională; exprimarea comportamentelor sociale adecvate în context pedagogic; lărgirea orizontului de cunoștințe psihopedagogice referitor la problemele autoconștiinței și a reflecției pedagogice; activizarea cunoașterii de sine și a înțelegerii

cu alți oameni; asigurarea cu strategii de autodezvoltare a inteligenței sociale; dezvoltarea culturii sociale și sporirea rezistenței la solicitările profesionale a cadrelor didactice.

**Principiile valorificate în organizarea programului de dezvoltare a inteligenței sociale:**

*Principiul acțiunii și al unității conștiință – activitate*, care afirmă complementaritatea și convertibilitatea reciprocă în succesiunea secvențelor temporare, a subiectivului și a obiectivului, reciprocitatea proceselor de interiorizare și de exteriorizare (obiectivare), echilibrul dintre trăirile interioare și manifestările exterioare. Implementarea acestui principiu a favorizat achiziționarea, educația noilor modalități de exprimare emoțională și evitarea emoțiilor negative.

*Principiul activismului social* în training persoanele participă la diferite activități. Foarte eficiente sunt activitățile ce presupun implicarea simultană a membrilor grupului. Principiul dat se bazează pe ideea cunoscută în psihologia experimentală.

*Principiul comunicării parteneriale*, în care se ține cont de interesele celorlalți. Realizarea acestui principiu creează în grup o atmosferă de securitate, încredere, deschidere, care permite participanților să experimenteze comportamente noi fără frica erorilor.

*Principiul confidențialității* presupune menținerea informației în cadrul grupului. Acest principiu a asigurat încrederea participanților și atmosfera de sinceritate. Acordul cu referință la menținerea confidențialității se capătă în cadrul unei discuții colective devenind o normă în activitatea grupului.

Sociologia emoțiilor, așa cum este descrisă în lucrarea lui Jderu G. (2012), arată rolul emoțiilor ca instrument necesar în mediul social, dincolo de valoarea lor de trăire în sine și scoate la iveală implicarea mecanismelor afective în dinamica formării reprezentărilor despre rolurile sociale [82]. Dezvoltarea optimă a competențelor sociale include componenta genetică, specifică fiecărui elev, precum și a influențelor din mediu, provenite din familie și mai târziu din mediul educațional.

Cercetarea experimentală la etapa de formare s-a produs în anul 2019-2020 cu un lot experimental (LE) de 84 masteranzi de la Programele de studii superioare de master „Managementul educațional”, „Management și comunicare instituțională” din cadrul Universității de Stat din Tiraspol (actualmente UPSC) și cu 54 masteranzi de la programul de master „Managementul educațional” din Universitatea „Alec Russo” din Bălți (USARB).

În același timp în experiment au fost antrenate 146 de cadrele didactice, participante la cursurile de formare continuă cu module tematice de dezvoltare profesională. Figura 3.1 reprezintă *Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice*.

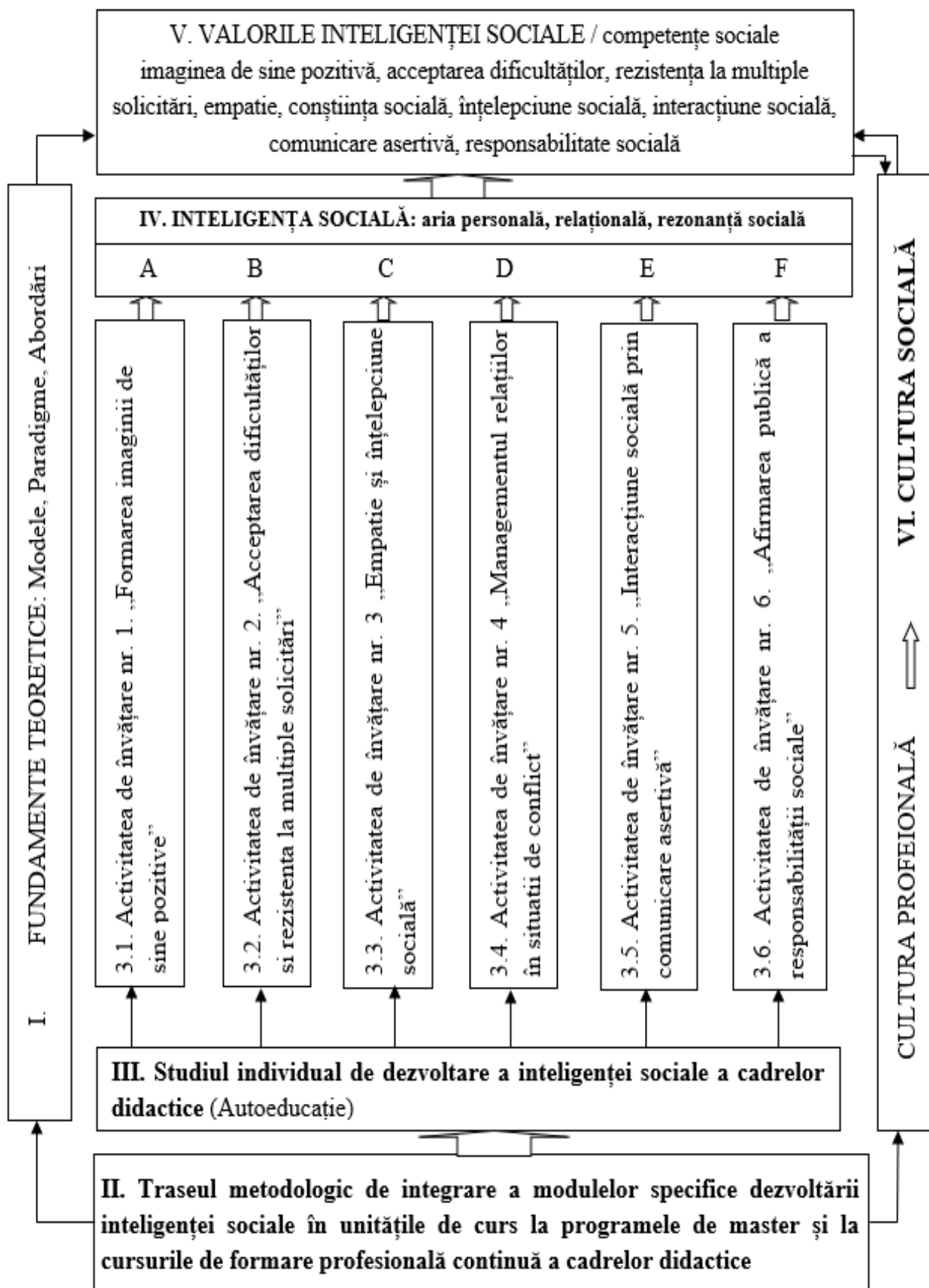


Figura 3. 1. Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice

I. *Fundamente teoretice ale dezvoltării inteligenței a cadrelor didactice* sunt reprezentate de teoriile, conceptele, modelele inteligenței sociale promovate de autorii Sternberg R. J. (1977, 1988, 2018), Емельянов Ю. Н. (1975), Kemper Th. D. (1978), Бобнева М. И. (1979), Gardner H. (1983), Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987), Куницына В. Н. (1995), Михайлова Е.С. (1996), Беловой С.С. (2004), Goleman D. (2006), Albrech K. (2007), Turner H. J. și Stets J. E. (2014), Yermentaeva A. (2014), Taborsky B. (2021) și alți autori. Una dintre dificultățile în studierea conceptului de inteligența socială este lipsa unei definiții operaționale a conceptului (Gini G., 2006). După conceptul dat de Thorndike E. (1920), termenul se referă la capacitatea persoanei de a înțelege și de a gestiona alte persoane și implicarea acestora în interacțiunile sociale adaptive. *Învățarea socială continuă în învățământul superior pedagogic*. În opinia lui Bandura A., *comportamentul social nu este înnăscut, ci învățat din modele adecvate*, influențat de atitudinile personale de natură socială, de convingerile sale și de stimulii din mediu. Teoria învățării sociale a lui Bandura Al. pune accentul pe importanța observării și modelării comportamentului, atitudinilor și reacțiilor emoționale a celorlalți. Bandura Al. crede că oamenii își însușesc atitudinile prin observarea celorlalți, imitând ceea ce au văzut [Apud, 17].

Profesia didactică avansează exigențe tot mai explicite privind caracterul interacțiunii cu educații în procesul educațional. Importanța comunicării sociale a profesorilor cu elevii, colegii și părinții se explică prin natura umanistă a acestor raporturi interpersonale, a stilului de viață și activitate, a disciplinării conduitei sociale în mediul profesional. În virtutea rolurilor sale profesionale, cadrele didactice trebuie să înțeleagă, să primească, să autoregleze, propriul comportament deontologic și conduita elevilor în multitudinea interacțiunilor pedagogice. Demnă de atenție în contextul cercetării este experiența de cercetare a autorului Sherlock P. care a demonstrat posibilitatea integrării conținuturilor despre inteligența socială în planul de învățământ pentru formarea profesorilor. S-a stabilit că *receptivitatea față de nou, acceptarea, respectul și toleranța* pot fi mai degrabă formate în cadrul unui plan de învățământ ce promovează dezvoltarea inteligenței sociale. Conștiința de sine, autocunoașterea și autoorganizarea facilitează dezvoltarea competențelor sociale în echipă, de comunicare și rezolvare a conflictelor. Abilitățile inteligenței sociale încurajează colaborarea în mediul educațional [55].

Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice este proiectat pentru masteranzii-profesori din învățământul superior pedagogic (Tab. 3.1) prezentat în continuare prin intermediul valorificării disciplinelor pedagogice de la program și prin activități planificate pentru studiul individual, integrate în seminariile universitare sub forma variatelor strategii de învățare socială, a discuțiilor în grup, a modelării situațiilor sociale specifice activității pedagogice.

Obiectivele activităților de învățare socială a profesorilor vizează: explicația fenomenelor și problemelor sociale în care sunt implicate cadrele didactice; analiza dificultăților cadrelor didactice; motivația pentru învățare socială a profesorilor; interpretarea comportamentelor sociale ale educaților în context pedagogic; proiectarea activității de dezvoltare socială utilizând diversitatea tehnologiilor de învățare a culturii sociale.

## II. Traseul metodologic de integrare a modulelor specifice dezvoltării inteligenței sociale în unitățile de curs la programele de master

**Tabelul 3. 1. Traseul metodologic de integrare a modulelor specifice dezvoltării inteligenței sociale în unitățile de curs la programele de master**

Unitatea de curs	Comportamente dezvoltate	Modulul	Subiecte de conținut	Nr. de ore	
				Contact direct	Studiu individual
<b>Programul de master „Management și comunicare instituțională”</b>					
<b>F.01.O.001 Metodologia cercetării pedagogice</b>	Evaluarea interacțiunii sociale Aprecierea empatiei pedagogice Estimarea toleranței pedagogice	Metode specifice studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice	Evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice Interpretarea rezultatelor cercetării valorilor IS și a valorilor CE	2	8
<b>F.01.O.003 Axiologia educației</b>	Rezistența la multiple solicitări profesionale	Axiologia orientării profesionale către succes	Valorile inteligenței sociale Rezistența la schimbările sociale și educaționale	4	16
<b>S.02.A.011 Managementul conflictului în sistemul educațional</b>	Comunicarea asertivă Reprimarea impulsurilor conflictogene Monitorizarea și canalizarea eficace a emoțiilor în comunicarea socială Rezonanța socială	Strategii de soluționare a conflictelor prin afirmarea inteligenței sociale	Gestionarea stresului profesional prin valorificarea competențelor sociale în comunicarea pedagogică Indicatori ai inteligenței sociale în conduita deontologică a cadrelor didactice și manageriale	2	8
<b>S.03.A.018 Pedagogia</b>	Managementul stresului profesional	Metodologia autoeducației	Praxiologia dezvoltării inteligenței sociale	4	16

<b>culturii emoționale</b>	Empatie Interacțiuni echilibrate între emoționalitate, Evaluarea propriei stări afective și a altora	competențelor sociale	Strategii specifice educației/învățării sociale		
<b>Total ore</b>				<b>12</b>	<b>48</b>
				<b>60</b>	
<b>Programul de master „Management educațional”</b>					
<b>F.01.O.001 Metodologia cercetării pedagogice</b>	Evaluarea interacțiunii sociale Aprecierea empatiei pedagogice Aprecierea toleranței pedagogice	Metode specifice studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice	Evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice Interpretarea rezultatelor cercetării valorilor IS și a valorilor CE	2	8
<b>F.01.O.003 Filosofia educației</b>	Clarificări terminologice privind conștiința socială, imaginea de sine pozitivă, acceptarea dificultăților, orientarea spre succes, înțelepciunea socială	Abordări filosofice a provocărilor societății contemporane privind formarea culturii sociale	Interpretări ale competențelor/virtuților sociale în gândirea filosofică Axiologia inteligenței sociale	4	16
<b>Total ore</b>				<b>6</b>	<b>24</b>
				<b>30</b>	

La programul de formare profesională continuă a participat un lot experimental de 59 cadre didactice din UST, actualmente UPS „I. Creangă”.

**Tabelul 3.2 Programul de formare continuă în perioada 2018-2019 (UST)**

Nr. d/o	Denumirea programului		2018	2019
1.	Managementul educațional	10 ECTS (75 ore)	-	4
		20 ECTS (150 ore)	49	6
<b>Total</b>			<b>59 cadre didactice</b>	



Conținuturile specifice dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice au fost integrate în programul de formare profesională continuă (Tab. 3.3).

**Tabelul 3.3. Traseul metodologic de integrare a conținuturilor specifice dezvoltării inteligenței sociale în programul de formare profesională continuă**

Comportamente dezvoltate	Subiecte de conținut	Nr. de ore	
		Contact direct	Studiu individual
<b>Modulul „Psihopedagogie”</b>			
Rezistența la multiple solicitări	Axiologia orientării profesionale către succes	<b>2</b>	<b>6</b>
Managementul emoțiilor	Metode specifice studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice	<b>2</b>	<b>6</b>
<b>Modulul „Didactica specialității”</b>			
Managementul stresului profesional	Mecanisme de dezvoltare a IS pentru gestionarea stresului profesional	<b>2</b>	<b>6</b>
<b>Modulul „Dezvoltare profesională/ Branding profesional”</b>			
Valorile inteligenței sociale	Evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice	<b>2</b>	<b>6</b>
Rezistența la multiple solicitări		<b>2</b>	<b>6</b>
		<b>10 ore</b>	<b>30 ore</b>

### **III. Studiul individual de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice (Autoeducația)**

Interpretată ca activitate a ființei umane desfășurată în scopul perfecționării propriei personalități, autoeducația presupune munca orientată spre automodelarea unor capacități intelectuale, a unor sentimente, atitudini și trăsături de personalitate [273]. Conform opiniei autoarei Toma St., autoeducația implică declanșarea unui proces îndelungat la nivelul sistemului educațional, prin influențe coerente exercitate pentru dezvoltarea personală și presupune transformarea obiectului în subiect al educației, respectiv a educatului în educator [Apud, 11].

Procesul complex de autoeducație vizează cunoașterea valorilor ce întemeiază normele sociale. Valorile, deși au un caracter absolut, reprezintă idealul oricărei societăți se regăsesc contextual în normele sociale. Acestea diferă de la o societate la alta, chiar de la o etapă la alta a dezvoltării unei societăți, exprimând modul în care, în funcție de determinările situaționale, de tradiții și obiceiuri, valorile sunt puse în mișcare prin intermediul normelor care reglementează

acțiunea socială în mediul profesional. Atitudinile față de valori se regăsesc în modalitățile concrete, individuale, care pot fi conforme normelor sociale [18].

**Activitățile de formare a competențelor sociale** au fost organizate în cadrul seminariilor universitare cu scopul de a crea oportunități pentru internalizarea comportamentelor sociale dezirabile prin realizarea simultană a finalităților de studii universitare, dar și a **obiectivelor specifice dezvoltării inteligenței sociale:**

**A. La nivel de cunoaștere (obiective reproductive)**

- Recunoașterea noțiunilor, fenomenelor, categoriilor, metodelor privind inteligența socială;
- Identificarea noțiunilor, fenomenelor, categoriilor, datelor din literatura de domeniu;
- Definierea categoriilor specifice inteligenței sociale;
- Observarea și evidențierea fenomenelor, proceselor din perspectiva inteligenței sociale;
- Enumerarea, deosebirea și descrierea proceselor inteligenței din perspectiva sociologică;

**B. La nivel de aplicare (obiective productive)**

- Analiza și sintetiza metodelor de dezvoltarea a inteligenței sociale ;
- Stabilirea interrelațiilor dintre fapte, fenomene, procese sociale (cauza, consecința, managementul relațiilor);
- Interpretarea, explicarea, demonstrarea, ilustrarea valorilor inteligenței sociale;
- Evaluarea, aprecierea în baza criteriilor interne și externe;
- Proiectarea, planificarea, organizarea, monitorizarea competențelor inteligenței sociale;
- Executarea și coordonarea mișcărilor (capacități psihomotorii) în condiții inițiale cunoscute și condiții noi (în cadrul domeniului/activității respective).

**C. La nivel de integrare (obiectivele creative și comportamentale)**

- Rezolvarea situațiilor și sarcinilor de problemă în grupul social;
- Cercetarea, punerea de probleme și formularea de sarcini bazându-ne pe cunoașterea socială;
- Receptarea (conștientizarea, voința de a recepta, atenție dirijată) stimulilor externi;
- Reacția (sentiment, voința de a răspunde, satisfacție de a răspunde), rezonanță socială;
- Valorizarea inteligenței sociale (acceptarea unei valori);
- Conceptualizarea și organizarea unui sistem de valori socio-culturale;
- Caracterizarea și aprecierea valorică a constructelor inteligenței sociale;
- Asumarea responsabilităților sociale;
- Luarea de decizii adecvate;
- Socializarea și adaptarea profesională;
- Rezistența la condiții de schimbare;

- Comunicare asertivă și acționarea eficientă în grupurile sociale.

În tabelul 3.4. prezentăm etapele activităților de învățare și scopurile urmărite în vederea dezvoltării inteligenței sociale.

**Tabelul 3.4. Structura programului de dezvoltare a inteligenței sociale**

<b>Etapele activităților de învățare</b>	<b>Scopul și obiectivele realizate</b>
1. Etapa preliminară, salutul	Crearea atmosferei de lucru în grup bazată pe încredere reciprocă și acceptare necondiționată
2. „Gimnastica emoțională”	Presupune organizarea climatului emoțional și asigurarea nivelului de activism al grupului în vederea dezvoltării culturii sociale.
3. Conținutul de bază al activității (prezentarea, explicarea și desfășurarea)	Desfășurarea tehnicilor propriu zise, având drept scop dezvoltarea inteligenței sociale. În scopul consolidării abilităților obținute, la sfârșitul activității se organizează discuții despre: dificultățile sociale, posibilitățile de aplicare a strategiilor de învățare socială, beneficiile autoeducației în vederea dezvoltării inteligenței sociale
4. Reflecții asupra activităților desfășurate orientate spre dezvoltarea inteligenței sociale	Reflecția poate fi emoțională (ce anume mi-a plăcut și de ce?) și cognitivă (ce am învățat nou, ce concluzii mi-am făcut?)
5. Încheiere și concluzii despre eficiența învățării sociale	Activitatea se finalizează cu ritualul de adio, pot fi folosite și schimbul de păreri despre eficiența strategiilor valorificate.

**Participanții la programul de formare** au avut posibilitatea: **să cunoască:**

- specificul influenței inteligenței sociale asupra performanțelor profesionale și personale;
- particularitățile manifestării competențelor sociale în mediul educațional;
- rolul competențelor sociale în menținerea sănătății mentale a profesorilor;
- strategiile principale de dezvoltare a inteligenței sociale și **să demonstreze:**
- conduită socioprofesională adecvată solicitărilor mediului profesional;
- cunoașterea strategiilor eficiente de interacțiune socială;
- analiza și interpretarea critică a situațiilor profesionale;
- soluționarea situațiilor problematice apărute în procesul comunicării sociale;
- demonstrarea comportamentelor prosociale în scopul realizării cu succes a obiectivelor

dezvoltării profesionale și personale.

**Programul de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice a fost elaborat în conformitate cu principiile psihologice și pedagogice [220]**

1. *Principiul de activitate activă a participanților la autoformarea profesională* este asigurat prin oferirea de oportunități și scheme de observare a situațiilor pedagogice.

2. *Principiul obiectivării comportamentului participanților* constituie un mijloc universal de obiectivare a conduitei prin feedbackul comunicării. Organizarea feedback-ului este importantă să respecte regulile: de acordare permanentă a atenției și nu pe interpretări; folosirea descrierii în raport cu ceea ce se întâmplă „aici și acum”; acordarea atenției noilor oportunități ce apar dacă persoana nu se teme să experimenteze.

3. *Principiul poziției creative de cercetare* necesită crearea unui mediu caracterizat de probleme, incertitudine și atitudine neevaluată față de participanți.

4. *Principiul realismului* se realizează datorită corespondenței mijloacelor și metodelor cu scopurile activității, situațiile de învățare vor corespunde experienței reale a participanților, obiectivele și nivelul de dificultate vor corespunde experienței și capacităților grupului.

5. *Principiul comunicării subiect-subiect* impune respectarea regulilor psihologice: siguranța în comunicare, personificarea declarațiilor (afirmarea de sine), respectul pentru personalitatea altora.

**Tabelul 3. 5. Competențe sociale proiectate/formate cadrelor didactice**

Ariile IS a CD	Obiectivele activităților de dezvoltare a IS a CD (valori)	Competențe sociale învățate
Componenta personală	Dezvoltarea abilităților de cunoaștere personală și capacitatea de a acționa conform acestei cunoașteri. ( <i>imaginea de sine pozitivă</i> ) Acceptarea procesului de învățare experiențială ca pe un proces caracteristic în formarea și dezvoltarea personală ( <i>acceptarea dificultăților</i> ) Creșterea controlului stresului și de gestiune a situațiilor de criză ( <i>rezistența la multiple solicitări</i> ) Orientarea spre proiectare și realizarea a scopurilor, analiza relației dintre sens și scop ( <i>orientarea spre succes</i> )	➤ imaginea de sine pozitivă ➤ acceptarea dificultăților ➤ rezistența la multiple solicitări ➤ orientare spre succes
Componenta relațională	Identificarea nivelului de cunoaștere a contextului social și abilitatea persoane de a realiza interacțiuni sociale ( <i>empatia</i> ) Determinarea integrității personale și profesionale a cadrului didactic. ( <i>integritatea</i> ) Identificarea competenței de socializare și de formare a relațiilor în grup. ( <i>comunicarea asertivă</i> ) Determinarea funcționalității grupurilor sociale ( <i>interacțiunea socială</i> )	➤ empatie ➤ conștiința socială ➤ înțelepciune socială ➤ interacțiune socială
Componenta rezonanță socială	Stabilirea nivelului de autocunoaștere emoțională ( <i>conștiința socială</i> ) Determinarea strategiilor de acțiune adoptate în diverse situații (înțelepciunea socială) Argumentarea necesității de a respecta regulile sociale ca esență a bunăstării societății. ( <i>responsabilitatea socială</i> ) Valorizarea inteligenței sociale în vederea obținerii feedbackului deziderat. ( <i>retroacțiunea optimă</i> )	➤ integritate ➤ comunicare asertivă ➤ responsabilitate socială ➤ rezonanța socială

Dezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice s-a realizat prin activitățile de instruire care au inclus exerciții pentru a stimula autocunoașterea personală și autodeterminarea; creșterea motivației pentru activitățile de învățare socială; dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă, capacitatea de analiză, generalizare a diferitelor puncte de vedere; formarea deprinderilor de ascultare reflexivă, „enunțuri I”; dezvoltarea capacității de menținere a productivității în situații de presiune și stres, dezvoltarea rezistenței la stres, menținerea încrederii și calmului în diverse situații; dezvoltarea abilităților de interacțiune comunicativă; conștientizarea posibilităților pozitive ale modalităților constructive de rezolvare a conflictelor pedagogice; asumarea responsabilității și a integrității conduitei deontologice.

Astfel, pe parcursul activităților de formare a inteligenței sociale cadrele didactice s-au confruntat cu situații relevante pentru activitatea profesională. În timpul activităților au fost lansate mecanisme care stimulează procesele de schimbare pozitivă, cum ar fi autoprezentarea spontană sau planificată și auto-dezvăluirea participanților, feedback-ul și reflecțiile pedagogice.

### **Activitatea de învățare nr. 1.**

#### **„Formarea imaginii de sine pozitive a profesorilor”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. La fel, ei sunt rugați să abordeze cât mai multe modalități de salutare.

**Scopul:** Familiarizarea teoretică cu problematica inteligenței sociale, structura imaginii de sine și competențele sociale.

**Comportamente sociale proiectate:** conștientizarea și managementul concepției despre sine.

#### **A. Cadrul informativ**

Imaginea de sine se referă la totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale, este o reprezentare mentală a propriei persoane, o structura organizată a cunoștinței despre sine ce ghidează manifestările comportamentului social [42]. Ca indicatori ai culturii emoționale reprezintă: *conștientizarea propriilor emoții, interacțiuni optime și echilibrate între emoționalitate-raționamente, siguranța profesională și autoevaluarea obiectivă.*

#### **B. Cadrul procesual de formare a comportamentelor sociale ale cadrelor didactice**

##### **Tehnica „Regulile de lucru” [Apud, 18]**

*Scopul:* Stabilirea regulilor de lucru ale grupului în cadrul programului formativ.

*Caracteristica:* Participanților li se propune să alcătuiască împreună un set de norme, reguli, care vor fi respectate de către toți membrii pe durata întregului program formativ. Cu toate că rolul conducător îi revine organizatorului, participanții sunt rugați, încurajați, să participe, să propună, să analizeze.

*Reguli.* În training în general nu există *corect /incorect*; respectul pentru ceilalți: când cineva vorbește, ceilalți nu-l întrerup; regula STOP. Dacă discuția s-a încadrat în jurul unei persoane și respectiva este nemulțumită, poate opri discuția în orice moment cu cuvântul STOP; participarea voluntară: dacă se dorește, cineva poate să nu participe la careva exercițiu; activismul: de obicei, cei care sunt mai activi la ședințe, achiziționează mult mai multe cunoștințe, priceperi și abilități; se mai pot adăuga reguli, la dorința participanților. La fel se pot stabili și eventuale „pedepse” pentru cei care nu le respectă. *Semnificații:* O metodă de lucru aparent simplă cu multiple beneficii: conferă siguranță, încredere în sine și libertate în activitate; dispăre frica de nou și de nedeterminat.

Strategiile recomandate pentru dezvoltarea imaginii de sine pozitive au vizat anumite *metode:*

- *Îndemnul la introspecție* a fost aplicată pentru prevenirea unor greșeli și îndrumarea în sensul dorit. Practicarea *tehnicilor de relaxare fizică și psihică* (dezvoltarea imaginii de sine) au avut ca efect detensionarea, eliberarea de anxietăți și eliberarea energiilor de activitate tonică.

- *Metoda regresiei* (activarea unei experiențe neplăcute din trecut în scopul schimbării atitudinii față de ea. Se combină cu activarea unei experiențe pozitive).

- *Metoda schimbului de experiență* (activarea unui episod din trecut prin intermediul discuției colective pentru a scoate în evidență și alte păreri sau posibile variante de comportament. Persoana înțelege că problemele, trăirile sale nu sunt unice.

- *Psihodrama*, care scoate la iveală lumea interioară a participanților (amintiri, vise, relații, fantasme etc.) Omul devine actorul propriei vieți, un scenariu care se scrie în vivo. Aici individul se întâlnește cu resursele, îndoielile, dorințele, blocajele și visele sale, pe care le explorează într-un cadru securizat.

- *Metoda edificării dispoziționale*, implică jocuri de rol, proceduri sociometrice, „sculptura grupului”, etc. Grupul reflectă societatea în miniatură și poate scoate la iveală asemenea factori ascunși ca presiunea partenerilor, influența socială și conformismul. În mare parte, în grup se modelează sistemul de relații și interacțiuni caracteristic pentru viața reală, ceea ce permite participanților să vadă și să trăiască într-o formă *concentrată* astfel de evenimente, esența cărora nu este evidentă în viața de zi cu zi. Jocurile din cadrul acestei metode permit fiecărui participant să găsească o modalitate de îmbinare a componentelor emoționale și raționale, să „împace” tendința de autoafirmare cu cea a constrângerilor sociale. Are loc corelarea *Eu – alții*, este înțeleasă dependența de „partenerii de joc”. Valoarea propriului *Eu* îmbinată cu valoarea *celuilalt*.

## **Tehnica „Filmul interior” [22, p.199]**

*Scopul:* Însușirea modalităților de depășire a situațiilor problematice, cu menținerea unui nivel funcțional al stabilității emoționale.

*Descrierea:* Participanții sunt rugați să-și amintească o problemă de viață care îi frământă în momentul actual și rezolvarea căreia o caută și pe scurt, în 1-2 propoziții s-o descrie. (2-3 min). Apoi li se propune să-și imagineze că trebuie să scrie un scenariu de film care le-ar permite să ecranizeze problema dată. Scenariul trebuie să conțină 4-5 scene care reflectă esența problemei și posibilitățile ei de rezolvare. Pregătind descrierea scenelor răspundem la următoarele întrebări:

- *Unde are loc acțiunea, cine sunt eroii acțiunii? Care sunt scopurile acestor eroi și care sunt mijloacele cu ajutorul cărora planifică să le realizeze? Ce fac ei concret, ce replici vorbesc?*

Pentru pregătirea scenariului se oferă 8-12 minute. Momentele - cheie trebuie exprimate în scris. Atunci când scenariile sunt gata, participanții sunt rugați să se așeze comod, să se relaxeze, să închidă ochii și să-și imagineze că sunt în cinematograful și văd pe ecran scene filmate după scenariul lor (2-3 min). Această etapă este bine să fie însoțită de muzică relaxantă.

*Semnificația:* Participanții fac cunoștință cu una dintre tehnicile psihologice de lucru cu problemele - să-și imagineze problema deranjantă ca pe ceva ce nu are legătură cu el însuși, în relație cu care este doar un observator pasiv. Cea mai simplă modalitate de atingere a acestui efect este să-și imagineze că este spectator la un film despre problema dată. Aceasta ajută la diminuarea intensității emoționale vizavi de această problemă și la abordarea ei rațională. Mai ajută și la conștientizarea propriei atitudini, propriului comportament în situația dată.

*Discuții:* Întrucât problemele abordate de participanți în exercițiul dat pot avea un caracter destul de personal, nu vom insista ca ele să fie relatate. Participanții sunt rugați să spună ce concluzii și-au făcut pentru sine și să-și împărtășească părerile unde anume în viață poate fi utilizată această tehnică de lucru cu problemele? La sfârșit li se oferă cuvântul doritorilor (dacă există) să povestească despre problema și scenariul său concret.

### **C. Cadrul reflexiv al activității:**

*Etapa de încheiere a activității de învățare:* se încurajează participanții și se felicită pentru deschiderea de care au dat dovadă. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup pentru fiecare participant evidențind cele mai reușite comportamente sociale exprimate în comunicare.

*Reflecția filosofică și pedagogică* este tehnica activității mintale ce presupune concentrarea intelectuală și iluminarea ce se produce asupra unor idei luate în examinare. Universitarii ajung la descoperirea personală a unor adevăruri pe calea reflecției interioare. Piaget J. a numit această modalitate de învățare ca una dintre cele mai active și mai fructuoase metode de

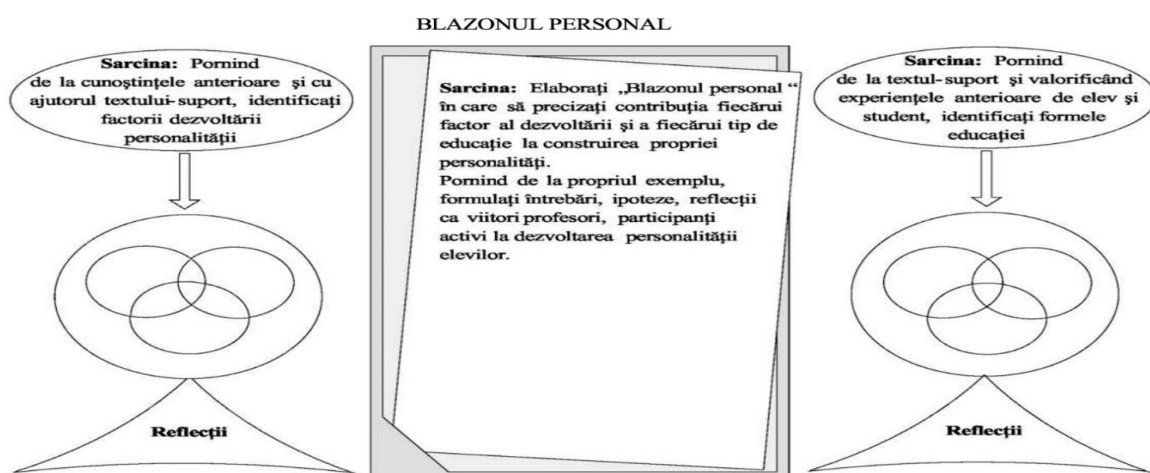
mare valoare euristică. *Metoda reflecției de grup*, implică discuția comună și analiza evenimentelor care au loc în grup cu scopul stimulării proceselor individuale și de grup.

În continuare propunem câteva exerciții în vederea generalizării *concepției despre sine și imaginea de sine pozitivă*.

**Exercițiul: *Exprimă original emoția*** [236].

*Instrucțiune:* Participanții se împart în două echipe. Fiecăreia i se acordă 7 minute pentru pregătire, timp în care va trebui să aleagă un anumit sentiment sau emoție și să inventeze cum poate fi redat acesta (*sub formă de pantomimă sau o acțiune nonverbală*). La prezentare trebuie să participe toți membrii subgrupeii. În timp ce prima subgrupă demonstrează pantomima pregătită, a doua subgrupă privește cu atenție, încercând să determine ce stare sau sentiment este exprimat. Apoi subgrupele își schimbă rolurile. Subgrupele se pregătesc separat. Atunci când pregătirea se încheie, moderatorul propune uneia din subgrupe să prezinte sentimentul sau starea pe care și-a ales-o, fără însă s-o numească. Cealaltă subgrupă urmărește. Apoi acestuia se acordă un minut pentru discuții și cineva expune părerea grupului. În continuare, echipa care a demonstrat emoția spune răspunsul corect. Greșelile pot fi, pe de o parte, rezultatul observării insuficiente sau a lipsei abilității de a denumi exact sentimentul sau starea de spirit a grupei ce are scop de a determina, iar pe de altă parte, rezultatul faptului că grupa „care demonstrează” nu a reușit să atingă unanimitatea în alegerea sentimentului (*stării*) sau în procesul demonstrării acesteia. Aceste situații pot deveni obiectul discuției după încheierea exercițiului. În situația identificării corecte a stărilor emoționale demonstrate, moderatorul poate adresa grupului întrebări. Răspunsul la aceste întrebări permite nominalizarea manifestărilor mimice, pantomime, a gesticulației, care sunt importante din punct de vedere semantic pentru înțelegerea stării altor persoane în activitatea educațională.

**Exercițiul: *Blazonul conceptualizării imaginii de sine pozitive*** [216].



**Figura 3. 2. Blazonul conceptualizării imaginii de sine pozitive**



Implementarea „blazonul personal” în mediul educațional reprezintă un exercițiu creativ și reflexiv prin care elevii sau studenții sunt încurajați să-și exploreze și să-și exprime identitatea și valorile personale prin intermediul unui scut simbolic. Acest exercițiu poate fi folosit în diverse contexte educaționale, precum orele de dezvoltare personală, programele de consiliere școlară, activități de team-building. Descrierea blazonului personal în mediul educațional ar putea fi adaptată pentru a ajuta elevii să se cunoască mai bine, să-și identifice punctele tari, pasiunile și valorile, precum și să dezvolte abilități de autocunoaștere și introspecție.

Blazonul este împărțit în câteva părți, fiecare reprezentând o sarcină importantă pentru elev/student să realizeze o introspecție personală.

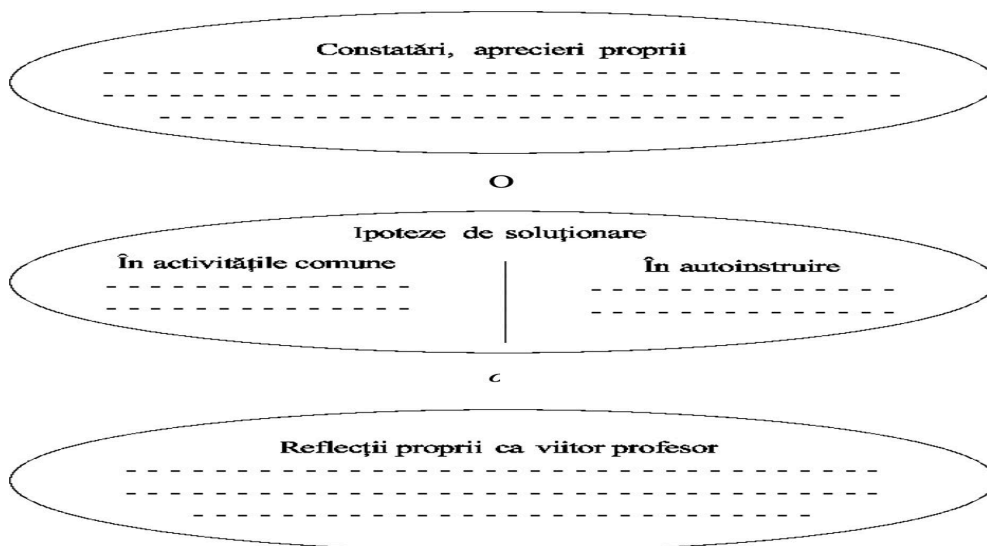
În partea de sus, este prezentată elevii trebuie să descopere lucruri noi, atât despre factorii de dezvoltare a propriei personalități, cât și cele factorii experiențiali din mediul educațional. Acesta realizând conexiunea dintre învățare și dezvoltare personală.

În partea de jos se expun reflecțiile elevilor în raport cu factorii și formele de educație care contribuie la dezvoltarea personală. Pe mijlocul blazonului se exemplifică factorii determinanți ai dezvoltării personale, dar și se proiectează ipoteze sau reflecții asupra factorilor de dezvoltare a personalității elevilor în mediul educațional.

Exercițiul blazonului are ca scop aprecierea critică a factorilor de dezvoltare a personalității elevilor în mediul educațional. Activitatea este modalitate creativă și distractivă de a-i implica pe elevi sau studenți în procesul de autocunoaștere și de dezvoltare a unei imagini pozitive despre sine. Prin exprimarea valorilor și pasiunilor personale într-un mod simbolic, dar și prin proiectare factorilor dezirabili de dezvoltare în mediul educațional, elevii pot dobândi o mai bună înțelegere a identității lor și pot fi încurajați să-și urmeze interesele și aspirațiile. De asemenea, acest exercițiu poate promova imaginea de sine și conectarea emoțională cu propria persoană, precum și cu ceilalți din jur.

**Exercițiul:** *Diagrama evaluării/autoevaluării critice a conduitei profesionale* [Apud, 95].

Prin aplicarea activității „diagrama evaluării/autoevaluării critice a conduitei profesionale” am contribuit la dezvoltarea imaginii de sine pozitive, care se referă la totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale, este o reprezentare mentală a propriei persoane, o structura organizată a cunoștinței despre sine ce ghidează manifestările comportamentului social [42]. Ca indicatori ai culturii emoționale au fost valorificate curmătoarele comportamente sociale: *conștientizarea propriilor emoții, interacțiuni echilibrate între emoționalitate-raționamente, siguranța profesională și autoevaluarea obiectivă.*



**Figura 3. 3. Diagrama evaluării/autoevaluării critice a conduitei profesionale**

Indicatorii imaginii de sine reprezintă evaluarea pe care individul o face asupra lui însuși în diferite situații în care se află. Ca rezultat al acumulărilor reprezentărilor, imaginea de sine influențează formarea încrederii în sine sau, dimpotrivă, neîncrederea [47]. Aceste caracteristici determină în mare măsură eficiența activității profesionale și perspectiva de viață. Capacitatea de a „controla și masca” exprimarea emoțiilor este considerată uneori cheia dezvoltării imaginii de sine pozitive. Oamenii cărora le vine ușor să fie stăpâni pe ei înșiși se comportă firesc în orice situație în care sunt cruciale reacțiile nuanțate, de la vânzări și servicii până la diplomatie și politică [38]. Imaginea de sine se constituie atât prin autoobservație, cât și în urma interacțiunii dintre individ și ambianța socială, cea mai uzată formă de interacțiune fiind comunicarea. Aceasta se referă la totalitatea percepțiilor privind abilitățile, atitudinile și comportamentele personale, este o reprezentare mentală a propriei persoane, o structură organizată de cunoștințe despre sine care ghidează comportamentul social și influențează atât percepția lumii cât și a propriilor comportamente [111].

**Tabelul 3. 6 Limbajul emoțional propus cadrelor didactice pentru învățarea socială**

afectuos	jenat	nerăbdător	creativ	surprins
speriat	emoționat	interesat	crud	tensionat
nervos	fantastic	gelos	curios	gânditor
iritat	speriat	vesel	încântat	incitant
groaznic	prietenos	singur	deprimat	stingherit
plictisit	frustrat	iubitor	dezamăgit	epuizat

curajos	furios	supărat	dezgustat	îngrijorat
calm	amabil	agitat	entuziasmat	fericit
grijuliu	generos	confuz	temător	ignorat
voios	posomorât	confortabil	serios	stresat
stângaci	vinovat	încăpățânat	timid	prietenos

În această perspectivă, prezentăm posibile conexiuni între diferite tipuri de obiective privind formarea inteligenței sociale și strategii didactice recomandate (Tab. 3.7)

**Tabelul 3.7. Proiectarea obiectivelor de dezvoltare a inteligenței sociale și a strategiilor de formare profesională**

Tipologia obiectivelor	Strategiile didactice
1. Obiectivele de cunoaștere	Strategii didactice explicative Tehnici de cercetare
2. Obiectivele de aplicare	Strategii algoritmice Metode de învățare socială
3. Obiectivele de integrare	Strategii axate pe acțiunea de cercetare Strategii problematizate

### **Activitatea de învățare nr. 2 „Acceptarea dificultăților și rezistența la multiple solicitări profesionale”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. La fel, ei sunt rugați să abordeze cât mai multe modalități de salutare.

**Scopul:** formarea/dezvoltarea autocontrolului și a auto eficienței

**Comportamente sociale proiectate:** Rezistența la multiple solicitări se referă la situații socioprofesionale și reprezintă unul dintre factorii determinativi ai tensiunii sociale [96].

#### **A. Cadrul informativ**

Persoana caracterizată de inteligența socială este angajată în viața socială ca participant într-un sens integrativ, funcționare integrativă a acestora este posibil prin faptul că o astfel de persoană este capabilă să producă stimuli de rezistență la multiplele solicitări sociale și să dezvolte capacități de acceptare a situațiilor dificile. Astfel persoanele formează convenții necesare ce conduc spre scopul și sensul interacțiunilor sociale cu finalități pozitive [261].

#### **B. Cadrul procesual de formare a comportamentelor sociale**

**Tehnica „Timpul psihologic”** [Apud, 110]

*Scopul:* cunoașterea resurselor interpersonale

*Descrierea:* Participanții sunt rugați să se așeze, să se relaxeze și să închidă ochii. Sarcina lor este să determine cât mai concret când va trece exact un minut de la semnalul conducătorului. Nu este de dorit să numere în gând până la 60, trebuie doar să-și asculte intuiția. Atunci când participantul consideră că a trecut un minut, el, fără a spune nimic, ridică mâna, dar ochii nu-i deschide. Conducătorul fixează timpul real care a trecut până în acest moment.

*Semnificația:* De regulă, cei cărora li se pare că timpul trece mai repede decât în realitate se ghidează de principiul: „se grăbesc și să trăiască și să simtă”. Și invers, cei care percep trecerea timpului mai lentă, preferă de obicei și să trăiască cu măsură și fără grabă. La fel, percepția timpului mai depinde și de starea emoțională dominantă: atunci când este foarte activ, excitat, percepe și trecerea timpului ca fiind mai rapidă.

*Studiul de caz* se utilizează pentru a analiza în grup o situație problemă reală sau inspirată din realitate. Obiectivul vizează pregătirea stagiarelor pentru conduite exigente, analitice, premergătoare luării unei decizii. Nu se utilizează în scopuri explicite, legate de achiziția de informații (chiar dacă, implicit, presupune acest lucru). Formatorul pregătește cazul, sau formulează principiile pe baza cărora se poate construi un studiu de caz de către cursanții înșiși. Faptele cazului trebuie să fie doar prezentate, „povestite” fără explicații, relevându-se doar contextul, atitudinile, sentimentele protagoniștilor la momentul considerat. Formatorul face posibilă exprimarea fiecărei opinii, precum și confruntarea argumentată a punctelor de vedere. În acest context, el poate juca rolul unui personaj resursă pentru alte informații utile.

*Metoda rezolvării de grup a problemelor.* Discuția colectivă (în grup) poate clarifica (și schimba) părerile, pozițiile sau montajele membrilor grupului în procesul comunicării nemijlocite. Parte componentă a acestei metode poate fi și brainstorming-ul, care stimulează discuția în grup a unor situații mai dificile. Funcția de bază-generarea unor modalități noi dar eficiente de comportament emoțional într-o situație concretă. Regulile specifice: non-evaluare, non-apreciere, non-critică, egalitate, autonomie în exprimarea ideilor.

### **Tehnica „Plusuri și minusuri ai comunicării sociale” [Apud,102]**

*Scopul:* analiza și aprecierea corectă a situației problematice întâlnite pentru soluționarea ei constructivă cu menținerea unui nivel optimal al stabilității emoționale.

*Descrierea:* Participanților li se propune să alcătuiască și să descrie în 1-2 fraze două evenimente de viață-unul bun și unul rău. Apoi participanții se grupează câte 3-4, povestesc evenimentele și găsesc trei momente pozitive și trei negative. După discuții (10-15 min.) fiecare grup povestesc exemplele de evenimente și laturile lor pozitive /negative.

*Semnificația:* Este demonstrată posibilitatea interpretării diferite a evenimentelor care la prima vedere sunt clasificate clar drept bune sau rele. Exercițiul învață flexibilitatea comportamentală. Participanții trebuie să înțeleagă că aprecierea unei situații depinde nu atât de evenimentul în sine, cât de faptul cum îl percepem și interpretăm.

*Discuția:* Puține dintre evenimentele de viață pot fi clasificate categoric ca fiind bune sau rele, majoritatea lor includ și laturi pozitive, și laturi negative. Dar deseori noi vedem doar una, îndeosebi prezintă dificultate să vedem părțile bune ale unui eveniment rău. La ce poate conduce această percepere îngustă a lumii? Cum poate fi ea depășită?

*Metodele de dezvoltare a empatiei* promovate pentru învățarea emoțională în cadrul seminarului pot fi: reflecția personală sau meditația, metode de autocunoaștere și evaluare de sine, gândirea pozitivă, proiectarea, afecțiunea, influențarea și formarea, transpunerea, exercițiul, auto-persuasiunea.

### C. Cadrul reflexiv al activității:

#### Etapa de încheiere a activității de învățare, tehnica „Interviul profesional” [100]

În vederea constatării dezvoltării *capacităților de acceptare a situațiilor dificile și a rezistenței la multiplele solicitări, am utilizat exercițiul de „balonul variantelor și al condițiilor sociale rezolutive”*. Prin aplicarea acestei activități putem aprecia dezvoltarea abilităților de acceptare a dificultăților și rezistența la multiplele solicitări.

**Sarcină:** În fiecare activitate didactică susținută, veți fi obligat (ă) să utilizați anumite strategii. Cum veți proceda? De ce veți ține cont în alegerea acestora? În balonul alăturat, comentați cum veți combina elementele componente ale strategiilor și în ce condiții. Anticipați ce obstacole ați putea întâlni. Aduceți reflecții, soluții, ipoteze.

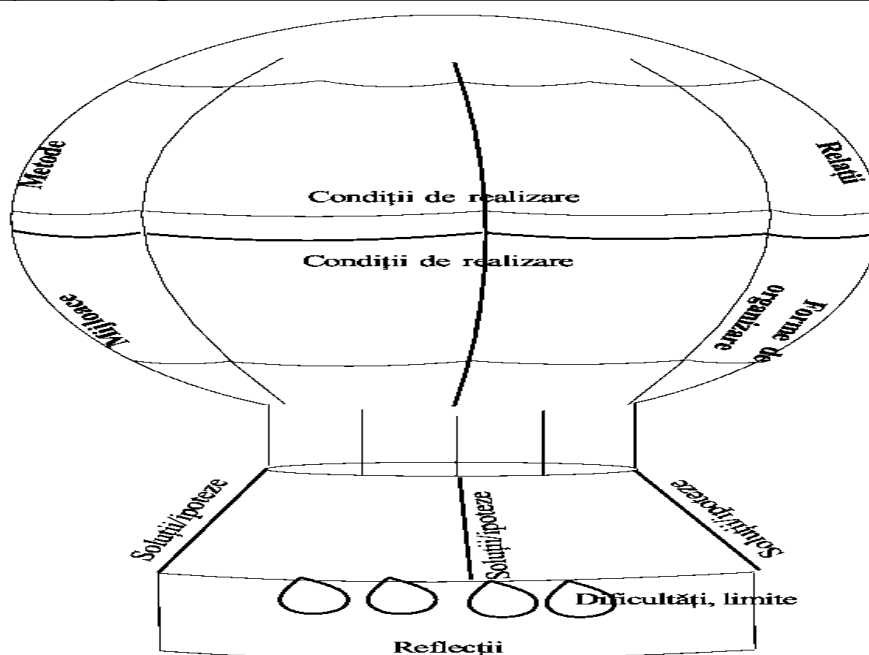


Figura 3. 4. Balonul variantelor și al condițiilor sociale rezolutive

Balonul variantelor și al condițiilor sociale rezolutive este o metodă utilizată în luarea deciziilor în contextul rezolvării problemelor sociale sau în găsirea soluțiilor pentru situații complexe.

Pasul 1: Identificarea problemelor sociale sau a situațiilor complexe. Se stabilește o problemă sau o situație complexă pentru care se caută soluții sau abordări rezolutive.

Pasul 2: Identificarea variantelor de soluții sau de ipoteze. Se identifică diverse opțiuni sau variante de soluții pentru problema sau situația identificată. Aceste variante pot fi diferite abordări, strategii sau intervenții sociale.

Pasul 3: Identificarea condițiilor sociale care influențează variantele și reprezentarea vizuală a datelor. Se identifică factorii sau condițiile sociale care pot influența fiecare variantă de soluție, iar pentru a face procesul mai vizual și mai ușor de înțeles, în centrul balonului se scrie metode, mijloace, relații, forme de organizare, după se reprezintă variantele de soluții și condițiile sociale.

Pasul 5: Evaluarea și selectarea soluției optime. În urma analizei vizuale a balonului, se evaluează fiecare variantă de soluție în funcție de condițiile sociale și de impactul lor asupra rezultatelor așteptate. Se alege soluția sau abordarea care pare să aibă cel mai mare potențial de succes și de a produce efecte pozitive în contextul dat.

Prin utilizarea balonului variantelor și al condițiilor sociale rezolutive, planificatorii și decidenții pot obține o imagine mai clară și mai completă a situației, și pot lua decizii mai eficiente în rezolvarea problemelor sociale sau în găsirea soluțiilor optime pentru situații complexe.

### **Activitatea de învățare nr. 3**

#### **„Empatie și înțelepciune socială a cadrelor didactice”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. Sunt rugați să prezinte mai multe modalități de salutare.

**Scopul activității:** Manifestarea comportamentului empatic și a înțelepciunii sociale în grupul socioprofesional.

**Comportamente sociale proiectate:** Empatie și înțelepciune socială

#### **A. Cadrul informativ**

Empatia ca element al inteligenței emoționale și sociale are la bază cunoașterea celor din jur și fără această cunoaștere nu se poate realiza acel act de transpunere, de identificare cu trăirile interlocutorului. Dimensiunile principale ale conceptului de empatie ar putea fi: *dimensiunea cognitivă* – capacitatea de a înțelege ce simte o altă persoană și de ce; *dimensiunea afectivă* – presupune trăirea acelorași stări cu o altă persoană; *dimensiunea conotativă* – presupune, pe lângă faptul că simți împreună cu celălalt, dar simți și ce trebuie să faci pentru el [44]. Înțelepciune

socială, poate fi o tactic eficientă pentru rezolvarea - sau, și mai bine, evitarea - unui conflict în vederea obținerii unui rezultat social dorit. Aceasta se bazează pe soluțiile adoptate sau maniera de realizare a strategiile de acțiune pe care le adoptă în diverse situații, pentru obținerea unui plus de eficiență sau a unor reușite, în felul în care stabilesc și consolidează relații interumane (gestionarea unor situații emoționale sau rezolvarea de probleme) [47]. Abilitatea socială, capacitatea de a relaționa și empatiza este pentru un student o constantă în formarea sa ca viitor profesionalist.

## **B. Cadrul procesual de formare a comportamentelor sociale**

### **Exercițiul de psiho-gimnastică: „Trei minute” [129]**

Se desfășoară la începutul trainingului. Participanții grupului stau în cerc.

*Scop:* Dezvoltarea sensibilității și *spiritului de observație*, a compasiunii, a *audierii empatice în activitatea pedagogică și a toleranței comunicative*.

*Instrucțiuni:* „Priviți-vă atent unii pe alții. Încercați să-l vedeți pe fiecare, atrăgând atenție la faptul cum arată astăzi fiecare, în ce stare este, cum se manifestă. Pentru aceasta avem la dispoziție trei minute”. Peste trei minute moderatorul continuă instrucțiunile: „Acum vom arunca unul altuia mingea comunicând totodată persoanei căreia îi este adresată mingea ce semnalmamente noi am văzut în el comparativ cu ziua precedentă, spre exemplu „azi ești mai concentrat ca ieri”. Fiți atenți și străduiți-vă să nu omiteți pe nimeni”. Analiza stării de spirit și a dispoziției pentru activitate a participanților [40].

### **Tehnica „Așteptările mele” [Apud,102]**

*Scopul:* Dezvoltarea empatiei, a motivației, a voinței și înțelepciunii sociale

*Descriere:* Participanții sunt rugați să-și verbalizeze așteptările vizavi de acest trening. Ei pot fi încurajați cu ajutorul întrebărilor de felul: „Este normal să avem așteptări de la activitățile în care ne încadrăm. Ce așteptați de la acest training? Ce efort sunteți dispuși să faceți în acest scop?”

*Semnificații:* Este binevenită propunerea acestei tehnici anume la această etapă a treningului, când participanții au înțeles deja ce înseamnă „stabilitate emoțională” și au îndeplinit diferite exerciții de empatie. Scopul acestei tehnici de învățare socială vizează recunoașterea și decodificarea emoțiilor cu ajutorul exercițiului „modelează expresii emoționale”

*Discuții:* Așteptările personale diferă de realitățile situaționale. Este esențial să fii sincer cu tine însuși în privința așteptărilor tale și să fii deschis la adaptarea lor, dacă este necesar. În viață, nu totul se întâmplă întocmai cum ne dorim, dar păstrarea unui echilibru între a fi încrezător în așteptările personale și a fi flexibil să ne adaptăm mai ușor la situații noi, și a da dovadă de empatie și înțelepciune sociale în raport cu alte persoane sau situații.

### **Tehnica „Magazinul de emoții” [65]**

**Are scopul** de a învăța conștientizarea importanței empatiei ca element al înțelepciunii sociale.

*Desfășurare:* Participanții la trening sunt rugați să-și imagineze că au nimerit într-un magazin unde se comercializează...emoții. Aici vă puteți vinde orice emoție și primi alta în schimb. Care dintre emoțiile care vă copleșesc frecvent ați vrea s-o vindeți? Și care este emoția ce ați vrea s-o primiți în schimb? – Imaginați-vă că eu sunt vânzător în acest magazin. Încercați să povestiți despre emoția pe care vreți să o vindeți, aduceți argumente și convingeți-mă că într-adevăr nu aveți nevoie de ea.

*Discuții:* Cele mai eficiente discuții se organizează de obicei în jurul condiției „vânzătorului” că odată vândută, emoția și trăirile asociate ei nu vor putea fi întoarse nicicând înapoi. Participanții sunt invitați să reflecteze de ce unii consideră o anumită emoție atât de rea încât vor s-o vândă, iar alții nici măcar nu se gândesc să se despartă de ea. Poate cauza nu este emoția însăși, ci atitudinea noastră față de ea, sau gestionarea ei inefficientă?

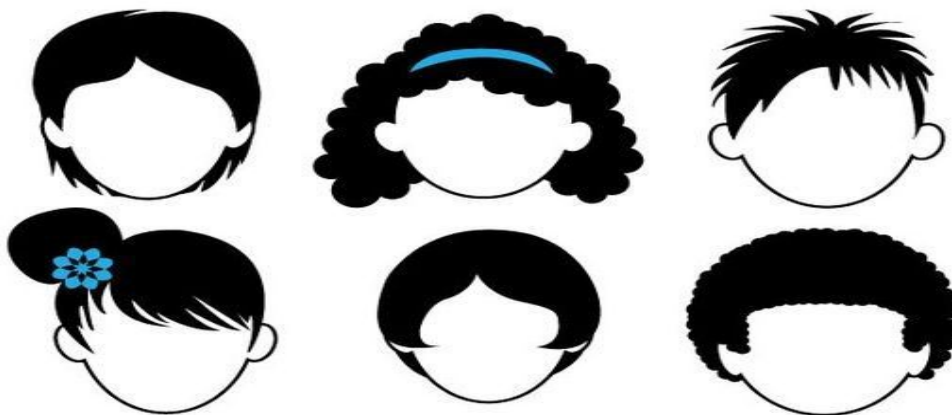
*Semnificații:* Și emoțiile negative pot fi constructive în anumite contexte (cu exemplificări). Persoanele stabile emoțional nu își neglijează emoțiile sau experiențele, nu le tratează cu indiferență, nu le resping, însă nu lasă aceste emoții negative să preia controlul și să le copleșească propriile decizii și viața.

### **C. Cadrul reflexiv al activității:**

În cadrul activității se vor descoperi trăiri afective utilizând fișe cu imagini ce reflectă emoții și recunoașterea acestora cu ajutorul exercițiului „modelării expresiilor emoționale”.

### **Exercițiului „Modelează expresii emoționale”**

Expresii emoționale decodificate prin empatie și înțelepciune socială sunt esențiale pentru relații sănătoase și armonioase în mediul social. Exercițierea acestor abilități poate îmbunătăți calitatea comunicării și relațiilor interpersonale. Scopul acestei tehnici de învățare socială vizează recunoașterea și decodificarea emoțiilor.

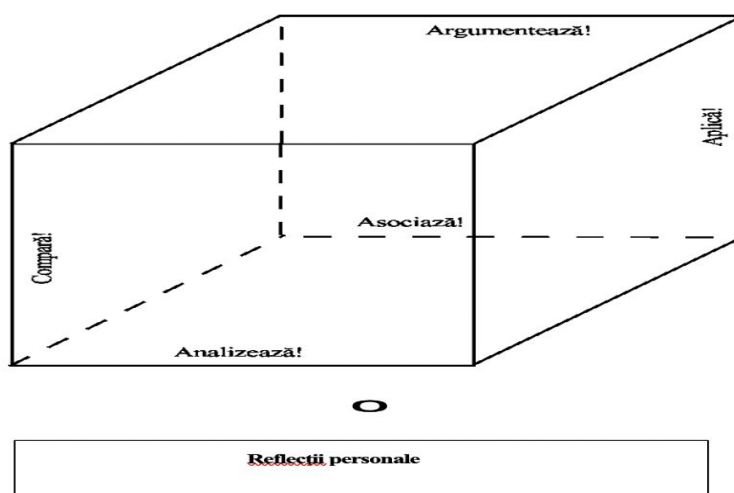




Strategiile propuse în vederea realizării obiectivelor activității au atins scopul dezvoltării capacităților de exprimare și recunoaștere a experiențelor emoționale și aspectele proprii activității profesionale analizând teoretic coordonate comune mai multor interacțiuni sociale, ceea ce a contribuit la degajarea elementelor esențiale ale experienței emoționale supuse analizei; degajarea aspectelor ascunse subtile ale experiențelor prezentate, dar care au valoare pentru analiză; formularea unor presupuneri legate de posibilitățile de evoluție a experiențelor emoționale negative în probleme de relaționare pedagogică. Activitatea este desfășurată în microgrupuri, conform sarcinilor fixate. Din fiecare microgrup se prezintă, un participant pentru a relata, o experiență considerată relevantă. Dintre ele se selectează două pentru analiză, reflexie și teoretizare.

**Exercițiului : „Cubul de completare a sistemului de idei și decizii pedagogice” [129]**

În cadrul exercițiului „cubul de completare a sistemului de idei și decizii pedagogice” s-a pus ca și scop analiza conceptului de empatie și de inteligența socială, prin prisma cerințelor formulate pe fiecare din cele șase fețe ale cubului: descrie, compară, asociază, aplică, analizează, argumentează pro/contra. La final, menționăm reflecțiile personale referitoare la dezvoltare abilităților de înțelegerea socială și de empatia în contextul relațional.



**Figura 3. 6 Cubul de completare a sistemului de idei și decizii pedagogice**

Aceste fațete pot fi considerate ca fiind strategii și abilități utile în procesul de învățare, în gândirea critică și în dezvoltarea intelectuală și socială a elevilor:

Compară - diferite concepte, idei sau situații pentru a dezvolta capacitatea de a identifica asemănări și deosebiri;

Aplică - cunoștințele și abilitățile în situații practice pentru a le înțelege și consolida în context real;

Analizează - informațiile pentru a dezvolta gândirea critică și pentru a înțelege mai profund subiectul studiat;

Argumentează - își susține ideile sau opiniile cu argumente valide și logice;

Asociază - concepte și informații noi cu cele existente pentru a construi conexiuni și aprofunda înțelegerea;

Reflecționează - asupra experiențelor și a învățăturilor pentru a identifica lecții învățate și a dezvolta înțelepciune și înțelegere.

Aceste metode și abilități cognitive pot fi integrate în procesul de predare și evaluare pentru a sprijini dezvoltarea integrală a elevilor și pentru a-i pregăti să fie înțelepți și responsabili în viața lor personală și socială.

Reflecții, răspunsuri la întrebări, încurajări și aplauze în grup. Prin aplicarea acestei activități putem dezvolta empatia și înțelepciunea socială în vederea obținerii succesului în relaționarea cu grupul social. Empatia este considerată un construct al inteligenței sociale, având la bază cunoașterea celor din jur, iar fără această cunoaștere nu se poate realiza acel act de transpunere, de identificare cu trăirile partenerilor. Procesul de comunicare între indivizi ține seama de toate componentele sale psihologice, astfel sfera empatiei cuprinde atât latura cognitiv-afectivă, dar și latura volițională. Cercetătorii în domeniu apreciază că actul empatic este acceptat ca reprezentând acea capacitate de a gândi (cognitivul), a simți (afectivul) și a acționa (volitivul) ca și persoana cu care intri în relație.

#### **Activitatea de învățare nr. 4**

##### **„Managementul relațiilor în situații de conflict”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. Sunt rugați să prezinte cât mai multe modalități de salutare.

**Scopul:** Interiorizarea încrederii în sine și exprimarea estimării de sine pozitive și obiective.

**Comportamente sociale proiectate:** Abilitatea de a folosi emoțiile în mod productive și dobândirea instrumentelor de mediere a conflictelor și crearea unui mediu socio-emoțional pozitiv. Aplicarea acestei abilități putem dezvolta managementul relațiilor în situații de conflict în mediul social [124].

##### **A. Cadrul informativ**

Managementul confruntărilor se referă la capacitățile individului aflat în conflict de a reacționa și lua decizii în interesul său cel mai bun. Abilitățile sociale ajută la depășirea situațiilor de criză prin stăpânirea impulsurilor și obținerea rezultatelor dorite [109].

##### **B. Cadrul procesual de formare a comportamentelor sociale**

### **Tehnica „Exprimarea trăirilor emoționale în situații de conflict” [22].**

*Scopul:* Evitarea situațiilor de conflict și a instabilității emoționale prin utilizarea *Eu-afirmațiilor*.

*Prezentarea informației:* În comunicare în general, și nemijlocit în situațiile de conflict, pot fi utilizate 2 tipuri de afirmații:

*Eu-afirmații:* una dintre cele mai eficiente modalități de exprimare a emoțiilor, presupune conștientizarea propriilor emoții și capacitatea de-a comunica acest lucru partenerului. Spunându-i ce simțim, ne asumăm responsabilitatea pentru gândurile și sentimentele noastre, fără a-i învinovăți pe ei și fără a-i obliga să se apere.

Afirmațiile pot începe prin cuvintele: „Eu simt, Eu sunt mirat, Eu sunt trist, Mă deranjează, Mă îngrijorează ...” Un cadru formal al unor astfel de enunțuri este următorul: „*Eu simt/Sunt (o emoție) când (o acțiune), deoarece (motivele)*”

*Tu-afirmații.* Sunt afirmații care tind să arunce vina conflictului asupra partenerului, forțându-l astfel să se apere. Se începe o reacție în lanț care conduce la aprofundarea conflictului. La fel nu se recomandă să utilizăm cuvinte generalizatoare ca întotdeauna, niciodată, etc. Spre exemplu: Tu nu mă asculți niciodată și ești un prieten îngrozitor, Nu trebuie să fii atât de răutăcios, etc.

*Sarcină:* Exemplificați din experiența personală 5 „tu-afirmații” schimbându-le în „eu-afirmații”.

*Discuții:* Se aduc în discuție dificultățile întâlnite în transformarea mesajului *Tu-afirmații* în *Eu-afirmații*. Se invită participanții să reflecteze la derularea ulterioară a situațiilor exprimate prin *Eu-afirmații*. *Simțul umorului.* Pentru meditație: simțul umorului se manifestă de obicei prin abilitatea de a găsi ceva amuzant acolo, unde, s-ar părea că nu există nimic. Această abilitate nu este dezvoltată la toți în aceeași măsură, cu toate că în viață amuzantul și seriosul sunt de multe ori vecini sau chiar și inseparabili. Latura amuzantă poate fi găsită chiar și într-o situație destul de neplăcută, dar pentru a te ridica deasupra situației stresante și a găsi în ea ceva amuzant, avem nevoie de o mare tărie de spirit.

*Sarcini:* conform experienței anterioare, descrieți o situație problematică în care umorul i-a ajutat învățătorului să „stingă” un conflict pedagogic. Descrieți o situație conflictuală în care umorul pedagogului a condiționat dificultăți comunicative.

### **Tehnica „Algoritmul soluționării situațiilor pedagogice stresante” [126].**

Este o una generală, adaptată specificului eșantionului, de învățători în școala primară.

*Scopul:* Însușirea algoritmului de soluționare a situațiilor pedagogice emoțional solicitante, în scopul evitării stărilor de instabilitate emoțională.

*Descriere:* Se prezintă, cu explicații, algoritmul de soluționare (pe o foaie sau la tablă):

*Algoritmul soluționării situațiilor pedagogice stresante:*

*Etapa I*, numită convențional

„*Stop*”. Ne oprim pentru a evalua situația și a ne conștientiza propriile emoții. Este o etapă necesară pentru a nu ne pripiti, grăbi în acțiunile noastre, complicând astfel relațiile cu elevul. În această mică pauză ne întrebăm: Ce simt eu acum? Ce vreau eu acum să fac? Ce fac eu acum?

*Etapa II* Pedagogul se întreabă: *De ce?* Pedagogul analizează cauzele și motivele comportamentului copilului. Pentru aceasta el trebuie să înțeleagă limbajul non-verbal al copilului (Privirea demonstrativă, obraznică sau umilă; dacă se implică, ascultă, sau este plictisit, etc). Este o etapă destul de importantă fiindcă în dependență de cauzele comportamentului copilului pedagogul va stabili propriile strategii de acțiune.

*Etapa III* –a constă în stabilirea scopului pedagogic de acțiune cu ajutorul întrebării: „*Ce anume vreau să obțin în rezultatul influenței mele pedagogice?*” (ex. conștientizarea vinei sau sentimentul de teamă al copilului) Foarte important: Influența pedagogică trebuie să fie îndreptată spre fapta copilului, nu spre personalitatea sa. Copilul trebuie să înțeleagă ce anume și unde anume a greșit. Trebuie să-i arătăm copilului că îl înțelegem și îl acceptăm așa cum este el, dar nu suntem de acord cu careva acțiuni concrete. Această abordare care nu minimalizează valoarea copilului este capabilă să-i provoace un răspuns pozitiv.

*Etapa IV* presupune selectarea modalităților, mijloacelor optimale de atingere a scopului pedagogic și răspunde la întrebarea „Cum? Cum voi ajunge la rezultatul dorit?” Alegând modalitățile de influență, pedagogul trebuie să-i lase copilului libertatea alegerii. Măiestria pedagogică nu înseamnă impunerea copilului să facă un lucru, ci crearea unor asemenea condiții ca copilul să poată alege singur.

*Etapa V* – acțiunea practică unde se realizează scopul pedagogic prin anumite modalități și în conformitate cu motivele copilului. Succesul rezolvării situației de conflict va depinde de exactitatea cu care a fost formulat scopul, de alegere a metodelor potrivite de influență, de faptul cât de bine au fost implementate aceste activități în practică. Un pedagog bun știe că rezultatele influențelor pedagogice sunt de regulă la ceva distanță în timp, de aceea el acționează mai mult pentru perspective decât pentru influențele imediate.

*Etapa a VI* este etapa de încheiere în algoritmul conflictului pedagogic și presupune analiza activității și aprecierea ei. Sunt comparate scopul propus cu rezultatele primite și sunt formulate perspective noi [266].

### **Tehnica „Simțul umorului” [81].**

*Scopul:* cultivarea simțului umorului, ca modalitate eficientă de menținere a stabilității emoționale. *Descriere:* Simțul umorului se manifestă de obicei prin abilitatea de a găsi ceva amuzant acolo, unde, s-ar părea că nu există nimic. Această abilitate nu este dezvoltată în aceeași măsură la toți, deși în viață amuzantul și seriosul sunt vecini sau chiar și inseparabili. Latura amuzantă poate fi găsită chiar și într-o situație destul de neplăcută, dar pentru a te ridica deasupra situației stresante și a găsi în ea ceva amuzant, avem nevoie de o mare tărie de spirit.

*Sarcini:* Conform experienței anterioare, descrieți 2 situații tensionate în care umorul: v-a ajutat să „stingeți” un conflict pedagogic; v-ar fi putut ajuta dacă l-ați fi folosit.

*Discuții:* Fiecare participant își relatează propriile situații. Urmează apoi discuții despre blocajele care ne împiedică să reacționăm cu umor în unele situații, cum pot fi ele înlăturate. La fel se discută despre calitatea umorului, dar și limitele lui.

*Semnificații:* Fiind o modalitate ușoară, eficientă și la îndemâna oricui, ne poate salva de nenumărate stări de nervozitate. Relatarea în grup a experiențelor fiecăruia dintre participanți este o lecție complexă despre situațiile în care umorul poate fi utilizat cu succes.

### **C. Cadrul reflexiv al activității:**

#### **Tehnica „Plicul cu urări de bine și reguli pentru demonstrarea inteligenței sociale” [63].**

*Scop:* creșterea autoaprecierii prin utilizarea feedback pozitiv; formarea coeziunii de grup în scopul menținerii unui nivel funcțional al stabilității emoționale (ținând cont de faptul că membrii trening-ului nostru lucrează în același colectiv, în aceeași instituție de învățământ)

*Materiale necesare:* plicuri cu numele și prenumele participanților, foi pentru notițe, pixuri

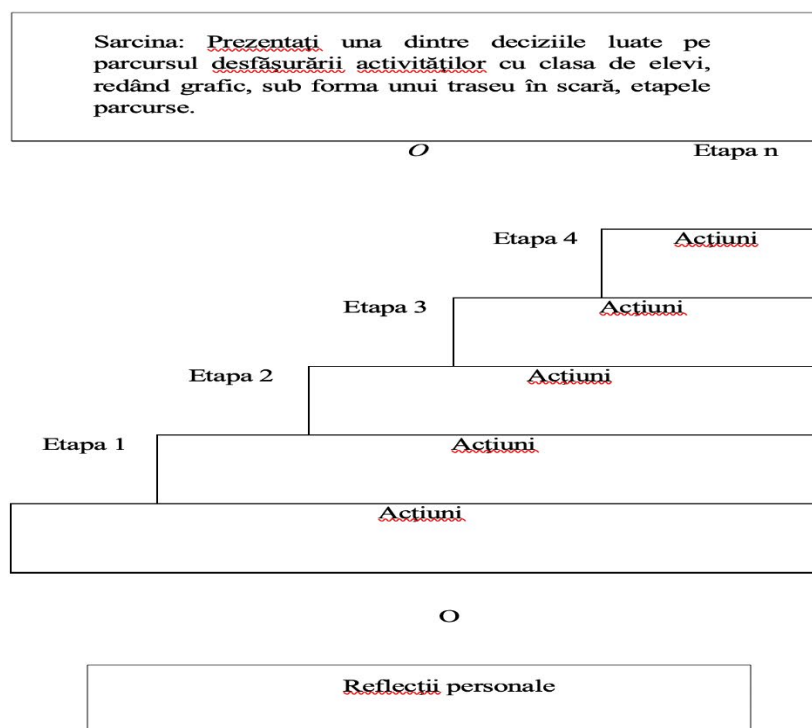
*Descriere:* Participanții scriu pe o foaie urări de bine, mulțumiri, tot ce cred ei de cuviință pentru fiecare membru al grupului. Activitatea se încheie când participanții au primit urările.

*Semnificații:* O tehnică pe cât de simplă, pe atât de eficientă, chiar și în colectivele conflictuale. Am observat un entuziasm general și chiar exclamații de felul: „Mulțumesc tuturor, o voi pune (foaia) într-o ramă, pe perete”.

#### **Exercițiul practic de psiho-gimnastică: „Restructurări de poziție în grup” [39].**

**Instrucțiune:** Moderatorul numește o anumită caracteristică, pe care o pot avea membrii grupului (*de ex.: schimbați-vă locurile cei care astăzi sunt foarte bine dispuși*). Apoi se repetă sarcina care va avea un alt conținut. Persoanele care au această caracteristică trebuie să-și schimbe repede locurile. Cel care a rămas fără loc devine moderator asumându-și responsabilitatea de a formula alte caracteristici necesare pentru continuarea jocului.

### SCARA IDEILOR/CONCEPTELOR/ETAPELOR



**Figura 3. 7 Scara etapelor soluționării conflictelor pedagogice** [Apud, 17].

În vederea analizei deciziilor luate a fost utilizată metoda „scara ideilor/ conceptelor/ etapelor”, astfel participanții au fost rugați să-și explice deciziile luate în fiecare etapă. Astfel a fost posibil ca cei implicați să conștientizeze impactul social al deciziilor; să analizeze critic factorii ce provoacă luarea hotărârilor; să descrie tendințele de motivare și factorii de impulsionare și să elaboreze reflecții personale pentru a-și explica nu numai factorii de motivare în vederea Schimbării frecvente a locurilor, dar și ce reprezentări personale pot fi desprinse din aceste acțiuni.

#### **Activitatea de învățare nr. 5.**

##### **„Interacțiunea socială prin comunicare asertivă”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. Sunt rugați să prezinte cât mai multe modalități de salutare.

**Scopul activității:** Identificarea competenței de socializare și de formare a relațiilor în grup

**Comportamente sociale proiectate:** interacțiunea socială, comunicarea asertivă.

#### **A. Cadrul informativ**

*Interacțiunea socială* implică structura socială și modul de alcătuire și de funcționare a grupurilor sociale, interacțiunea, locul și rolul lor în dinamica socială pe o anumită treaptă de dezvoltare a societății [16]. *Asertivitatea* presupune, deschidere față de ceilalți, onestitate, asumarea vulnerabilității [7].

Asertivitatea presupune, deschidere față de ceilalți, onestitate, asumarea vulnerabilității. **Comunicarea asertivă a profesorului** este comportamentul în situație de *comunicare profesională a cadrelor didactice*, ce apare ca soluție pentru *satisfacerea trebuinței de dezvoltare personală și a nevoii de stimă și respect*, și se exprimă în *motivație către succes, încredere în sine, orientare comunicativă, comunicare empatică, afirmare de sine, autodezvăluire și integrare de succes* generând interacțiuni comunicative eficiente și inserție socio-profesională [6].

## **B. Cadrul procesual de formare a comportamentelor sociale**

### **Tehnica „Scrisoarea de adio” [Apud, 11].**

*Scopul:* Dezvoltarea asertivității, ca calitate importantă în menținerea stabilității emoționale. Reflexia deciziei cu referire la situații emoționale tensionate.

*Descriere:* În cazul în care aveți o emoție deranjantă sau pur și simplu neplăcută, îi puteți scrie o scrisoare de adio. Cel mai bine ar fi să abordați o manieră prietenească: mulțumiți-i pentru grijă (descrieți în ce anume a constat ea), explicați-i că nu mai aveți nevoie de serviciile ei, promiteți-i că vă veți descurca mai departe fără serviciile ei.

*Discuții:* SE invită participanții să-și citească scrisorile. Astfel, ei pot împrumuta unii de la alții idei. Să nu uităm că stabilitatea emoțională poate fi obținută și prin imitație.

*Semnificații:* Este o tehnică foarte utilă pentru acele persoane capabile să-și vadă problema dintr-o parte. De obicei, la această etapă, există multe persoane care nu pot face acest lucru (mai ales dacă este vorba despre o emoție prezentă, actuală). În acest scop, deosebit de benefic este să fie precedată de o tehnică de relaxare.

Interacțiunea socială a fost definită ca un proces de dependent activă, reciprocă și fundamental între indivizi, membri ai unui grup social prin care actele se răsfrâng asupra comportamentului celuilalt. Fiecare partener controlează (și chiar manipulează) o anumită parte a activității celuilalt.

### **Exercițiul: „Cuvinte nespuse” [264]**

**Instrucțiuni:** Participanții se grupează în perechi pentru a lua interviu. Sarcini de învățare: A. Scrieți de la 5 la 10 întrebări la care ați dori să răspundeți. B. Transmiteți lista cu întrebări respondentului. În procesul discuției intervievatorul va completa răspunsul și va adresa întrebări derivate din conversație. Acest exercițiu implică exersarea competențelor de inițiere și declanșare a discuției – dezbateri contribuind la dezvoltarea componentei discursive a culturii emoționale pe dimensiunea comunicativ-relațională (Фопель К., 2000).

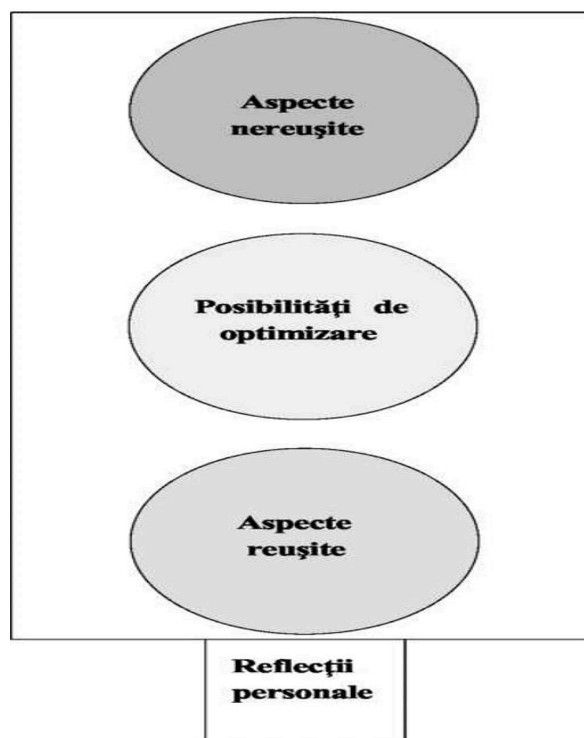
### **Exercițiul: „Semaforul-bilanț al comunicării a cadrelor didactice” [125]**

## SEMAFORUL-BILANȚ AL ACTIVITĂȚII PROPRII

Sarcina: Analizați din perspectivă managerială unul dintre proiectele de lecție susținute și precizați:

- aspectele reușite;
- aspectele nereușite;
- posibilitățile de optimizare.

O



**Figura 3. 8 Semaforul-bilanț al comunicării a cadrelor didactice**

Semaforul-bilanț al comunicării în contextul cadrelor didactice poate fi un instrument util pentru a evalua și îmbunătăți abilitățile de comunicare asertivă, dar și de interacțiune social. Acesta poate fi utilizat pentru a identifica punctele tari și aspectele mai puțin reușite care necesită îmbunătățire în interacțiunile cu elevii, părinții și colegii. Semaforul-bilanț al comunicării poate avea trei culori/etape, fiecare reprezentând un aspect diferit al comunicării:

Roșu / aspectele nereușite, reprezentate prin comunicare deficitară, neclarități și ambiguități în exprimare, probleme în ascultare și în răspunsul la nevoile celorlalți, folosirea unui limbaj nepotrivit sau comunicarea agresivă.

Galben / posibilități de optimizare, reflectând identificarea posibilelor deficiențe în comunicare și luarea măsurilor corective, creșterea încrederea în sine în comunicare și în abilitățile de a gestiona situațiile dificile, dezvoltarea empatiei și a înțelegerii pentru diferite perspective.

Verde / aspect reușite, care se manifestă prin capacitatea de a fi clar și coerent în exprimare, ascultarea activă a celorlalți și răspuns adecvat la nevoile lor, folosirea limbajului potrivit și adaptarea comunicării la nivelul de înțelegere al audienței.



Utilizarea semaforului-bilanț al comunicării poate fi făcută prin autoevaluare sau prin evaluarea colegilor într-un mod constructiv și cu scopul de a îmbunătăți calitatea comunicării. După ce aspectele care necesită îmbunătățire sunt identificate, cadrele didactice pot dezvolta strategii de dezvoltare personală și pot participa la formări sau training-uri pentru a-și îmbunătăți abilitățile de comunicare. În general, o comunicare asertivă și o interacțiune social pozitivă reprezintă abilități esențială pentru relațiile interpersonale sănătoase și pentru a facilita un mediu educațional pozitiv și productiv.

**Metoda: „ESPERE”**

Această metodă este o abordare educațională dezvoltată de către pedagogul și formatorul francez Salomé J., care reprezintă un acronim din cinci principii-cheie:

*Emancipare:* Metoda ESPERE urmărește să elibereze individul de constrângerile și dependențele care îl limitează și să-l ajute să devină autonom și să-și dezvolte propria identitate.

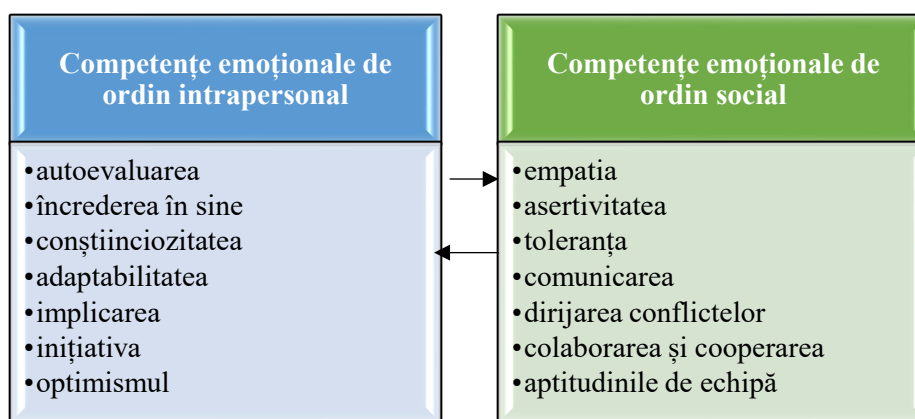
*Siguranță:* Un mediu sigur și încrezător este esențial pentru a permite învățarea și dezvoltarea personală. Prin crearea unui climat de încredere și respect, metoda ESPERE încurajează o comunicare deschisă și autentică.

*Responsabilitate:* Metoda ESPERE promovează asumarea responsabilității pentru propriile acțiuni și alegeri. Aceasta înseamnă să fim conștienți de impactul acțiunilor noastre asupra altora și să ne asumăm responsabilitatea pentru rezultatele acestora.

*Exprimare:* O comunicare deschisă și autentică este promovată de metoda ESPERE. Este important să ne exprimăm sentimentele, nevoile și gândurile într-un mod respectuos și sincer.

*Respect:* Respectul față de sine și față de ceilalți este un aspect fundamental al metodei ESPERE. Prin înțelegerea și respectarea diferențelor dintre oameni, se creează un mediu propice pentru învățare și dezvoltare. Metoda ESPERE este folosită în diverse contexte educaționale, formative și terapeutice, inclusiv în relațiile de cuplu, în familii, în școli sau în training-uri pentru dezvoltare personală. Scopul acestei metode este de a încuraja să se descopere nevoilor relaționale și învățare a comunicării asertive, deoarece „*oamenii sunt fundamentale ființe ale relației*”. Comunicarea asertivă este tratată de către sociologi ca *factor decisiv al socializării* [7].

În cadrul figurii de mai jos sunt prezentate „Tipuri de competențe socio-emoționale recomandabile cadrelor didactice”.



**Figura 3.9. Tipuri de competențe socio-emoționale recomandabile cadrelor didactice**

Analiza științifică a celor două tipuri de competențe definitorii ce vizează dezvoltarea emoțională a personalității se referă la relațiile interpersonale și intra personale care asigură inserția socială a cadrelor didactice.

### **C. Cadrul reflexiv al activității:**

#### **Tehnica de relaxare „Balonul transparent” [97]**

*Scopul:* Relaxarea structurii fizice și mentale în scopul instituirii unei stări de bine și a menținerii unui nivel ridicat al stabilității emoționale.

*Descriere:* Participanții sunt rugați să se așeze la cel puțin un metru depărtare de vecini, să se relaxeze și să închidă ochii. „Imaginați-vă că sunteți înconjurat de un balon transparent de asemenea dimensiuni încât încăpeți cu ușurință înăuntru. El vă apără, vă protejează de toate neplăcerile. Întindeți cu putere mâinile în părți și imaginați-vă cum vârful degetelor se atinge de pereții interiori ai balonului. Apoi, întindeți picioarele și atingeți cu ele peretele balonului. Balansați-vă un pic în această poziție, atingând cu degetele mâinilor și ale picioarelor balonul... Acum ridicați-vă în picioare, lăsați mâinile în jos și rămâneți încă un pic cu gândurile în acest balon transparent. Vă simțiți liniștit și confortabil... Păstrați aceste senzații atunci când veți deschide ochii”.

*Discuții:* Tehnica dată poate fi utilizată în scopul distanțării psihologice de o sursă stresantă, pentru crearea unei senzații de siguranță și protecție. În asemenea cazuri, în locul balonului ne putem imagina un perete transparent. Etapa de încheiere a activității de învățare: Reflecții, răspunsuri la întrebări, încurajări și aplauze în grup.

#### **Activitatea de învățare nr. 6.**

##### **„Afirmarea publică a responsabilității sociale”**

**Salutul.** Participanților li se propune să-și salute colegii prin gesturi și mimică, fără a utiliza cuvinte. Sunt rugați să prezinte cât mai multe modalități de salutare.

**Scopul activității:** Argumentarea necesității de a respecta regulile sociale ca esență a bunăstării societății.

**Comportamente sociale proiectate:** responsabilitatea socială

### **A. Cadrul informativ**

Responsabilitatea socială este componenta culturii emoționale vizând competența interpersonală de a fi cooperant, implicat și inventiv și presupune capacitatea de a acționa într-o manieră responsabilă, respectând regulile sociale [53]. Premisa este că educabilii întâi învață să își controleze propriile emoții și să-și asume responsabilitatea pentru acțiunile lor, apoi își dezvoltă capacitatea de a înțelege emoțiile celorlalți.

**Tehnica „Misterul numelui”** [80].

*Scopul:* autoafirmarea, dezvoltarea abilităților de reflecție, formarea coeziunii de grup.  
*Caracteristica:* Participanții sunt rugați, în scopul cunoașterii, dar și a autocunoașterii, să povestească fiecare despre numele său: „Se consideră că numele fiecăruia dintre noi poartă o semnificație aparte care ne influențează și chiar ne caracterizează într-o oarecare măsură. Vă rog să reflectați asupra sensului ascuns al propriului nume. Pentru început, vom *descifra misterul* primului sunet al numelui. Spre exemplu, *Alina este afectuoasă și ascultătoare; este în armonie cu sine însăși, dar se întâmplă să fie autoritară în relație cu ceilalți. În unele cazuri poate fi caracterizată și prin agresivitate.* Participanților li se oferă câteva minute pentru reflecție, la dorință aceste calități pot fi notate. Dacă se dispune de timp, se poate merge mai departe, *dezlegându-se misterul* fiecărei litere a numelui.

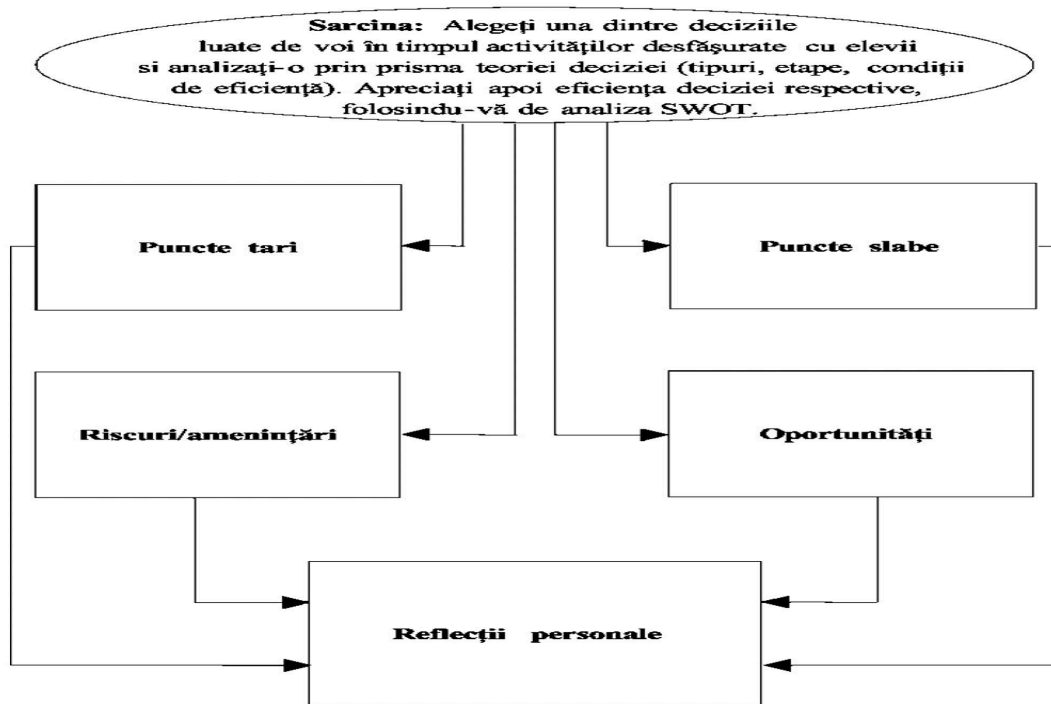
*Semnificații:* De obicei, participanții nu întâlnesc dificultăți, întrucât cele mai multe calități care pot caracteriza o persoană au câteva sinonime care încep cu litere diferite. Tehnica este nu doar de autocunoaștere, dar și proiectivă, furnizând informații prețioase despre autopercepție și stima de sine a membrilor grupului [257].

*Discuții:* Cât de ușor/dificil v-a fost să vă caracterizați propriul nume? Ce-ați aflat nou despre propria persoană, dar și despre ceilalți? Participanții sunt invitați să analizeze diferențele dintre caracteristicile enunțate de persoanele al căror nume începe cu aceeași literă [256].

### **C. Cadrul reflexiv al activității:**

În vederea argumentării necesității de a respecta regulile sociale ca esență a bunăstării profesionale a cadrelor didactice au fost folosite următoarele metode: Analiza Swot, și Matricea de valorizare a responsabil profesionale a cadrelor didactice.

## ANALIZA SWOT



**Figura 3. 10. Analiza SWOT**

Analiza SWOT este o metodă strategică utilizată în management pentru a evalua situația actuală a unei organizații, proiecte sau persoane, identificând punctele tari, punctele slabe, amenințările și oportunitățile. Această analiză ajută la identificarea factorilor interni și externi care pot influența succesul și eficacitatea acțiunilor sau planurilor.

Exemplificând anumite decizii importante luate în timpul activităților școlare, putem analiza prin prisma acestei metode eficiența deciziei respective prin următoarele exemple:

**Puncte tari:** corpul didactic bine pregătit și cu experiență, curriculum bine structurat și adaptat la nevoile elevilor, resurse tehnologice moderne și facilități pentru învățare interactivă, reputație solidă în comunitate și performanțe academice remarcabile, colaborare strânsă între profesori și părinți pentru sprijinul elevilor;

**Puncte slabe:** număr mare de elevi per clasă, ceea ce poate afecta atenția individual, lipsa resurselor financiare suficiente pentru proiecte educaționale suplimentare, absența unor programe de dezvoltare profesională continuă pentru cadrele didactice, învechirea unei părți din infrastructură și resursele tehnologice, lipsa diversității în echipa didactică.

**Amenințări:** competiția cu alte școli sau instituții de învățământ, schimbări în politicile educaționale sau bugetare la nivel guvernamental, riscul de a pierde profesori buni către alte instituții cu oferte mai atractive, impactul pandemiei sau a altor evenimente neprevăzute asupra

funcționării normale a școlii, presiunea socială și academică asupra elevilor, care poate afecta starea lor emoțională și performanțele școlare.

**Oportunități:** implicarea în proiecte educaționale la nivel local sau național, dezvoltarea parteneriatelor cu alte școli sau instituții de învățământ, utilizarea tehnologiei pentru a îmbunătăți procesul educațional și interacțiunea cu elevii și părinții, extinderea programelor extracurriculare pentru a satisface diverse interese ale elevilor, implementarea unor strategii de marketing pentru a atrage mai mulți elevi și a crește notorietatea școlii.

Prin identificarea și înțelegerea acestor factori interni și externi, departamentul academic poate să-și construiască strategii mai eficiente pentru a valorifica punctele tari, a remedia punctele slabe, a exploata oportunitățile și a gestiona amenințările. Analiza SWOT este un instrument valoros pentru luarea deciziilor informate, planificarea strategică și de dezvoltare a responsabilității sociale.

#### MATRICEA DE VALORIZARE A ROLURILOR

Sarcina : Folosind textul-suport tematic, cele 8 reprezentări grafice privind rolurile principale ale profesorului responsabil social, experiența proprie (ca elev sau practicant), valorizați gradul lor de afirmare în clasă (f. mult, mult, suficient, deloc), indicând câte două dintre notele caracteristice ale acestor roluri pentru fiecare calificativ.

O

Roluri	F. mult	Mult	Suficient	Deloc
Facilitează				
Promovează, incită				
Stimulează, angajează				
Antrenează, animă				
Ghidează, îndrumă				
Comunică, moderează				
Manager al clasei				
Evaluează, reglează				

O

Reflecții proprii

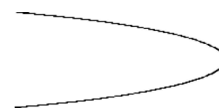


Figura 3. 11. Matricea de valorizare a responsabil profesionale a cadrelor didactice

Matricea de valorizare a responsabilității profesionale a cadrelor didactice este un instrument de evaluare și dezvoltare profesională care urmărește să măsoare și să evidențieze nivelul de responsabilitate social în mediul educațional și de angajament al cadrelor didactice în îndeplinirea atribuțiilor lor profesionale. Această matrice poate fi utilizată în cadrul evaluărilor periodice sau în procesul de autoevaluare pentru a identifica punctele tari și zonele care necesită îmbunătățire în practica didactică.

Matricea poate cuprinde diverse criterii sau indicatori de responsabilitate profesională, precum:

**Facilitează** abilitatea profesorului de a încuraja elevii să gândească critic și să fie creativi, să pună întrebări și să exploreze noi idei, facilitează progresul procesului de învățare;

**Promovează/incită**—gradul în care cadrele didactice își planifică și își organizează activitățile de predare-învățare pentru a asigura un proces educațional eficient și coerent;

**Stimulează/angajează**—profesorul creează un mediu de învățare stimulativ, dar și un mediu de învățare pozitiv și sigur, în care elevii să se simtă confortabil să își exprime ideile și să participe activ la procesul educațional;

**Antrenează/animă**—aduc entuziasmul în mediu educațional, în care elevii să se implice activ și să dobândească cunoștințe și abilități într-un mod eficient și plăcut. Prin abordarea antrenării și animării învățării, profesorul poate spori încrederea și înțelegerea elevilor, crește nivelul de retenție al informațiilor și, în cele din urmă, să le ofere o experiență de învățare frumoasă

**Ghidează/îndrumă**—capacitatea de a se adapta și de a răspunde la nevoile individuale ale elevilor, asigurându-se că toți elevii au șanse egale de a învăța și de a progresa.

**Comunică/moderează**—gradul de implicare în echipa școlară și în comunicarea cu colegii, părinții și elevii, pentru a asigura o colaborare eficientă în procesul educațional.

**Manager al clasei** angajamentul în dezvoltarea continuă a abilităților și competențelor profesionale prin participarea la training-uri, seminarii sau cursuri de formare.

**Evaluează/reglează**—modul în care cadrele didactice evaluează progresul elevilor și oferă feedback constructiv pentru a-i ajuta să își îmbunătățească performanțele academice.

Matricea poate fi structurată într-un sistem de puncte sau ratinguri pentru fiecare criteriu evaluat, iar rezultatele pot fi utilizate pentru a identifica nevoile de dezvoltare profesională și pentru a stabili obiective și planuri de acțiune. Prin folosirea matricei de valorizare a responsabilității profesionale, cadrele didactice pot fi încurajate să-și asume o atitudine proactivă în dezvoltarea profesională și să-și îmbunătățească practica didactică în beneficiul elevilor și al întregii comunități școlare.

## VI. Cultura profesională → Cultura socială

Cultura profesională trebuie să-i ofere omului posibilitatea de a înțelege consecințele rezultatelor muncii sale asupra devenirii sociale. Scopul acestei culturi este de a forma și a desăvârși profesionistul în sensul cel mai profund [109].

Profesorul și educații își formează cultura emoțională în baza modelelor culturale acceptate și promovate social. Dacă „*cultura*, în general, permite depășirea dificultăților, orientează în ansamblul cerințelor și interdicțiilor sociale, oferă instrumente de lectură a contextului, asigurând articularea la normele și valorile sociale”, atunci cultura emoțională creează premise inserției profesionale a pedagogilor, succesul în viața și angajarea satisfăcătoare în câmpul social [40].

Cultura emoțională a profesorului, subcomponentă a culturii sale pedagogice (psihologice, dar și sociale), este reflectată în „unitatea dimensiunilor intra-personală și comunicativ-relațională”. Ca și concept pedagogic, oferă „o semnificație mai largă” universului afectivității, dezvoltat în plan profesional și general-uman. Conținutul său reprezintă, astfel, „o combinație de calități și capacități emoționale, comunicative, reglatorii personale ce asigură conștientizarea” și valorificarea pozitivă „a stărilor și sentimentelor proprii și ale altora” [41].

Orientarea emoțională poate fi percepută ca o trăsătură integratoare a personalității, determinând exprimarea atitudinilor față de lume, în general, și permite profesorului să descopere esența personalității sale, întrucât reflectă lumea sa internă [16]. Acesta se autodetermină prin intermediul repertoriului emoțional individual. Profesorii cu nivel înalt de educație nu vor avea tendință de dominare, ci dimpotrivă, vor atrage, în jurul său și vor purta după sine elevii. Caracterul expresiilor emoționale prezintă, în esență, natura (*pozitivă sau negativă*) și calitatea personalității.

În acest sens, emoțiile dominante reflectate în stilul de comunicare cu elevii devin un indicator reprezentativ pentru a aprecia dezvoltarea orientării emoționale (pozitivă sau negativă) a personalității. Esențial pentru formarea cadrelor didactice este influența orientării emoționale asupra percepției, explicând aceasta prin existența unui spectru individual de emoții expresiv sau inexpressiv, concretizate în stilul individual [10].

Înțelegând ca formațiune dinamică a personalității, *competența* este reprezentată într-un sistem de convingeri/ atitudini auto-stimulatorii pentru învățare, ce demonstrează un anumit spectru de cunoștințe specifice, exprimă în ansamblul capacităților ce permit integrarea de succes în mediul socio-educational ca nevoie personală și ca răspuns la provocările sociale; exprimându-se prin valori (cognitive, psihomotorii și afective) [15]. Cultura emoțională a universitarilor se concretizează în termeni de **competențe emoționale**: *de a recunoaște propriile emoții și ale altora, de a prognostica reacțiile emoționale, intensitatea și orientarea, de reacționare adecvată la*

*oscilațiile emoționale pozitive/negative în situația creată; de a schimba, de a reorienta conduita emoțională și atitudinile față de alții în cazul apariției reacțiilor negative etc. precizând aria autoreglării psiho-emoționale, cultura emoțională caracterizând calitățile artistice ale profesorului. Influența culturii emoționale a profesorului asupra eficienței comunicării educaționale este esențială în asigurarea feed-back-ului și în crearea ambianței emoționale pozitiv-constructive [10].* **Indicatorii calității competențelor sociale proiectate/formate** au vizat un sistem de convingeri/ atitudini ce stimulează învățarea, reflectând un spectru de cunoștințe specifice ce orientează spre exprimarea anumitor capacități și arată asupra unor valori măsurabile ale competenței (cognitive, psihomotorii și afective) care asigură oportunitățile de integrare eficientă în mediul socio-educational, reprezentând un răspuns la provocările sociale.

**Tabelul 3. 9. Metodologia evaluării inteligenței sociale la etapa de formare**

Eșantionul experimental	Tehnici de investigație formativă
I. Cadre didactice de la programele de formare profesională continuă  II. Studenți pedagogi	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Chestionar pentru evaluarea reprezentărilor profesorilor (<i>despre funcțiile/ rolurile/ responsabilitățile de dezvoltare profesională</i>) (Cojocaru-Borozan M., 2012)</li> <li>2. Test de evaluare a culturii emoționale (Cojocaru-Borozan M., 2011)</li> <li>3. Chestionar pentru autoaprecierea imaginii de sine (traducere și adaptare de Dafinoiu I.)</li> <li>4. Scala de autoevaluare pentru training asertiv (Harghidan V., 1997, p.191)</li> <li>5. Probe de evaluare a reprezentărilor studenților (<i>privind semnificația culturii emoționale a profesorului</i>)</li> <li>6. Ancheta „Orientările valorice” (după Rokeach, M.)</li> <li>7. Test pentru inteligența emoțională (pentru adulți) (adaptat de Roco M. după Bar-On și Goleman D.)</li> </ol>

Promovăm ideea că tocmai culturalizarea afectivității, determinată de necesitatea de autodepășire și dezvoltare socială, poate acționa ca factor de echilibrare a tendințelor, ca o axă psihică ce orientează și susține cadrele didactice prin disciplinarea emoțională a conduitei profesionale.

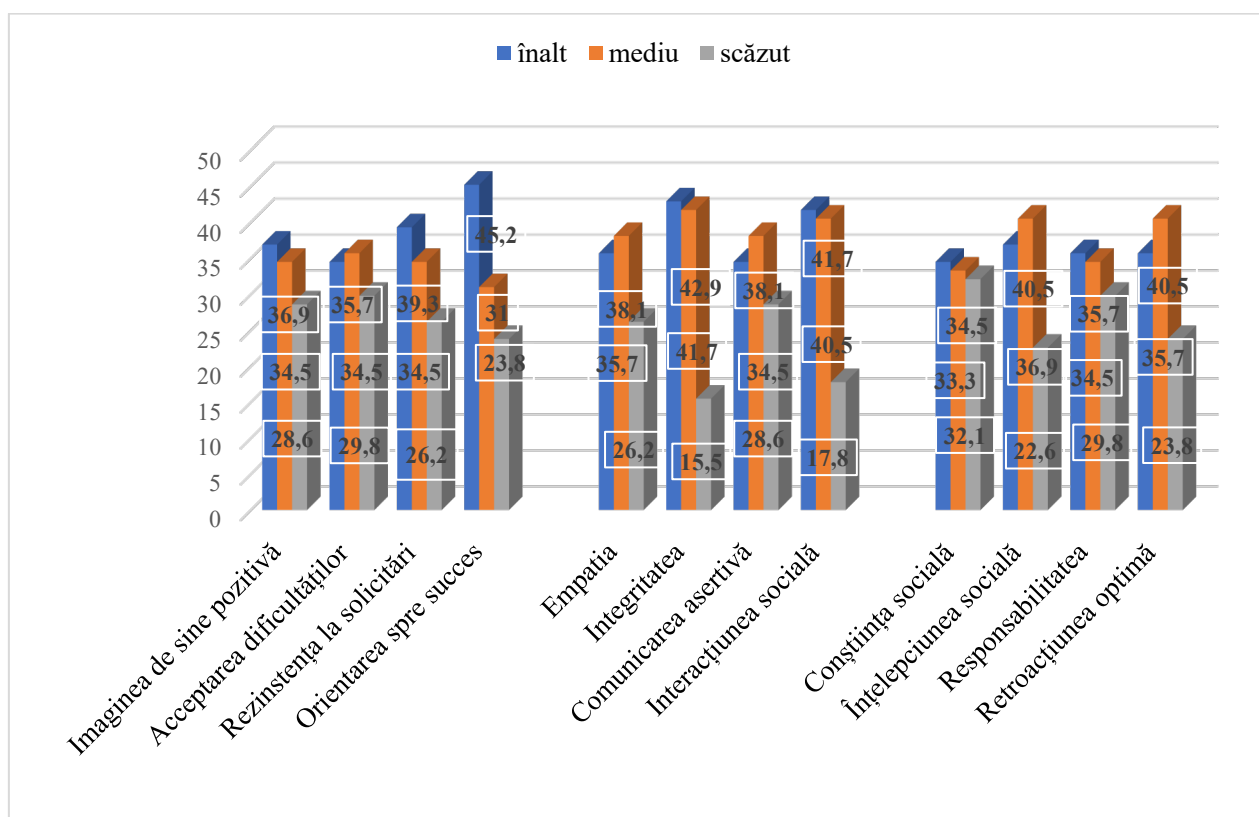


### 3.2 Valori experimentale comparate ale inteligenței sociale a cadrelor didactice

Programul a fost conceput la etapa de formare pentru dezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice, având ca reper teoretic - Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice, organizate în baza componentelor inteligenței sociale. Inteligența socială antrenează și sistemul calităților sociale ce permit afirmarea socioprofesională a personalității în activitatea profesională cu rolurile asumate, orientate spre afirmarea prin competențe sociale. Validarea experimentală a *Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice* este confirmată prin interpretarea rezultatelor cercetării.

*Obiectivele la etapa de formare și etapa de control a cercetării au fost următoarele:* evaluarea comparată a nivelurilor de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice și a gradului de pregătire profesională a cadrelor didactice pentru exercitarea rolurilor sociale; descrierea etapelor și a profilului socioprofesional al cadrelor didactice. Demersul experimental formativ a fost impulsionat de rezultatele obținute în cadrul experimentului la etapa de diagnosticare pedagogică.

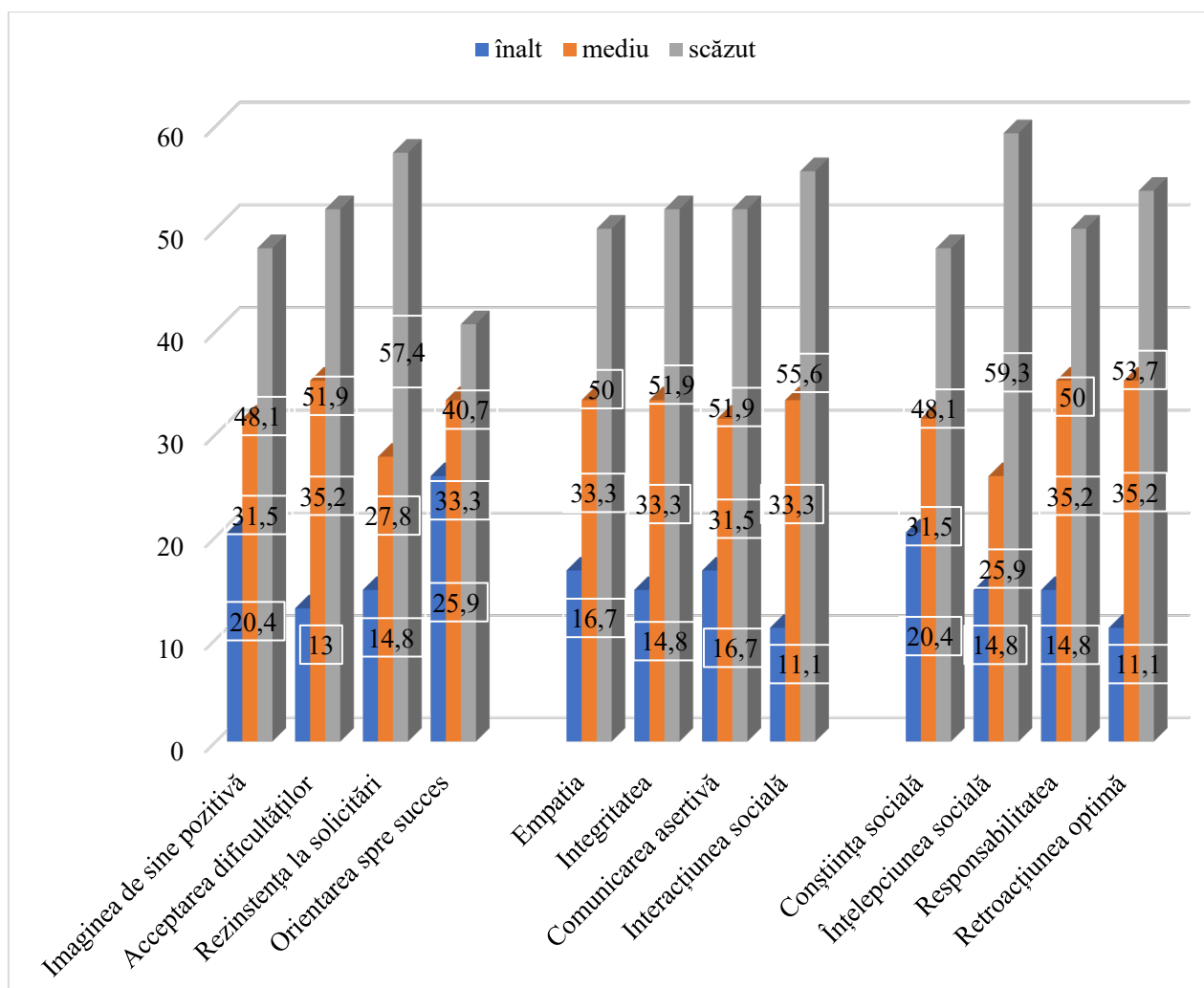
Analiza datelor experimentale ale lotului experimental de la etapa de control a experimentului pedagogic au condus la formularea unor concluzii (Fig. 3.12)



**Figura 3.12. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

(etapa de control, lot experimental – 84 de masteranzi)

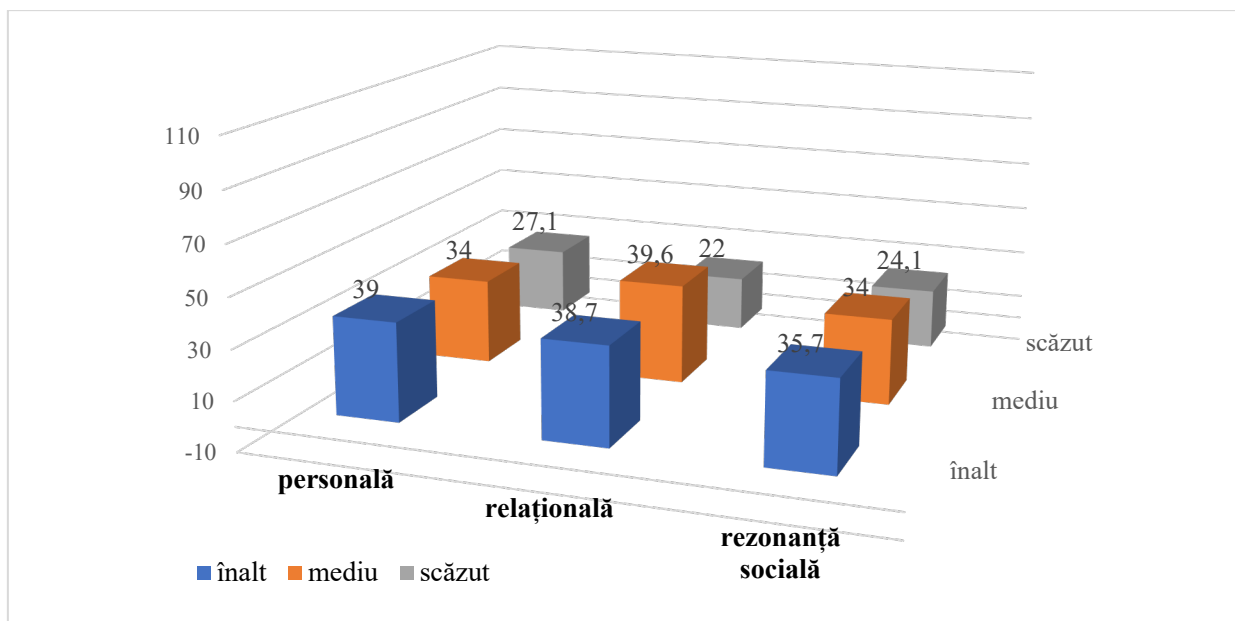
Masteranzii implicați în experimentul pedagogic la etapa de formare sunt cadre didactice din liceele din țară care au acceptat statutul de subiecți ai cercetării în acord cu programul de studii pe care l-au parcurs la disciplinele universitare. Modulele integrate privind dezvoltarea inteligenței sociale au generat comportamente specifice rolurilor profesionale de angajare activă în comunicarea educațională prin validarea competențelor socioprofesionale.



**Figura 3.13. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale**

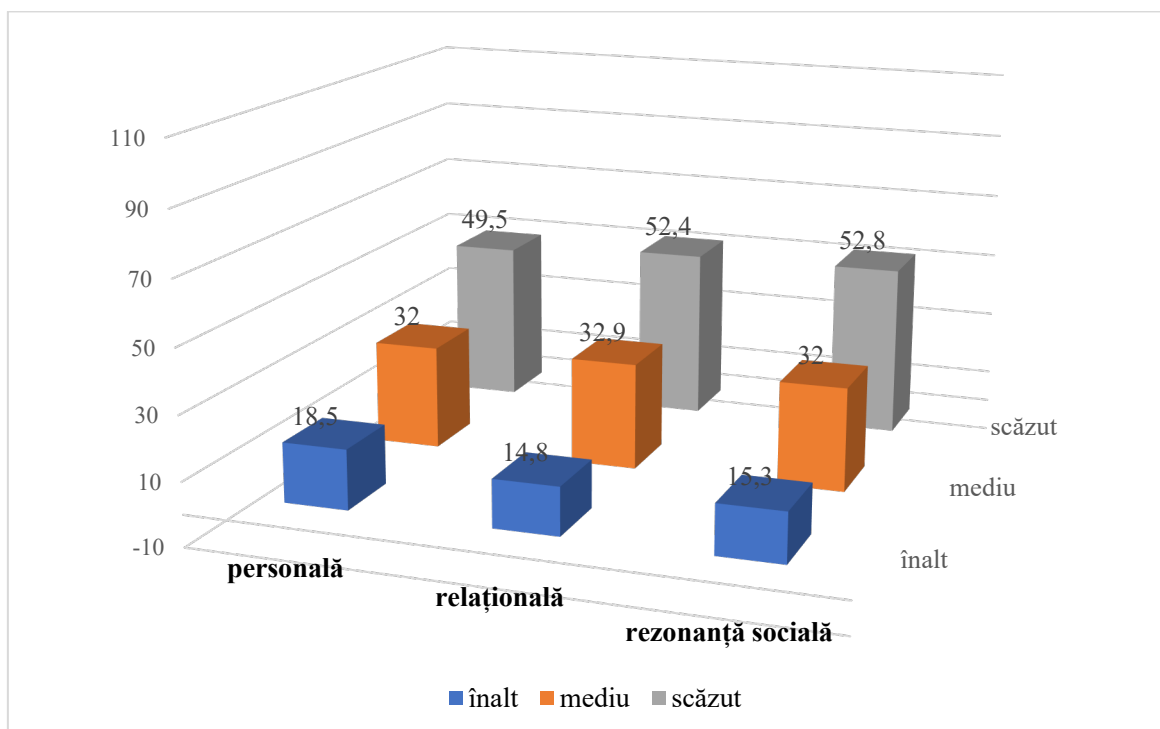
(etapa de control, lot de control – 54 de masteranzi)

La etapa de control observăm că cele mai înalte rezultate s-au înregistrat la valorile „ imaginea de sine pozitivă” (20, 4%) și „conștiința socială” (20, 4%). Valorile „interacțiunea socială” (11,1%) și „retroacțiunea optimă” (11, 1%) necesită continuitate în formare și dezvoltare.



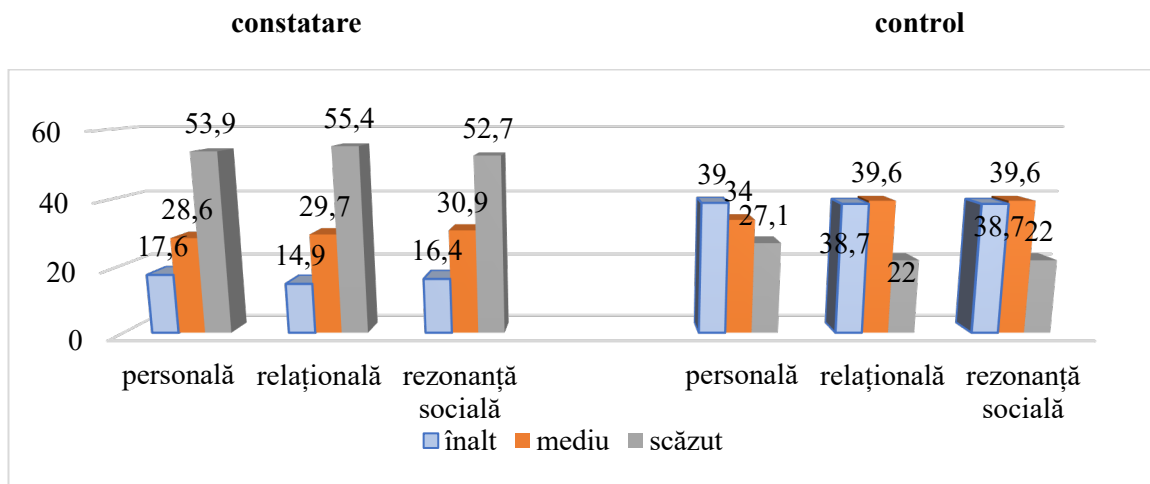
**Figura 3.14. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**  
(etapa de control, lot experimental – 84 de masteranzi)

La etapa de control au fost evaluate repetat nivelurile componentelor inteligenței sociale. Cele mai înalte rezultate la masteranzii lotului experimental s-au înregistrat la componenta personală (39%), urmată de componenta relațională (38,7%), iar la componenta rezonanță socială s-au înregistrat 35,7% dintre respondenți.



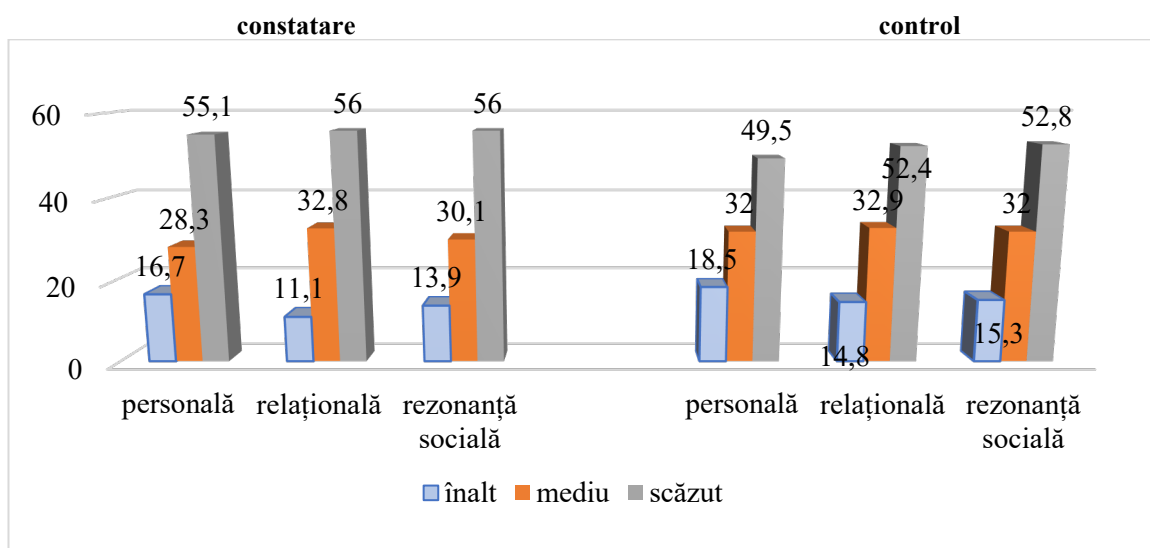
**Figura 3.15. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale**  
(etapa de control, lot de control – 54 de masteranzi)

La etapa de control respondenții lotului de control au înregistrat schimbări ne semnificative. Rezultatele reflectate în tabelul precedent demonstrează un număr de 18,5% din masteranzi plasați la nivel superior pentru componenta personală, 15,3% - la componenta rezonanță socială și doar 14,8% - la componenta relațională.



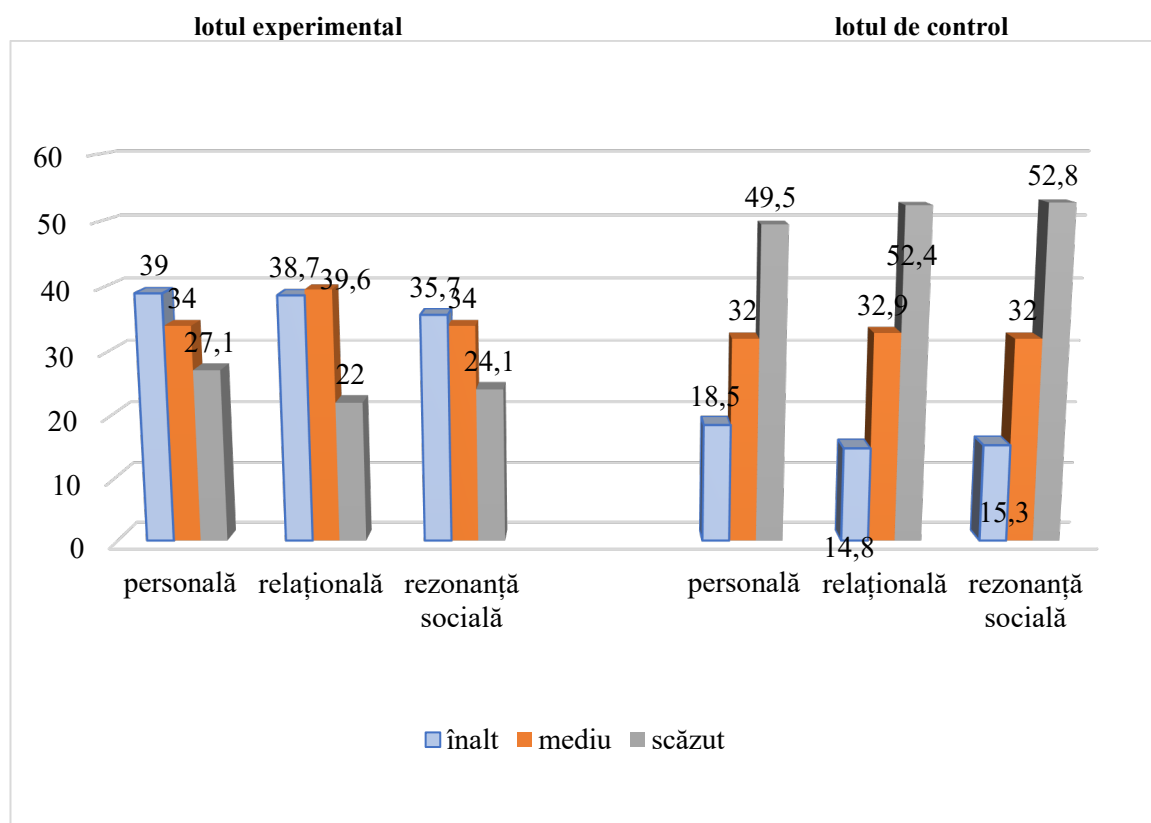
**Figura 3.16. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al etapelor experimentale (constatare – control; lot experimental – 84 de masteranzi)**

Îmbucurător faptul, că rezultatele experimentale la etapa de control au prezentat sporirea valorilor la etapa de control comparativ cu etapa de diagnosticare a gradului de formare a valorilor IS conforme societății contemporane. Aceasta explicându-se prin valorizarea Modelului teoretic al cadrelor didactice în conținuturile disciplinare la programele de masterat. Componenta relațională a IS a crescut evident (39,0 %), fiind stimulate de mecanismele adaptative ale profesorilor care participă la integrarea socială și auto-actualizarea personalității acestora.



**Figura 3.17. Niveluri de dezvoltare a inteligenței sociale în planul comparat al etapelor experimentale (constatare – control; lot de control – 54 de masteranzi)**

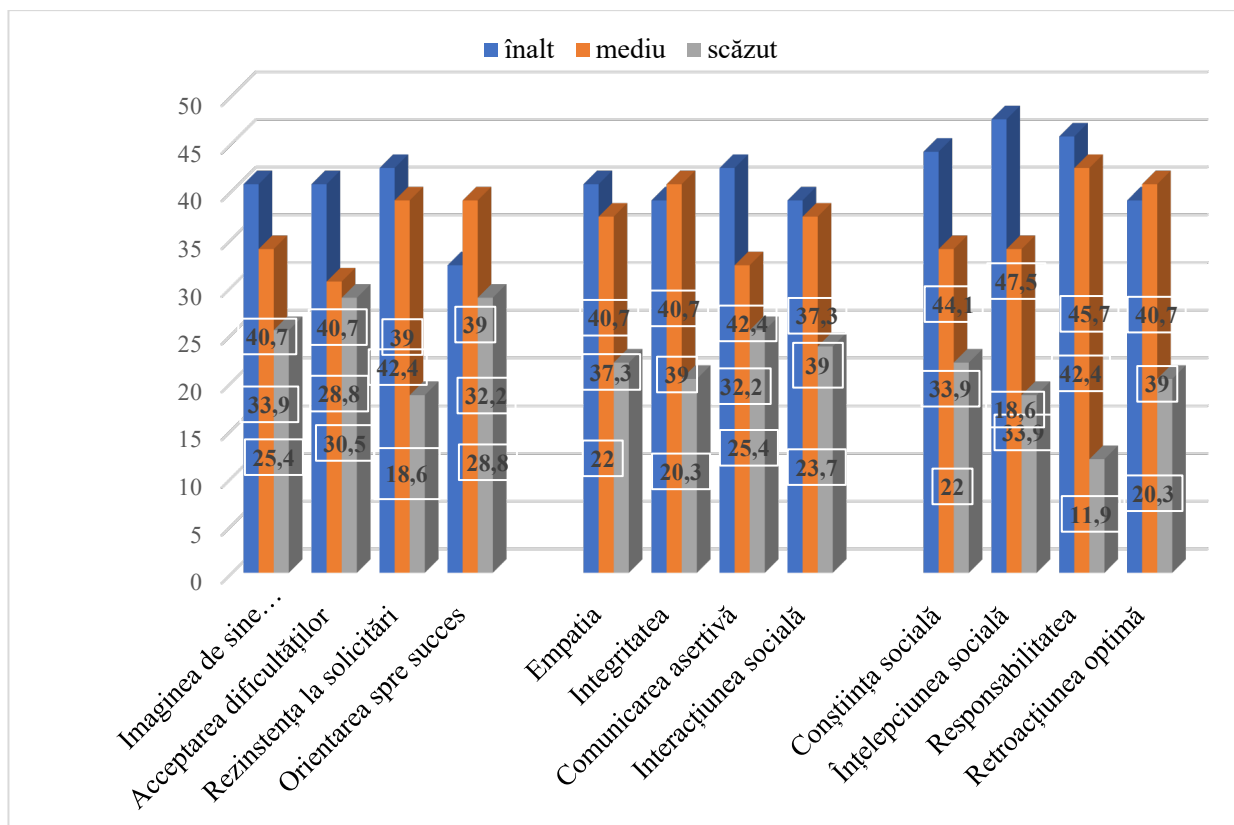
Analiza comparată a rezultatelor înregistrate la etapa de constatare și cea de control ne permite să constatăm o creștere nesemnificativă a numărului de masteranzi plasați la nivelul înalt la toate componentele inteligenței sociale: de la 16,7% - la 18,5% pentru componenta personală; de la 11,1% - la 14,8% pentru componenta relațională; de la 13,9% - la 15,3% pentru componenta rezonanță socială.



**Figura 3.18. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de control - masteranzi)**

Rezultatele comparate ale loturilor de cercetare la etapa de control ne permit să constatăm că la fiecare dintre componentele inteligenței sociale s-au înregistrat un număr mai mare de masteranzi ai lotului experimental. Astfel, la nivel înalt pentru componenta personală sunt 39% dintre masteranzii lotului experimental față de 18,5% ai celor din lotul de control. Similare sunt rezultatele la componenta relațională (38,7% față de 14,8%) și la componenta rezonanță socială (35,7% față de 15,3%).

Deși este cunoscut faptul, că masteranzii sunt la fel cadre didactice la debutul carierei pedagogice prin *testarea cadrelor didactice care au parcurs programul de dezvoltare profesională continuă* am intenționat să prezentăm schimbările evidente la nivel de atitudini sociale și capacități concrete ce reflectă gradul de progres a valorilor inteligenței sociale (Fig. 3.19)

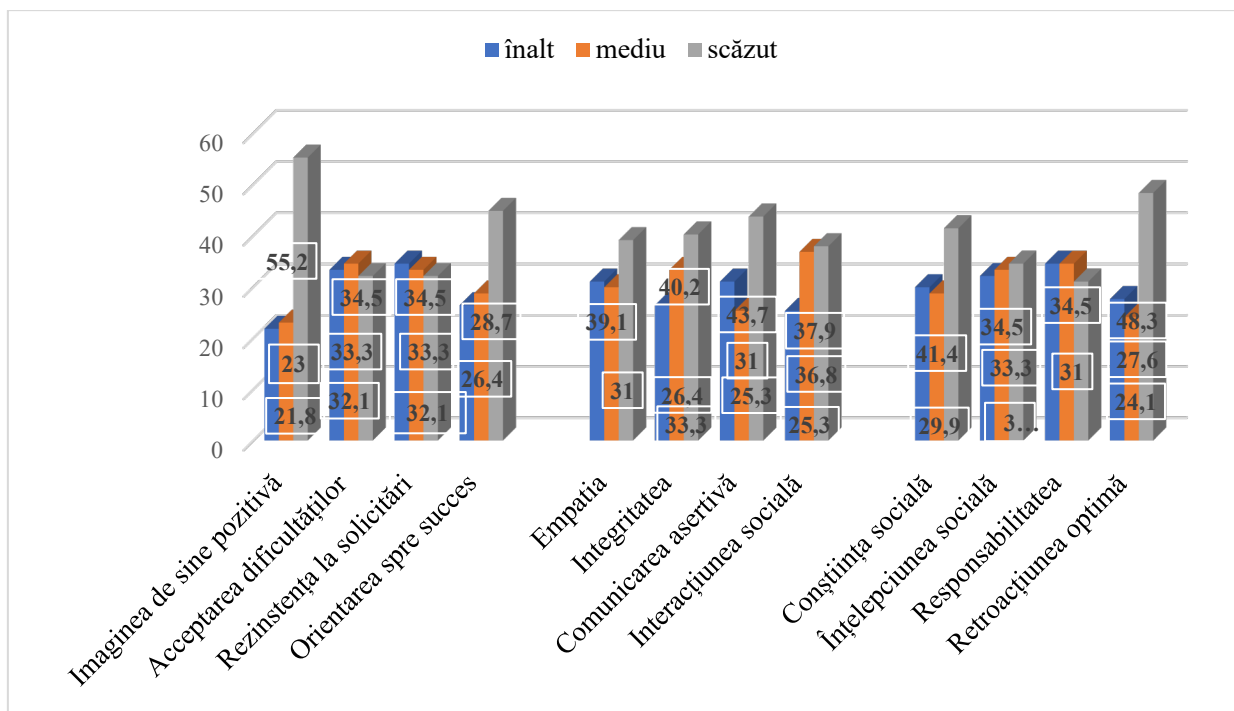


**Figura 3.19. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice**  
(etapa de control, lot experimental – 59 de cadre didactice)

Rezultatele experimentale obținute de subiecții cercetați înainte și după parcurgerea modului specific dezvoltării inteligenței sociale, au arătat o dinamică pozitivă a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice, în special, cele mai înalte valori au arătat cadrele didactice pentru înțelepciunea socială (47,5 %- nivel înalt) și (33,9 % - nivel mediu). Semnificativă creștere a valorii comunicarea asertivă (42,4 % - nivel înalt) și 32,2 % - nivel mediu) pentru componenta relațională a inteligenței sociale a cadrelor didactice. De menționat faptul, că au descrescut evident valorile experimentale pentru nivelul scăzut.

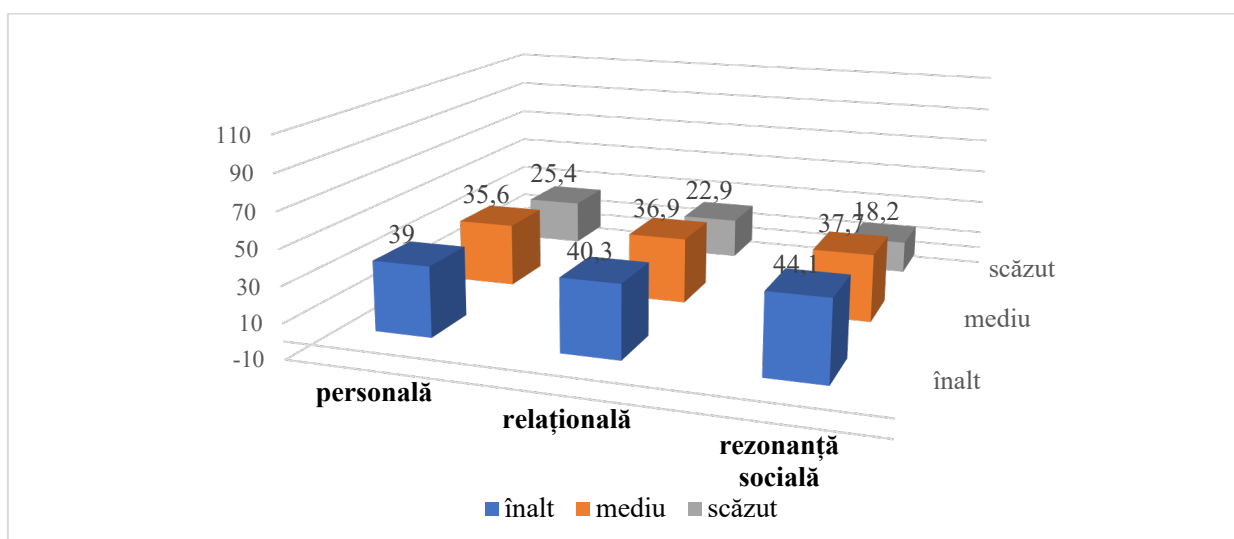
La etapa de control nivelul înalt al inteligenței sociale a CD se reflectă în trăsături de personalitate care certifică funcționalitatea unor capacități sociale în comunicarea pedagogică prin soluționarea eficace a problemelor de relaționare și afirmare socioprofesională.

Profesorii se prezintă cu înțelepciune în relațiile umane, afirmându-se prin competențe bine formate de administrare și management al emoțiilor, exprimate la nivel interpersonal prin comportament comunicativ eficient.



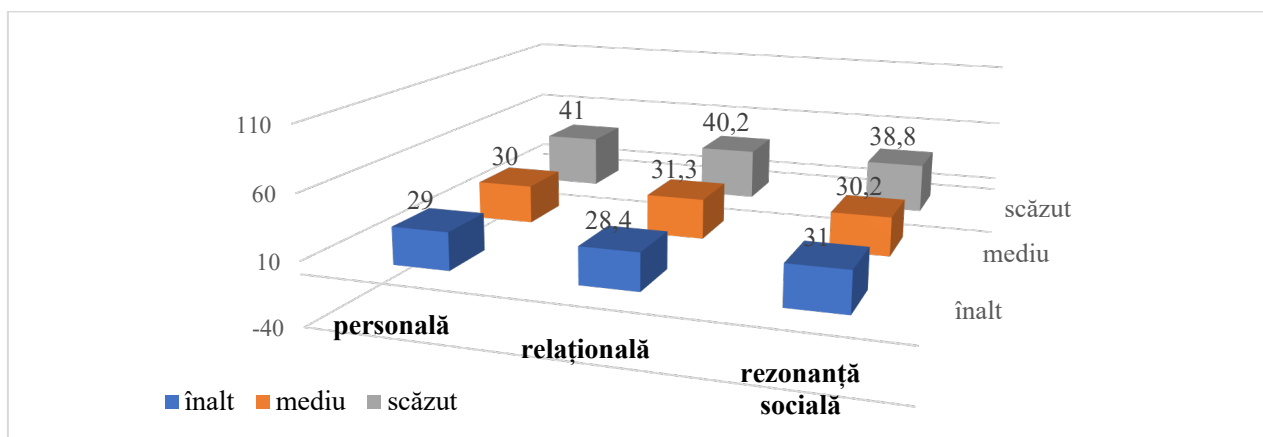
**Figura 3.20. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale a cadrelor didactice**  
(etapa de control, lot de control – 87 de cadre didactice)

Rezultatele etapei de control înregistrate la cadrele didactice din lotul de control reflectă rezultate mai înalte la valorile componente personală – 55,2% pentru valoarea imaginea de sine pozitivă. La componenta relațională un număr de 43,7% de cadre didactice s-au înregistrat la valoarea comunicarea asertivă, urmată de integritate – 40,2% dintre subiecți. La componenta rezonanță socială cele mai înalte rezultate sunt la valoarea retroacțiune optimă – 48,3% dintre cadrele didactice din lotul de control.



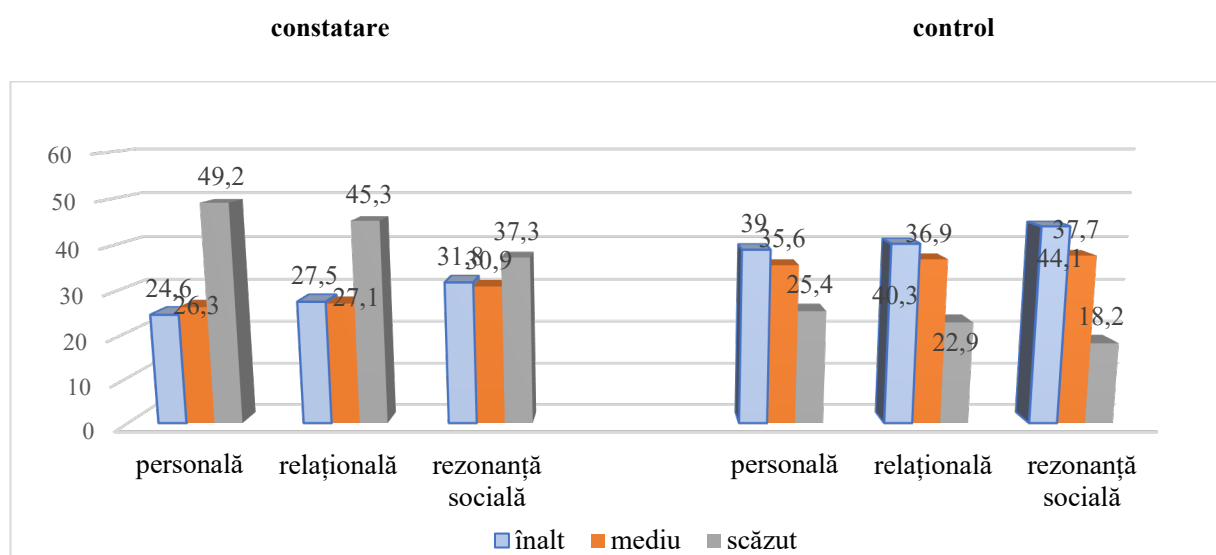
**Figura 3.21. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice**  
(etapa de control, lot experimental – 59 de cadre didactice)

Sintetizând prin calcul matematic valorile pentru fiecare componentă a inteligenței sociale a cadrelor didactice se constată cele mai înalte rezultate pentru componenta Rezonanță socială a cadrelor didactice (44.1 %) ceea ce demonstrează diferențe semnificative comparativ cu datele obținute de către masteranzi la această componentă (39.8 %). Explicația științifică a acestui fenomen se datorează experienței profesionale a cadrelor didactice și insuficiența dezvoltării competențelor sociale a masteranzilor – profesori la debutul carierei.



**Figura 3.22. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice** (etapa de control, lot de control – 87 de cadre didactice)

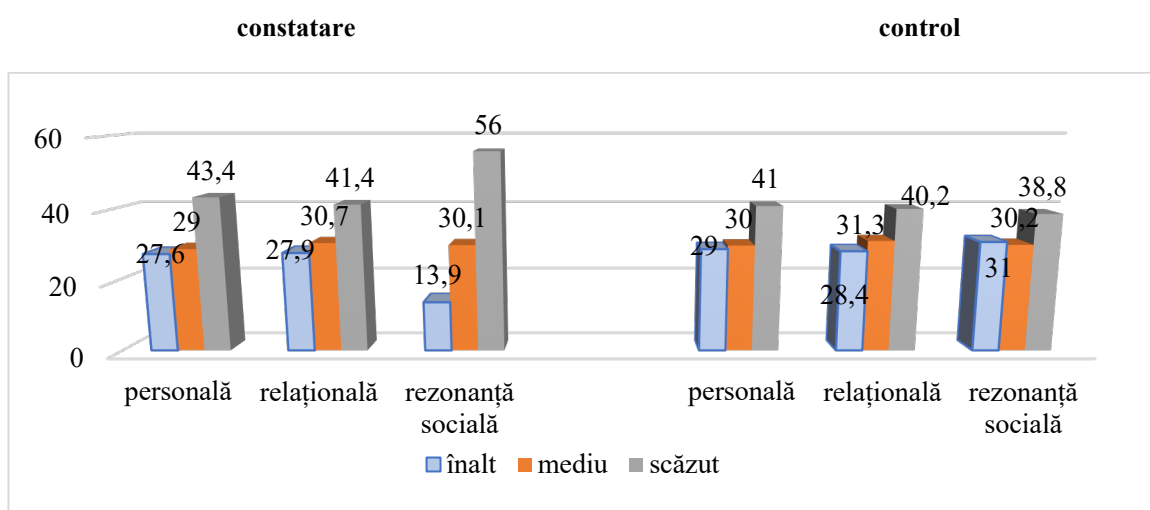
Eforturile de autoeducație arată o creștere a nivelului înalt la fiecare dintre componentele inteligenței sociale. În deosebi, rezultate înalte s-au înregistrat pentru componenta rezonanță socială – 31% dintre cadrele didactice ale lotului de control s-au plasat la nivel înalt, la nivel mediu – 30,2% și la nivel scăzut – 38,8% dintre subiecții cercetării.



**Figura 3.23. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice evocate în planul comparat al etapelor experimentale** (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot experimental – 59 de cadre didactice)

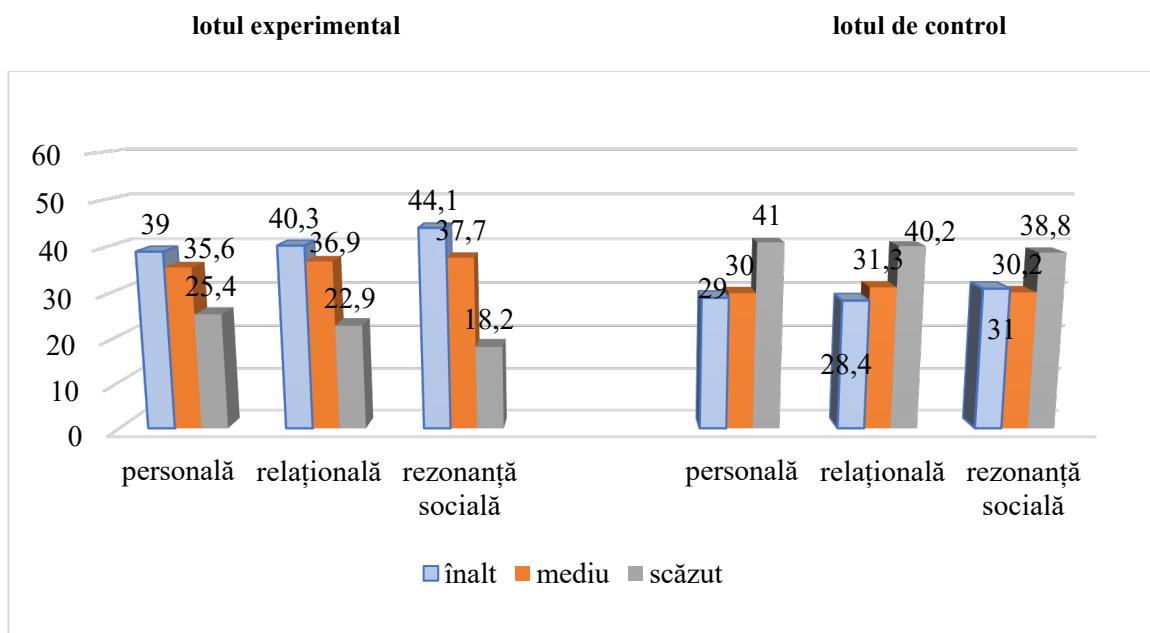


Studiul comparat (constatare – control) al datelor experimentale (Fig. 3.23) arată evidentă creștere a valorilor pentru componentele inteligenței sociale (rezonanță socială – 37,7 %, nivel înalt); (componenta relațională – 36,9 %, nivel înalt) etc.



**Figura 3.24. Niveluri de dezvoltare a componentelor inteligenței sociale a cadrelor didactice evocate în planul comparat al etapelor experimentale (comparare etapa de constatare – etapa de control; lot de control – 87 de cadre didactice)**

Nesemnificativă creștere a valorilor componentelor inteligenței sociale am atestat și în procesul de analiză a datelor comparate (const. – control) a cadrelor didactice. Se constată totuși menținerea valorilor pentru nivelul scăzut al rezonanței sociale (38,8 %).



**Figura 3.25. Niveluri de dezvoltare a valorilor inteligenței sociale în planul comparat al loturilor de cercetare (etapa de control – cadre didactice)**

Compararea datelor obținute de LE sunt evident crescute în comparație cu rezultatele experimentale generate de LC la etapa de validare. Profesorii din LE s-au afirmat prin *competențe psihopedagogice* prin care se asigură eficiența psihopedagogică a demersurilor instructiv-educative, logica didactică, profesorul mediind legătura cu educații în procesul de învățământ; prin *competențele manageriale și psihosociale* care țin de managementul educațional și de organizarea relațiilor sociale în grupul de elevi. Datele experimentale comparate au demonstrat dinamica pozitivă a valorilor LE și ca urmare putem constata validarea eficienței Programului de dezvoltare a inteligenței sociale și confirmarea ipotezei cercetării.

### 3.3. Concluzii la capitolul 3

Experimentul pedagogic a condus la evaluarea și determinarea nivelurilor și particularităților dezvoltării inteligenței sociale, reprezentate în *Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice* necesare pentru sensibilizarea studenților pedagogi la problematica adaptării și integrării sociale prin dezvoltarea competențelor sociale pentru valorizarea culturii sociale în mediul universitar.

Problema formării inteligenței sociale este reprezentată într-un sistem de convingeri/atitudini auto-stimulatorii pentru învățare, ce demonstrează un anumit spectru de cunoștințe specifice, exprimate în ansamblul capacităților ce permit integrarea de succes în mediul socio-educațional ca nevoie personală și ca răspuns la provocările sociale.

Constatăm astfel că obiectivele cercetării experimentale au fost realizate, iar rezultatele obținute din aplicarea metodelor de calcul matematic au confirmat **ipoteza cercetării** prin care am presupus, că dezvoltarea inteligenței sociale a cadrelor didactice va fi posibilă, dacă: vor fi determinate din perspectivă pedagogică reperele conceptuale ale cercetării ce definesc evoluția termenului științific de inteligență socială a cadrelor didactice; vor fi identificate exigențele privind dezvoltarea inteligenței sociale în procesul de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice; vor fi elucidate interferențele semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale culturii emoționale în contextul problematicii formării profesionale a cadrelor didactice; va fi descris profilul socioprofesional al cadrelor didactice prin studiul experimental al nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale; va fi conceptualizat din perspectivă pedagogică Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice; va fi elaborat și implementat Programul de dezvoltare a inteligenței sociale pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare a cadrelor didactice în perspectiva construcției unei cariere de succes.

## CONCLUZII GENERALE

1. Evoluția actuală a cercetărilor privind sociologia emoțiilor a condus la conștientizarea necesității de a studia din punct de vedere pedagogic inteligența socială a cadrelor didactice. ***A fost argumentat teoretic, că la ora actuală competențele sociale sunt incluse în standardele profesionale ale cadrelor didactice, constituind o resursă psihologică importantă, ce poate fi angajată în conceperea și realizarea eficace a procesului educațional, stimulând avansarea în cariera pedagogică*** în contextul deschis al sistemului de formare profesională inițială și continuă a profesorilor. Din aceste rațiuni științifice, conceptualizarea pedagogică a inteligenței sociale a cadrelor didactice generează un câmp de preocupări investigaționale ale psihologiei, inițial recuperate de sociologie. Studiul interferențelor semantice ale valorilor inteligenței sociale și ale valorilor culturii emoționale a cadrelor didactice ***a condus la evidențierea unor valori ale inteligenței sociale caracteristice profesionalizării didactice*** [36]. Prin referințe la autori semnificativi în domeniul psihologiei sociale (Sternberg R. J. (1985), Albrecht K. (2006), Goleman D. (2006), Șleahțișchi M. (2019), Illiciev M. (2023) și alți cercetători care interpretează inteligența socială ca „aptitudine superioară apărută în aria noii științe a succesului” [1], a pedagogiei (Cristea S. (2021) „competența socială a profesorului reflectă conștiința socială” și a pedagogiei culturii emoționale (Cojocaru-Borozan M., Țurcan-Balțat L. (2023), Șova T. (2020), ***a fost argumentat teoretic că inteligența socială a cadrelor didactice este reprezentată de competențe sociale, ce asigură managementul activității pedagogice, excelarea relațiilor interpersonale în mediul educațional, creșterea puterii de convingere în comunicarea pedagogică***, alimentând popularizarea socială a profesiei didactice [42, p. 223-228].

2. ***S-a demonstrat științific, că sporirea inteligenței sociale a profesorilor este determinată de nevoia de exprimare și prezentare a Sinelui profesional***, impusă de noile roluri ale cadrelor didactice (*consilier pentru adaptarea și integrarea socială a educaților*). ***S-a argumentat științific, că societatea contemporană înaintează exigențe pertinente de natură axiologică privind reconsiderarea managementului imaginii profesionale a cadrelor didactice în mediul socio-educațional și mobilizarea optimă pentru dezvoltare profesională*** [35, p. 142-148], în acest sens, personalul didactic universitar se ocupă de promovarea programelor de formare profesională inițială și continuă în planul construcției curriculare pe dimensiunea consolidării inteligenței sociale a profesorilor.

3. ***A fost conceptualizat din perspectivă pedagogică Modelul teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice*** [39, p. 11-15], rezultat din examinarea modelelor structurale ale inteligenței sociale din literatura filosofică, psihologică și sociologică, din reconsiderarea structurii

și a conținutului științific al conceptului din perspectiva specificității valorilor pedagogice de natură socială. ***Prin inteligență socială a cadrelor didactice înțelegem un sistem de competențe sociale, exprimate în termeni de valori specifice comunicării pedagogice:*** în *aria personală* prin orientare pozitivă spre succes, rezistență la dificultăți, în *aria relațională* prin empatie, asertivitate și integritate; în *aria de rezonanță socială* prin atingerea retroacțiunii optime, înțelepciunea și responsabilitatea pedagogică, care permit managementul eficient al interacțiunilor comunicative în mediul socioprofesional pentru amplificarea culturii sociale. Astfel, cultura socială este un fenomen universal vehiculat prin reprezentări clare despre succesul social, determinate contextual, ce impregnează noi semnificații integrării eficace în comunitatea pedagogică. ***Noutatea și originalitatea cercetării constă în:*** conceptualizarea pedagogică a Modelului teoretic al inteligenței sociale a cadrelor didactice și definirea conceptului vizat; cercetarea experimentală a nivelurilor de dezvoltare a inteligenței sociale și descrierea profilului socioprofesional al cadrelor didactice în termeni de valori deduse din competențele sociale; crearea unui cadru științific de referință pentru studiul inteligenței sociale și elaborarea unor concluzii și difuzarea în mediul profesional a unor noi cunoștințe științifice privind inteligența socială a cadrelor didactice.

***4. Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice a fost conceptualizat și aplicat experimental*** pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare socială în perspectiva construcției unei cariere pedagogice de succes, iar ***formarea inteligenței sociale a devenit un obiectiv strategic al autoformării profesionale exprimat în termeni de dezvoltare a competențelor sociale.*** Programul a fost proiectat pentru masteranzii din învățământul superior pedagogic (cadre didactice din învățământ general) și profesorii școlari de la cursurile de formare continuă. Traseul formativ implementat prin intermediul disciplinelor pedagogice de la program și prin activități planificate pentru studiul individual, integrate în seminariile universitare sub forma variatelor strategii de învățare socială, a discuțiilor în grup, a modelării situațiilor sociale specifice activității pedagogice. ***Obiectivele activităților de învățare socială a profesorilor*** au vizat: explicația problemelor sociale în care sunt implicate cadrele didactice și educații; analiza dificultăților sociale ale cadrelor didactice; motivația pentru învățare socială; interpretarea comportamentelor sociale; proiectarea activităților de dezvoltare socială utilizând diversitatea tehnologiilor învățării culturii sociale [33, p.20-23]. ***Valoarea praxiologică a investigației*** rezultă din: elaborarea metodologiei de cercetare, stabilirea strategiilor universitare de dezvoltare a inteligenței sociale a profesorilor; cercetarea experimentală a nivelurilor de formare a inteligenței sociale a cadrelor didactice; elaborarea și validarea experimentală a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale pentru sporirea șanselor de adaptare și integrare a cadrelor didactice în

perspectiva construcției unei cariere de succes; formularea unor concluzii științifice și recomandări cercetătorilor din domeniu, studenților, cadrelor didactice universitare și profesorilor școlari. ***Problema științifică soluționată în cercetare*** se referă la conceptualizarea pedagogică prin stabilirea conținutului științific al inteligenței sociale a cadrelor didactice, evocată prin definirea conceptului vizat și implementarea în practica universitară a Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a profesorilor în perspectiva construcției unei cariere de succes și consolidarea culturii sociale în mediul socio-profesional.

***5. S-a conchis că, formarea cadrelor didactice nu poate fi realizată după aceleași principii, strategii ca și alte profesii, ci doar prin respectarea specificității profesiei de pedagog,*** certificată prin următoarele argumente: profesia de cadru didactic se referă la profesiile umaniste; pentru exercitarea activității profesionale cadrele didactice poartă negocieri cu colegii și cu educații; profesorul propune proiecte educaționale de dezvoltare socială pentru elevi, iar reușita acestora depinde de gradul de adeziune al elevilor la aceste proiecte; profesia de cadru didactic este o profesie care necesită autodezvoltare permanentă în cheia provocărilor sociale; sistemul educațional stimulează dezvoltarea culturii sociale; dimensiunea importantă și pentru sistemul de formare profesională a cadrelor didactice; conținuturile activității profesionale a cadrelor didactice trebuie orientate spre formarea la elevi a competențelor sociale, definite în documentele de politici ale educației ca și competențe transversale [40], [43, p. 400-404]. Dezvoltarea profesională se referă la responsabilitățile profesionale, componentă indispensabilă a culturii pedagogice și condiție a asigurării calității serviciilor educaționale. Formarea profesională continuă este orientată spre dezvoltarea competențelor necesare realizării eficiente a rolurilor, funcțiilor și a atribuțiilor cadrelor didactice [37, p. 62-71].

***6. S-a constatat eficiența Programului de dezvoltare a inteligenței sociale a profesorilor, demonstrată prin dinamica pozitivă a valorilor inteligenței sociale măsurate experimental în procesul complex de formare profesională a cadrelor didactice*** care se reflectă în cunoașterea valorilor culturii sociale, afirmarea competențelor sociale, întemeiate de cunoașterea deontologiei pedagogice, în acord cu normele sociale în schimbare. Valorile inteligenței sociale rezultă din determinările pedagogice, fiind puse în mișcare prin intermediul normelor socio-profesionale ce reglementează activitatea pedagogică [41, p. 93-104].

Rezumând concluziile cercetării formulăm recomandări metodologice:

**(a) Cercetătorilor:**

- cercetarea pluriaspectuală a inteligenței sociale în variate contexte sociale;
- evaluarea impactului inteligenței sociale a cadrelor didactice în sporirea culturii sociale a

generațiilor în formare;

**(b) Conceptorilor de curriculum pedagogic universitar:**

- formarea unor comisii și monitorizarea acestora pentru renovarea documentelor curriculare în vederea promovării inteligenței sociale, a evaluării calității procesului de învățământ în planul proiectării și realizării învățării sociale;

**(c) Cadrelor didactice universitare:**

- integrarea conținuturilor specifice formării competențelor sociale în curricula pentru învățământul superior;

- experimentarea permanentă a învățării sociale și dezvoltarea permanentă/validarea practică a inteligenței sociale în cadrul stagiilor profesionale;

**(d) Profesorilor școlari:**

- promovarea valorilor culturii emoționale în perspectiva consolidării acestor valori în cultura socială;

- adoptarea strategiilor de comunicare socială productivă în sens de comportamente sociale dezirabile.

## Bibliografie

În limba română

1. AFANAS A. *Teoria și praxiologia formării profesionale continue a cadrelor didactice*. Teza de doctor habilitat. Chișinău, 2022
2. ALBRRECHT, K. *Inteligența socială: o nouă știință a succesului*. Ed. Curtea Veche, 2007, 336 p.
3. ANTOCI, D. *Teoria și metodologia formării orientărilor valorice la adolescenți și tineri*. Teză de doctor habilitat în științe ale educației. Chișinău, 2022
4. BARNA A. *Autoeducația- probleme teoretice și metodologice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995, 173 p.
5. BEȚIVU, A. *Stilul existențial: Paradigmă și transfigurări axiologice: Monografie*. Bălți: S.n., 2022. 202 p. ISBN 978-9975-161-03-9
6. BÎRSAN El. *Paradigma comunicării asertive a cadrelor didactice. Repere teoretice și practice*. Chișinău. 2017. 293 p. ISBN 978-9975-46-319-5
7. BÎRSAN, El. *Asertivitatea pedagogică. Note de curs*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2015. 178 p.
8. BONCHIȘ, E. ș.a. *Introducere în psihologia personalității*. Oradea: Editura Universității din Oradea, 2006. 404 p. ISBN 973-7598-997
9. BOROZAN, M. Explorarea carierei pedagogice pentru dezvoltarea competențelor emoționale. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2011, nr. 22, pp. 1-10. ISSN 1857-0224.
10. BOROZAN, M. Provocări actuale privind integrarea competențelor emoționale în standardele de formare a cadrelor didactice. În: *Revistă de științe socioumane*. 2011, nr. 1(17), pp. 3-10. ISSN 1857-0119.
11. BOROZAN, M., BUZENCO, V. Imperative actuale privind cultura socială a studenților. În: *Filantropia – arta binelui*. București: Editura Universitară, 2020. pp. 62-71. ISBN 978-606-28-1112-9
12. BOUDON, R., BESNARD, P. (coord). *Dicționar de sociologie*. București: Univers Enciclopedic, 1996. 367 p.
13. BUCUN, N, ILICIEV, M. Relația dintre accentuări de caracter și inteligența socială la studenți. În: *Univers Pedagogic*. 2016, nr. 1(49), pp. 73-79. ISSN 1811-5470.
14. BUTNARI, N. *Repere teoretice și metodologice de dezvoltare a inteligenței spirituale la cadrele didactice universitare*. Teza de doctor, 2022

15. BUZEA, C., MOAȘA, H. (ed). *Managementul resursei umane. Teorii în practica profesională*. Iași: Institutul European, 338 p.
16. BUZENCO, V. Explorarea carierei pedagogice prin inteligență socială. În: *Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane*. Chișinău, Tipogr. „Garomont-Studio”, 2019. 336 p. pp. 258-286. ISBN 978-9975-134-86-6.
17. BUZENCO, V. Inteligența socială în soluționarea conflictelor pedagogice. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*. 2019, nr. 9(129), pp. 109-113. ISSN 1857-2103.
18. BUZENCO, V. Problematika dezvoltării încrederii în sine în aria culturii emoționale a viitorilor profesori. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Ediția 1-a, 27 aprilie 2017*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017, pp. 223-228. ISBN 978-9975-132-97-8.
19. BUZENCO, V. Profilul cadrului didactic – lider social. În: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*. 2022, nr. 1(27), pp. 142-148. ISSN 1857-0623.
20. CALLO, T. *Fundamente pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor*. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2006.
21. CAPCELEA, V. *Filosofia socială*. Manual pentru facultățile socioumanistice. Chișinău: ARC, 2009. 132 p. ISBN 9789975615402.
22. CERLAT, R. *Particularități psihosociale ale stabilității emoționale a cadrelor didactice din învățământul primar*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2019
23. CHELCEA, S. *Psihosociologie. Teorie și aplicații*. București: Ed. Economică, 2006, 158 p.
24. COJOCARU–BOROZAN, M., BUSHNAQ, T., ȚURCAN-BALȚAT L., ȘOVA T., ZAGAIEVSCHI C., ANDRONE S. *Glosar: român - englez - rus - francez - italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3
25. COJOCARU V. *Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior*. Chișinău: Editura Pontos, 2010. 244p. ISBN 978- 9975-51-136-0.
26. COJOCARU, V. *Competență-Performanță-Calitate*. Concepte și aplicații în educație. Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2016. 273 p. ISBN 978-9975-46-281-5.
27. COJOCARU, V. *Competențe decizionale ale managerilor în implementarea inovațiilor*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017. 178 p. ISBN 978-9975-76-223-6
28. COJOCARU, V. Formarea culturii profesional-pedagogice a cadrelor didactice prin crearea unui mediu educațional în instituția de învățământ. În: Volumul internațional „*Frontiere*



- deschise spre cunoaștere!!!*". Bacău: Smart Academic, 1 februarie, 2022. ISBN 978-606-063-249-8
29. COJOCARU, V. Gh. Formarea inițială a cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice. În: VICOL, N., POGOLȘA, L. et. al. *Configurări analitice ale profesionalizării cadrelor didactice în contextul provocărilor societale*. Chișinău: Print-Caro, 2020, pp. 138 – 149. ISBN 978-9975-48-185-4.
  30. COJOCARU, V. *Referențialul competențelor profesionale ale managerilor din învățământul general*. Volum internațional de studii de specialitate în domeniul managementului educațional. Congresul Internațional al Dascălilor români. Management educațional la nivel european. Ediția a II-a, 26-27 septembrie 2020. Bacău: Editura SMART ACADEMIC. pp. 8-12. ISBN 978-606-063-095-1.
  31. COJOCARU, V., Gh.; COJOCARU, V. *Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații actuale*. Chișinău: UPSC, 2020. 216 p. ISBN 978-9975-46-455-0
  32. COJOCARU-BOROZAN, M. Concepte fundamentale în aria pedagogiei culturii emoționale. În: *Materialele Simpozionului Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*. Chișinău. 2013, pp. 19 – 30.
  33. COJOCARU-BOROZAN, M. *Cultura emoțională a profesorului. Suport de curs universitar*. Chișinău: Tipografia UPS “I. Creangă”, 2009, 70 p.
  34. COJOCARU-BOROZAN, M. *Formarea continuă a culturii emoționale la profesorii școlari. Seminarii metodologice*. Ch.: Tipografia UPS “I. Creangă”, 2010. 42 p.
  35. COJOCARU-BOROZAN, M. Limbaj, comunicare și inteligență emoțională a studenților: corespondențe conceptuale și precizări terminologice. În: *Studia Universitaris*. 2007, nr.9, p.85-89.
  36. COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia cercetării culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS “Ion Creangă”, 2012.
  37. COJOCARU-BOROZAN, M. Profesionalizarea didactică în optica pedagogiei culturii emoționale. În: *Revista Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională. 2011, nr. 2(66), pp. 12-15. ISSN 1810-6455
  38. COJOCARU-BOROZAN, M. *Strategia dezvoltării culturii emoționale a studenților*. Chișinău: Tipografia UPS “Ion Creangă”, 2012. p.15-37.
  39. COJOCARU-BOROZAN, M. *Tehnologia dezvoltării culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2012. 239 p. ISBN 978 9975 – 46 – 126 – 9.

40. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8.
41. COJOCARU-BOROZAN, M. Valori ale culturii emoționale promovate în învățământul superior. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Priorități actuale în procesul educațional”*. Chișinău: CEP USM, 2010, p. 65-75
42. COJOCARU-BOROZAN, M., **BUZENCO, V.** Interferențe ale sociologiei emoțiilor cu filosofia emoțiilor în aria pedagogiei culturii emoționale. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Ediția 2-a, 27 aprilie 2018*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, pp. 400-404. ISBN 978-9975-3260-0-1
43. COJOCARU-BOROZAN, M., MOCANU, N., BALȚAT, L. *Valorile culturii emoționale reflectate în înțelepciunea popoarelor lumii*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 235 p. ISBN 978-9975-46-206-8
44. COJOCARU-BOROZAN, M., PAPUC L. *Fundamentele științelor educației*. Manual universitar. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. 446 p. ISBN 978-9975-46-207-5.
45. COJOCARU-BOROZAN, M., ȘOVA, T., ȚURCAN-BALȚAT, L. *Psihologia emoțiilor*. Chișinău: Tipogr. UPS „Ion Creangă”, 2016. 204 p. ISBN 978-9975-46-307-2.
46. COJOCARU-BOROZAN, M., STRATAN, N. *Dimensiunea anatomo-fiziologică a culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 133 p. ISBN 978-9975-46-208-2
47. COJOCARU-BOROZAN, M., ȚURCAN-BALȚAT, L. Argumente teoretice privind studiul sociologiei emoțiilor. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ed. 1-a, 27 aprilie 2017*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017. 364 p. pp. 219-223. ISBN 978-9975-132-97-8.
48. COJOCARU-BOROZAN, M., ZAGAIEVSCHI, C., STRATAN, N. *Pedagogia culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 200 p. ISBN 978-9975-46-214-3.
49. COMĂNESCU, I. *Autoeducația- azi și mâine*. Oradea: Editura Imprimeriei de Vest, 1996, 343 p. ISBN 973-96858-5-4
50. CORCOS, GILLES; VILDER, CORINNE. Cum să-ți dezvoltți inteligența emoțională. Cea mai eficientă metodă pentru a reuși în viața. Trad. din limba franceză de D. Coriciuc, Ed. Litera, București, 2019, 213p. ISBN 978-606-33-2812-1
51. CREANGĂ (DAVIDESCU), E. Dezvoltarea personală a studenților în contextul învățării sociale. În: *Vector European*. 2018, nr. 2, pp. 119-123. ISSN 2345-1106.

52. CREANGĂ (DAVIDESCU), E. Necesitatea formării tinerilor voluntari în contextul pedagogiei sociale. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2018, nr. 3(109), pp. 7-10. ISSN 1810-6455
53. CRISTEA, S. Competențe sociale în contextul învățării la distanță. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2021, nr. 2(126), pp. 52-56. ISSN 1810-6455. 10.5281/zenodo.4560634
54. CRISTEA, S. Cultura pedagogică a profesorului. În: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane. Ediția 1, Vol.1, 5-6 iunie 2021*. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 22-34. ISBN 978-9975-76-345-5
55. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Ed. LITERA, 2002, 400 p. ISBN: 9975-74-248-3
56. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. București: Editura Polirom, 2010, 364 p.
57. CRISTEA, S. Pedagogia socială. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2010, nr. 1(59), pp. 53-56. ISSN 1810-6455.
58. CUZNEȚOV, L., BANUH, N. *Filosofia educației*. Chișinău: UPS "I. Creangă", 2004.
59. DINESCU, A. *Ghid al comunicatorului din instituții publice*. Iași: Ed. Lumen, 2019. 404 p.
60. DODUL, D. Fenomenul conștiinței și formele conștiinței sociale. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe Umanistice)*. 2008, nr. 10(20), pp. 42-47. ISSN 1811-2668.
61. DORON, R. *Dicționar de psihologie*. București: Humanitas, 2006. 889 p. ISBN 973-50-1164-6
62. GLAVAN, A. Calitatea vieții tinerilor din perspectiva sănătății. În: *Univers Pedagogic, Revista nr. 1 ( 53), 2017*. p. 89 - 93. ISSN:1811-5470
63. GOLEMAN, D. *Inteligența socială. Noua știința a relațiilor umane*. Ed a II a, revizuita. Curtea Veche, 2018. 576 p. ISBN 978-606-4400-9-25
64. GOLEMAN, D. Creierul și inteligența emoțională: noi perspective. Trad. din engleză de Gabriela-Alexandra Bănică, Ed. a 2-a, București: Curtea Veche Publishing, 2018, 110 p. ISBN 978-606-44-0044-4
65. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională: cheia succesului în viață*. București: Ed. Alfa, 2004, 376 p.
66. GOLEMAN, D. *Inteligența socială*. București: Editura Curtea Veche, 2007, 385 p.
67. GOLEMAN, DANIEL. *Inteligența emoțională în Leadership*. Trad. din limba engleză de Sabina Dorneanu, Ed. a 2-a, reviz., București: Curtea Veche Publishing, 2018, 366 p. ISBN 978-606-44-0050-5

68. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei*. (Vol. I și II), București: Ed. Fundației România de Măine, 2007. ISBN 978-973-725-857-1.
69. GUȚU, VI. *Curriculum educațional*. Chișinău: CEP USM, 2013. 230 p. ISBN 978-9975-4411-7-9
70. GUZUN, M. *Toleranța politică și etnică din perspectiva mediatică*. Chișinău: IMM, 2005, 66 p. ISBN 9789975705141
71. HOLDEVICI, I. *Tratat de psihoterapie cognitiv-comportamentală*. București: Ed. Trei, 2009, 720 p. ISBN 978-973-707-260-3
72. HUNCĂ, M. *Formări profesionale continue ale cadrelor didactice centrate pe interconexiunea nevoilor personale și instituționale*. Teză de doctor. Chișinău, 2016.
73. HUCHES, MARCIA; TERRELL JAMES BRADFORD. *Inteligența emoțională în acțiune*. Programe de training și coaching pentru lideri, manageri și echipe. Trad. din limba engleză de Silvia Guta. București: Curtea Veche, 2017, 461 p. ISBN 978-606-588-941-5
74. ILAȘCU, I. Manifestarea formelor conștiinței sociale realizate în baza educației istorice. În: *Republica Moldova între Este și Vest. Opțiunile tineretului la etapa actuală. 15 aprilie 2013*. Chișinău: Univ. de Stat Tiraspol cu sediul la Chișinău, 2013, pp. 290-293. ISBN 978-9975-76-099-7
75. ILICCIEV, M. Abordarea teoretică a inteligenței sociale în contextul gender. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației. Vol.2, 7 iunie 2018*. Cahul, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul, 2018, pp. 75-79. ISBN 978-9975-88-042-8.
76. ILICCIEV, M. *Particularitățile inteligenței sociale a studenților din perspectiva tipului de personalitate*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2019. 176 p.
77. ILICCIEV, M. Specificul exercitării funcțiilor inteligenței sociale în cadrul învățământului universitar. În: *Analele Științifice ale Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul*. 2014, nr. 10, pp. 112-117. ISSN 1875-2170.
78. ILIE (PETRESCU), M. *Rezonanța socială a inteligenței*. Rezumatul tezei de doctorat. Universitatea de Vest din Timișoara. Cluj Napoca, 2011. Disponibil: [https://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea\\_publica/rezumat/2011/sociologie/ilie\\_petrescu\\_magdalena\\_ro.pdf](https://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/rezumat/2011/sociologie/ilie_petrescu_magdalena_ro.pdf)
79. ILUȚ, P. *Psihologie socială și sociopsihologie*. Iași: Ed. Polirom, 2009, 570 p. ISBN 9789734614868.

80. JELOUDAR, S.Y. Explorarea relației dintre inteligența socială a profesorilor și strategiile de disciplină la clasă. În: *Jurnalul Internațional de Studii Psihologice*. Vol. 3, nr.2, decembrie 2011. doi:10.5539/ijps.v3n2p149
81. JDERU, G. *Emoții sociale: rușinea și jena. O analiză din perspectiva sociologiei dramaturgice*. Rezumatul tezei de doctorat. București, 2008.
82. JDERU, G. *Introducere în sociologia emoțiilor*. Iași: Polirom, 2012, 264 p. ISBN 978-973-46-2187-3
83. JINGA, I. *Educația permanentă*. București, 1979, 151 p.
84. LELORD, F., ANDRE, C. *Cum să te iubești pe tine însuși*. București: Editura Trei, 2015. 304 p. ISBN 9786067195262
85. MALAI, I. Studiu empiric privind dezvoltarea inteligenței sociale la adolescenți. În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Seria 19, Vol.1, 24 martie 2017*. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă", 2017, pp. 52-64. ISBN 978-9975-46-333-1.
86. MATTHEWS, G., DEARY, I.J., WHITEMAN, M.C. *Psihologia personalității. Trăsături, cauze, consecințe*. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2012. 570 p. ISBN 978-973-46-3070-7.
87. MORRISETTE, CRYSTAL ANDRUS. *Putera emoțiilor: Descoperă-ți adevărată vîrstă, trezește pentru a trăi cu adevărat*. Trad. din limba engleză de Alexandra Macsim, București: Lifestyle Publishing, 2017, 302p. ISBN 978-606-78-017-4
88. MOSCOVICI, S. *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*. Iași: Editura Polirom, 1998. 256 p. ISBN 973-683-071-3.
89. NASTASIU, S. Abordări teoretice ale competenței de comunicare interpersonală. În: *Integrare prin cercetare și inovare. Științe sociale. Rezumate ale comunicărilor*. 8-9 noiembrie 2018. Chișinău, Republica Moldova: CEP USM, 2018, 2018, pp. 299-303
90. NEGARA, C. Formarea inițială a profesorului de informatică: aspecte didactice. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*. 2010, nr. 5(35), pp. 120-126. ISSN 1857-2103.
91. OBOROCEANU, V. *Formarea competențelor profesionale ale studenților pedagogi prin tehnologiilor informaționale și comunicaționale*. Teză de doctor. Chișinău: UPSC. Ch., 2016. 200 p.
92. OLARU, V. Competența de a învăța să înveți prin prizma autoformaării metacognitive a cadrelor didactice. În: *Revista Didactica Pro*. 2007, nr.3-4, pp. 43-44.

93. OVCIERENCO, N., SADOVEI, L., PAPUC, L. COJOCARU-BOROZAN, M. *Fundamentele științelor educației*. Manual universitar. Chișinău, 2014. 446 p. ISBN 978- 9975-46-207-5
94. PALADI, O., ILICIEV, M. Profilul profesional de personalitate al studenților din perspectiva nivelului de dezvoltare a inteligenței sociale. În: *Current Affairs and Perspectives in Psychological Research. International conference of applied psychology. Ediția 2, 29-30 noiembrie 2022*. Chișinău, Republic of Moldova: CEP USM, 2022, pp. 248-254.
95. PAPUC, L., SADOVEI, L., COJOCARU-BOROZAN, M. *Inițierea în cariera profesională: pentru studenții pedagogi*. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2013. 172 p. ISBN 9789975-46-1696
96. PARNOVEL, V. Utilizarea confuză a categoriei „conștiința socială” în afara problemei fundamentale a filosofiei: istorie, motive, consecințe, lecții. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe Umanistice)*. 2010, nr. 10(40), pp. 96-101. ISSN 1811-2668.
97. PAULSON, T. L. *Avantajul optimismului - 50 de adevăruri simple pentru a-ți transforma atitudinile și acțiunile în rezultate*. București: Editura AMALTEA, 2011. 246 p. ISBN 978-973-162-085-5
98. PAVEL, M. *Formarea inițială a viitorilor învățători prin utilizarea tehnologiilor informaționale și comunicațiilor*. Teză de doctor. Chișinău: UST, 2015. 191 p.
99. PAVELCU, V. *Invitație la cunoașterea de sine*. Iași: Tipo Moldova. 2011. 134 p. ISBN 9731685731.
100. PLATON, C., FOCȘA-SEMIONOV, S. *Teste de personalitate*. Chișinău, 1993.
101. PLATON, I, PLĂMĂDEALĂ, V. Securitatea psihologică asigurată de modelul relațional de dezvoltare a inteligenței sociale și emoționale în procesul terapeutic integrativ. În: *Aspecte psihosociale ale securității psihologice și manifestările ei în plan social la copii . 29 octombrie 2021*. Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2021, pp. 122-136. ISBN 978-9975-46-564-9.
102. PLATON, I. *Formarea inteligenței sociale în adolescența timpurie*. Teza de doctor, 2020.
103. PLEȘCA, M. Dezvoltarea competențelor socioemoționale la studenți. În: *Revistă de științe socioumane*. 2016, nr. 3(34), pp. 9-13. ISSN 1857-0119.
104. POPESCU- NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1971, 389 p.
105. POPESCU-NEVEANU, P. *Personalitatea și cunoașterea ei*. București: Ed. Militară, 1969, 238 p.
106. RACU, I., PLATON, I. Dezvoltarea inteligenței sociale în adolescența timpurie. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*. 2020, nr. 3(60), pp. 3-27. ISSN 1857-0224.

107. RIMÉ, B. *Comunicarea socială a emoțiilor*. București: Trei, 2008. 533 p. ISBN 9737071557.
108. ROCO, M. *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Editura Polirom, 2001. 248 p. ISBN 937-683-654-1.
109. ROBU, V., BULBOACĂ, G. Inteligența socială: conceptualizare și măsurare. În: *Ecosoen. Universitatea Liberă Internațională din Moldova*. 2018. <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=827081>
110. RUSU, El. *Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi*. Teză de doctor. Chișinău: 2013. 252 p.
111. SADOVEI L., PAPUC, L., CRISTEA. S., COJOCARU- BOROZAN. M. Teoria și praxiologia cercetării pedagogice. București: E.D.P.2016. 306 p. ISBN 978-606-31-01-84-7
112. SADOVEI, L. (coord.), BOROZAN M. (coord.) et al. *Contribuții pedagogice de transfer inovational pentru renovarea paradigmei educației contemporane*. Monografie. Chișinău, Tipogr. „Garomont-Studio”, 2019. 336 p. ISBN 978-9975-134-86-6.
113. SADOVEI, L. *Modelizarea competenței de comunicare didactică*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”. 2017. 144 p. ISBN 978-9975-136-53-2
114. SEPTIUM, Ch. *Psihosociologie. Teorie și aplicații*, București: Editura Economică, 2006, 158 p. ISBN 973-709-210-4
115. ȘERBĂNESCU, L., BOCOȘ, M. D., IOJA, I. *Managementul programelor de formare continuă a cadrelor didactice*. Ghid practic. Iași: Polirom, 2020, 278 p. ISBN 9789734682454
116. SILISTRARU, N. et al. *Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare*. Chișinău: Print Caro, 2011. 180 p. ISBN 978-9975-56-030-6
117. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie și educație*. Chișinău: CEP UST, 2021. 407p. ISBN 978-9975-76-295-3
118. SILISTRARU, N. *Mediul etnic și social al educatului*. În: *Învățământul postmodern: eficiență și funcționalitate: Materialele Conferinței științifice internaționale, 15 noiembrie 2013*. Chișinău: CEP USM, 2014, pp.58-62. ISBN 978-9975-71-513-3
119. SÎRBU, D. Abordări teoretice privind inteligența socială la elevi. În: *Metodologii contemporane de cercetare și evaluare, Științe Sociale și ale Educației. 22-23 aprilie 2021*. Chișinău: CEP USM, 2021, pp. 192-196. ISBN 978-9975-159-16-6
120. ȘEVCIUC M., LEAȘENCO D. Motivația pentru învățarea autodirijată la persoanele de vârstă economic-activ. În: *Integrare prin cercetare și inovare*.

- Chișinău, Moldova, 8-9 noiembrie 2018. pag. 109-112. Disponibil: [https://ibn.idsi.md/vizualizare\\_articol/79823](https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/79823)
121. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Liderii în dinamica reprezentării sociale: fundamente epistemologice și paradigme experimentale*. Referatul tezei de doctor habilitat în psihologie (prezentat în baza lucrărilor științifice publicate). Disponibil: [http://www.cnaa.md/files/theses/2019/55214/mihai\\_slehtitchi\\_abstract.pdf](http://www.cnaa.md/files/theses/2019/55214/mihai_slehtitchi_abstract.pdf)
  122. ȘLEAHTIȚCHI, M. O triadă indestructibilă: valori, lideri, reprezentări sociale. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. Revista Facultății de Psihologie și Psihopedagogie specială a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2018, nr. 2 (51), p. 37-44. ISSN: 1857-0224
  123. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Panopticum. Tehnici speciale de pătrundere în adâncul reprezentărilor sociale*. Editura Junimea. Iasi, 2018. ISBN9780973-37-2168-0
  124. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014, 277 p. ISBN 978 9975 46 196 2
  125. ȘOVA, T., COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia diminuării stresului ocupațional. Ghid pentru studenți și cadre didactice*. Chișinău, 2014. 143 p. ISBN 978-9975-4487-3-4
  126. ȘOVA, T., COJOCARU-BOROZAN, M. *Stresul ocupațional al cadrelor didactice. Note de curs*. Chișinău, 2014. 151 p. ISBN 978-9975-4487-2-7
  127. ȘULEANSCHI, S. et al. *Curriculum La Modulul „Dezvoltarea personală și proiectarea carierei”*. Chișinău, 2016. 107 p. Disponibil: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://mecc.gov.md/sites/default/files/ome\_793\_din\_12.09.2016.pdf
  128. ȚĂRNĂ, E. Valorile culturale și comportamentale ale personalității studentului în procesul de adaptare la mediul academic. În: *Artă și Educație Artistică*. 2011, nr. 2-3(17), pp. 87-94. ISSN 1857-0445.
  129. ȚURCAN-BALȚAT, L. *Formarea cadrelor didactice prin valorile toleranței*. Ch.: Tip. UPS „I. Creangă”, 2015. 324 p. ISBN 978-9975-46-242-6
  130. ȚURCAN-BALȚAT, L. Promovarea culturii toleranței într-o societate multiculturală. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Ediția 2-a, 27 aprilie 2018*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, pp. 430-433. ISBN 978-9975-3260-0-1.
  131. ȚURCAN-BALȚAT, L., CIMBRICIUC, A. Competențe emoționale necesare pentru eficientizarea activității profesionale a educatorilor. În: *Managementul educațional*:



*realizări și perspective de dezvoltare. Ediția 2-a, 27 aprilie 2018.* Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, pp. 427-430. ISBN 978-9975-3260-0-1.

132. VAIDA, S. Competențele socio-emotionale în învățământul la zi versus învățământul la distanță și online. În: *Revista de Psihologie*, nr. 3. București, 2020, vol. 66, nr. 3, p. 291–306. Disponibil: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://revistadepsihologie.ipsihologie.ro/images/revista\\_de\\_psihologie/Revista-de-psihologie-nr.-3\\_2020.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://revistadepsihologie.ipsihologie.ro/images/revista_de_psihologie/Revista-de-psihologie-nr.-3_2020.pdf)
133. ZAGAIEVSCHI, C. *Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescent.* Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013.
134. ZAGAIEVSCHI, C. Sănătate mintală prin educație pentru dezvoltare emoțională. În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”*. Seria 19, Vol.2, 24 martie 2017. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, 2017, pp. 109-118. ISBN 978-9975-46-335-5
135. ZAGAIEVSCHI, C., COJOCARU-BOROZAN, M. *Educație pentru dezvoltare emoțională și sănătate mintală.* Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-46-209-9.
136. ZLATE, M. *Eul și personalitatea.* București: Editura Trei, 2004. ISBN 973-8291-30-5.

### **În limba engleză**

137. AGUILAR, P. et al. *Social and Emotional Competences in Spain: A Comparative Evaluation Between Spanish Needs and an International Framework Based on the Experiences of Researchers, Teachers, and Policymakers.* In: *Front. Psychol.* 2019, 10:2127. Disponibil: [doi: 10.3389/fpsyg.2019.02127](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02127)
138. AL-AYOUB, Z., ELIWAH, S., AL-GARALLEH, F. Social Intelligence and its Relationship with Communication Skills among Physical Education Students at Jordanian Universities. In: *Dirasat: Educational Sciences.* 2022, 49(1), 283–298. Disponibil: <https://doi.org/10.35516/edu.v49i1.719>
139. ALBRECHT, K. *Social intelligence: The new science of success.* San Francisco: Jossey-Bass, 2006
140. ALDRUP, K., CARSTENSEN, B., KÖLLER, M. M., KLUSMANN, U. *Measuring teachers' social-emotional competence: development and validation of a situational judgment test.* In: *Frontiers in Psychology.* 2020, 11. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00892>

141. AMBADY, N., LAPLANTE, D., JOHNSON, E. *Thin-slice judgments as a measure of interpersonal sensitivity*. In: J. A. Hall & F. J. Bernieri (Eds.), *Interpersonal Sensitivity*. Mahwah, NJ: LEA, 2001, pp. 89-101.
142. AMDURER, E., BOYATZIS, R. E., SAATCIOGLU, A. , SMITH, M. . L., TAYLOR, S. N. *Long term impact of emotional, social and cognitive intelligence competencies and GMAT on career and life satisfaction and career success*. In: *Frontiers in Psychology*. 2014, nr. 5. Disponibil: doi: 10.3389/fpsyg.2014.01447
143. ARGHODE, V. *Emotional and social intelligence competence: Implications for instruction*. In: *International Journal of Pedagogies and Learning*. 2013, 8(2), pp. 66–77. Disponibil: <https://doi.org/10.5172/ijpl.2013.8.2.66>
144. AVLAEV, O. U. *The role of social intelligence in personal development*. In: *JournalNX*. 2020, pp. 692–698. Disponibil: <https://www.neliti.com/publications/342064/the-role-of-social-intelligence-in-personal-development>
145. BARAKAT SLAIHATE, M. M. *The university's role in promoting its students' social awareness from the students' perspective at balqa applied university*. In: *International Journal of Education*. 2014, 6(4), 71. Disponibil: <https://doi.org/10.5296/ije.v6i4.6744>
146. BARNES, M. L., STERNBERG, R. J. *Social intelligence and decoding of nonverbal cues*. In: *Intelligence*, 1989, pp. 263-287.
147. BARNETT, S. M. *Society and intelligence*. In: *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. pp. 964-988.
148. BAR-ON, R. *The impact of emotional intelligence on subjective wellbeing. in: perspectives in education*. 2005, pp. 41-61.
149. BĂJENESCU, T.-M. *What is social intelligence?* In: *Journal of Social Sciences*. 2022, nr. 5(3), pp. 39-47. ISSN 2587-3490. Disponibil: Doi:10.52326/jss.utm.2022.5(3).04
150. BECKER, E.S. et al. *Antecedents of teachers' emotions in the classroom: an individual approach*. *Frontiers in Psychology*. 2015, 6/635. Disponibil: DOI: 10.3389/fpsyg.2015.00635
151. BENNETT, S. *Social intelligence of undergraduates enrolled in traditional vs. Distance Higher Education Learning Programs*. PhD dissertation. Walden University. 2015.
152. BERG, M. et al. *The development of teachers' and their students' social and emotional learning during the "learning to be project"-training course in five european countries*. In: *Frontiers in Psychology*. 2021, 12. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.705336>

153. BIRKNEROVA, Z. *Social and emotional intelligence in school environment*. In: Asian Social Science. 2011, 7(10). Disponibil: <https://doi.org/10.5539/ass.v7n10p241>
154. BOYATZIS, R. E. *Social intelligence*. In: The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences. 2020, pp. 435–438. Disponibil: <https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch251>
155. BOYATZIS, R. E., GASKIN, J., WEI, H. *Emotional and social intelligence and behavior*. In: GOLDSTEIN, S. et al. (Eds.). *Handbook of Intelligence: Evolutionary Theory, Historical Perspective, and Current Concepts*. New York, NY, US: Springer Science + Business Media, 2015. pp. 243–262. Disponibil: [https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1562-0\\_17](https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1562-0_17)
156. BRACKETT, M.A. et al. *Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among british secondary-school teachers*. In: *Psychology in the Schools*. 2010, 47/4, pp. 406–417.
157. BROWN, L. T., ANTHONY, R. G. *Continuing the search for social intelligence*. In: *Personality and Individual Differences*. 1990, 11(5), pp.463–470. Disponibil: [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(90\)90059-z](https://doi.org/10.1016/0191-8869(90)90059-z)
158. BROWN, M. I. et al. *The social shapes test: a new measure of social intelligence, mentalizing, and theory of mind*. In: *OSP*. 2019, vol. 143, pp. 107-117. Disponibil: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886919300479>
159. BUZENCO, V. Defining the interrelation of socio-emotional intelligence as an interchangeable approach leading to inter/intra personal success. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane*. Ediția 1, Vol.4, 5-6 iunie 2021. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 93-104. ISBN 978-9975-76-345-5.
160. BUZENCO, V. Developing teachers' social competences, an imperative of contemporary society. In: *Revista Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională. 2022, nr. 2-3(132-133), pp. 20-23. ISSN 1810-6455.
161. BUZENCO, V. Personal Identity Development in adolescence. In: *Comunicarea interpersonală interpretări psihologice și filosofice*. Ediția 12-a, Vol. 2, 14 mai 2021. România, Iași: Editura PERFORMANTICA, 2021, pp. 56-59. ISBN 978-606-685-794-9.
162. BUZENCO, V. The Imperative of building Self-Confidence As A Basis For Social Intelligence In Novice Teachers. In: *Realizarea de sine - adaptare și integrare socială*. Volumul II, 30 octombrie 2019. Chișinău: Editura Ars Longa, 2019, pp. 11-15.
163. BUZENCO, V. The use and specificity of interpersonal therapy. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieții muncii*. Ediția 1, vol.1, 30-31 octombrie 2021. Chișinău: Tipografia UST, 2021, pp. 134-138. ISBN 978-9975-76-368-4.

164. CANTOR N., KIHLMSTROM, J. F. *Personality and social intelligence*. New Jersey: Prentice Hall, 1987.
165. COJOCARU-BOROZAN, M. Natural laws of perpetuating the values of emotional culture in the family. In: *Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu. Editura „Academica Brâncuși”*. 2017, nr. 1, p. 7-17.
166. DAVIES, M., COOPER, G. Training teachers to target and develop social skills as an academic enabler. In B. Knight & R. Van Der Zwan (Eds), *Teaching Innovations Supporting Student Outcomes in the 21st Century*. Chapter 4, pp. 45-55. Tarragindi, Australia: Oxford Global Press, 2013.
167. DEVELÍ, A., PEKKAN, N. Ü., ÇAVUŞ, M. F. Social intelligence at work and its implication for organizational identification. In: *Independent Journal of Management & Production*. 2022, 13(1), pp. 364–383. Disponibil: <https://doi.org/10.14807/ijmp.v13i1.1555>
168. DEVIS-ROZENTAL, C., ECCLES, S., MAYER, M. Developing socio-emotional intelligence in first year higher education students through one-to-one learning development tutorials. In: *Journal of Learning Development in Higher Education*. 2017, nr. 12. Disponibil: <https://doi.org/10.47408/jldhe.v0i12.389>
169. DEVIS-ROZENTAL, C., FARQUHARSON, L. What influences students in their development of socio-emotional intelligence whilst at university? In: *Higher Education Pedagogies*. 2020, 5(1), pp. 294–309. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/23752696.2020.1820887>
170. DOĞAN, T., ÇETİN, B. The Validity, Reliability and Factorial Structure of the Turkish Version of the Tromso Social Intelligence Scale. In: *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2009, 9 (2), pp. 709-720.
171. DONKER, M. H., ERISMAN, M. C., VAN GOG, T., MAINHARD, T. Teachers’ emotional exhaustion: associations with their typical use of and implicit attitudes toward emotion regulation strategies. In: *Frontiers in Psychology*. 2020, 11. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00867>
172. FRANKOVSKÝ, M. Social intelligence in the cultural context: Comparison of Indian and Slovak Managers. In: *Organizational Psychology*. 2019, vol. 9, nr. 3, pp. 8–19.
173. GANAIE, M., MUDASIR, H. A Study of social intelligence & academic achievement of college students of district srinagar, J&K, India. In: *Journal of American Science*. 2015, 11(3), pp. 23-27. ISSN: 1545-1003.
174. GARDNER, H. *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Heinemann, 1983.

175. GIGERENZER, G. The Modularity of social intelligence. In: Whiten, A., Byrne, R.W. (Eds) *Machiavellian Intelligence II: Extensions and Evaluations*. Cambridge University Press, 1997.
176. GKONOU, C., MERCER, S. *Understanding emotional and social intelligence among English language teachers*. London: British Council 2017, 56 p. ISBN 978-0-86355-842-9
177. GLAVAN, A., RUSU E., ARHIP, E. Psychological management of the psychic stress and anxiety disorders. In: *Archives of the Balkan Medical Union*. 2017, nr. 1, vol. 52, pp. 15-19. ISSN 0041 – 6940
178. GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. Social intelligence and the biology of leadership. In: *Harvard Business Review*. 2008, 86(9), pp. 74-81. Disponibil: <http://www.integraorg.com/wp-content/uploads/2014/04/Inteligencia-Social-y-Biologia-de-un-Lider.pdf>
179. GREENBERG, M. et al. Teacher stress and health: effects on teachers, students and schools. Robert Wood Johnson Foundation, 2016. Disponibil: [http://www.rwjf.org/content/dam/farm/reports/issue\\_briefs/2016/rwjf430428](http://www.rwjf.org/content/dam/farm/reports/issue_briefs/2016/rwjf430428).
180. GREENE, SH. R., KAMIMURA, M. Ties that Bind: Enhanced Social Awareness Development Through Interactions with Diverse Peers. Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education Portland, Oregon, November 12-15, 2003. Disponibil: <http://websites.umich.edu/~divdemo/Ashe03num3.pdf>
181. GREENFIELD, P. M. Historical Evolution of Intelligence. In: *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. pp. 916-940.
182. GRIEVE, R., MAHAR, D. Can social intelligence be measured? Psychometric properties of the Tromsø Social Intelligence Scale – English Version. In: *The Irish Journal of Psychology*. 2013, 34 (1), pp. 1-12. ISSN 0303-3910
183. HAN, H. S., KEMPLE, K. M. Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. In: *Early Childhood Education Journal*. 2006, 34(3), pp. 241–246. Disponibil: <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>
184. HOCHSCHILD, A. R. *The managed heart: commercialization of human feeling*. University of California Press, 2003. 340 p. ISBN 0-520-23933-4 (alk. paper) Disponibil: <https://caringlabor.files.wordpress.com/2012/09/the-managed-heart-arlie-russell-hochschild.pdf> (vizitat la 04.11.2017)
185. HSIEH, Y.-P. et al. The Effects of Peer Victimization on Children’s Internet Addiction and Psychological Distress: The Moderating Roles of Emotional and Social Intelligence. In:

- Journal of Child and Family Studies. 2019, 28, pp. 2487-2498. Disponibil: <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1120-6>
186. HUNT, T. The measurement of social intelligence. In: Journal of Applied Psychology. 1928, 12(3), pp. 317–334. Disponibil: <https://doi.org/10.1037/h0075832>
  187. IATSEVICH, O., SEMENOVSKIKH, T., BRUK, Z. The Study of Social Intelligence of Students Majoring in „Industrial and Civil Construction. In: MATEC Web of Conferences, 106, 2017. Disponibil: [https://www.researchgate.net/publication/317118606\\_The\\_Study\\_of\\_Social\\_Intelligence\\_of\\_Students\\_Majoring\\_in\\_Industrial\\_and\\_civil\\_construction/fulltext/5927909baca27295a800ed0e/The-Study-of-Social-Intelligence-of-Students-Majoring-in-Industrial-and-civil-construction.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/publication/317118606_The_Study_of_Social_Intelligence_of_Students_Majoring_in_Industrial_and_civil_construction/fulltext/5927909baca27295a800ed0e/The-Study-of-Social-Intelligence-of-Students-Majoring-in-Industrial-and-civil-construction.pdf?origin=publication_detail)
  188. Incorporating social and personal competencies into classroom instruction and educator effectiveness. A Toolkit for Tennessee Teachers and Administrators. 2015. Disponibil online: [https://www.tn.gov/content/dam/tn/education/safety/safe\\_sch/safe\\_sch\\_se\\_toolkit.pdf](https://www.tn.gov/content/dam/tn/education/safety/safe_sch/safe_sch_se_toolkit.pdf)
  189. INGLE, K. M. A Predictive study of pre-service teachers and success in final student internship. Ed.D. Dissertation. Southeastern University, 2017. Disponibil: <https://firescholars.seu.edu/coe/9>
  190. ISOMURA T., FRISTON K., BAYESIAN, P. T. Filtering with multiple internal models: toward a theory of social intelligence. In: Neural Computation. 2019, 31, pp. 2390–2431 Disponibil: [https://doi.org/10.1162/neco\\_a\\_01239](https://doi.org/10.1162/neco_a_01239)
  191. JABER, L. Z., SOUTHERLAND, S., DAKE, F. Cultivating epistemic empathy in pre-service teacher education. In: Teaching and Teacher Education. 2018, nr. 72, pp. 13–23. Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.02.009>
  192. JENNINGS, P.A. GREENBERG, M.T. The Pro-social classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. In: Review of Educational Research. 2009, vol. 79, issue 1, pp. 491-525
  193. JOHNSON, H., WIENER, R. This time, with feeling: integrating social and emotional development and college- and career-readiness standards. Washington: Aspen Institute, 2017. 28 p.
  194. JOHNSON-ULRICH, L. The social intelligence hypothesis. In: Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science. 2017, pp. 1–7. Disponibil: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6\\_3100-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_3100-1)

195. JUNGE, C., VALKENBURG, P. M., DEKOVIĆ, M., BRANJE, S. The building blocks of social competence: contributions of the consortium of individual development. In: *Developmental Cognitive Neuroscience*. 2020, 45, 100861. Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100861>
196. KANG, S., DAY, J. D., MEARA, N. M. Social Intelligence and emotional intelligence: starting a conversation about their similarities and differences. In: SCHULZE, R., ROBERTS, R. D. (Eds.) *Emotional Intelligence: An International Handbook*. Cambridge, MA: Hogrefe & Huber, 2005. pp. 91-105.
197. KARADEMAS, E.C. Self-Efficacy, Social Support and Well-Being: The Mediating Role of Optimism. In: *Personality and Individual Differences*. 2006, 40, 1281–90. Disponibil: <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2005.10.019>.
198. KEMPER, T. D. Toward a Sociology of emotions: Some problems and some solutions. In: *The American Sociologist*. 1978, 13(1), pp. 30-41.
199. KIHLSSTROM, J. F. CANTOR, N. Social Intelligence. In: Sternberg R. J. (ed.) *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. pp. 256-280.
200. KIHLSSTROM, J. F., CANTOR, N. Social Intelligence. *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. pp. 564–581. Disponibil: <https://doi.org/10.1017/cbo9780511977244.029>
201. LANDY, F. J. The long, frustrating and fruitless search for social intelligence: A cautionary tale. In: K. R. Murphy (Ed.), *A critique of emotional intelligence: What are the problems and how can they be fixed?*, 2006 (pp. 81–123).
202. LAU, J. *Social Intelligence and the Next Generation*. London: Kings College, 2016. 40 p.
203. LEPORE, S. J., KLIEWER, W. Intelligence Attenuates Association Between Peer Victimization and Depressive Symptoms Among Adolescents. In: *American Psychological Association*. 2019, Vol. 9, No. 6, 644 – 652. <http://dx.doi.org/10.1037/vio0000234>
204. LIEVENS, F., CHAN, D. Practical Intelligence, Emotional Intelligence, and Social Intelligence. In: *Handbook of Employee Selection*. New York: Routledge, 2017. pp. 342-364.
205. LÓPEZ MARTÍNEZ, M. J. The social and emotional competences in the earliest academic training of compulsory education teachers within multicultural context. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014, nr. 132, pp. 549 – 556.

206. McQUADE, J. The Social Intelligence of Principals: Links to Teachers' Continuous Improvement In: Educational Studies Dissertations. 2013, 62. Disponibil: [https://digitalcommons.lesley.edu/education\\_dissertations/62](https://digitalcommons.lesley.edu/education_dissertations/62)
207. MEYER, K., JONES, S. Do Students Experience “Social Intelligence,” Laughter, and Other Emotions Online? In: Journal of Asynchronous Learning Networks. 2012, volume 16, issue 4, pp. 99-111.
208. MORIN, A. How to Increase Your Social Intelligence. 2020 (online). Disponibil: <https://www.verywellmind.com/what-is-social-intelligence-4163839>
209. NICKERSON, R. S. Developing Intelligence through Instruction. In: The Cambridge Handbook of Intelligence. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. pp. 205-239.
210. O’SULLIVAN M., GUILFORD, J. P., DEMILLE, R. The measurement of social intelligence. In: Psychological Laboratory Reports. 1965, Vol. 34. Los Angeles: University of Southern California.
211. OECD. Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care. Paris: OECD Publishing, 2012. Disponibil: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123564-en>.
212. OECD. The Future of Education and Skills Education 2030. OECD, 2018. Disponibil: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
213. PASVENSKIENE, A. Z. The Social Competence Concept Development in Higher Education. In: European Scientific Journal. 2014.
214. PÉREZ, P., ALEXÁNDER, L. Unveiling social awareness through literacy practices in an EFL class. In: *Colombian Applied Linguistics Journal*. 2013, 15(2), pp. 184–204. Disponibil: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-46412013000200004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412013000200004)
215. REZAEI, A., BAHADORI KHOSROSHAHI, J. Optimism, social intelligence and positive affect as predictors of university students’ life satisfaction. In: *European Journal of Mental Health*. 2018, 13(2), pp. 150–162. Disponibil: <https://doi.org/10.5708/ejmh.13.2018.2.3>
216. RIGGIO, R. The Social Skills Inventory (SSI): Measuring nonverbal and social skills. 1992.
217. ROSS, L., NISBETT, R. E. The person and the situation: Perspectives of social psychology. New York: McGraw-Hill, 1991.
218. SALAS, E., CANNON-BOWERS, J. A. The Science of Training: A Decade of Progress. In: *Annual Review of Psychology*. 2001, nr. 52, pp. 471-499.
219. SALOVEY, P., MAYER, J.D. *Emotional intelligence. Key Readings on the Mayer and Salovey Model*. N.Y.: Dude Publishing, 2007. ISBN 978-1-887943-72-7.



220. SANKHAYEVA A., SHKUTINA L., etc. Development of the students social intelligence as the future teachers. *Ilkogretim Online - Elementary Education Online*, 2021; 20 (1): pp. 789-802
221. SAXENA, Dr. S. Social intelligence of undergraduate students in relation to their gender and subject stream. In: *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSRJRME)*. 2013, 1(1), pp. 1–4. Disponibil: <https://doi.org/10.9790/7388-0110104>.
222. SCHERBAKOV, S. Students social intelligence and the choice of behavioral strategies in conflict resolution. In: *Research - Clinical Schizophrenia & Related Psychoses*. 2021, volume 15(3).
223. SHAROV, S. The significance of social competence for future teachers in the information society. In: *Science, Research, Development*. 2019, nr. 19, pp. 49-52. Disponibil: [http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/7518/1/sharov\\_2019\\_49.pdf](http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/7518/1/sharov_2019_49.pdf)
224. SHARP, J. E., JENNINGS P. A. Strengthening teacher presence through mindfulness: what educators say about the cultivating awareness and resilience in education. In: *(CARE) Program,” Mindfulness* 7, no. 1, 2016.
225. SPEER, A. B., CHRISTIANSEN, N. D., LAGINESS, A. J. Social intelligence and interview accuracy: individual difference in the ability to construct interviews and rate accurately. In: *International Journal of Selection Assessment*. 2019, 27(2), pp. 104–128. Disponibil: <https://doi.org/10.1111/ijsa.12237>
226. STEPHANIE, M. J. et al. Educators’ social and emotional skills vital to learning. In: *Kappan*. 2013, 94, no. 8, pp. 62-66.
227. STERNBERG, R. J. The concept of intelligence. In: *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. pp. 3-18.
228. STERNBERG, R. J. (ed) *The Cambridge Handbook of Intelligence*. Second Edition. Cambridge University Press, 2020. 1272 p.
229. STERNBERG, R. *The nature of human intelligence*. Paperback: Cambridge University Press, 2018. ISBN 1316629643.
230. SWAINSTON, J. *Cultivating social intelligence: 3 ways to understand others*, 2022. (online) Disponibil: <https://positivepsychology.com/social-intelligence/>
231. SCHERBAKOV, S. V. Students social intelligence and the choice of behavioral strategies in conflict resolution. In: *Clin Schizophr Relat Psychoses Volume 15: 3*, 2021 Doi: 10.3371/CSRP.SS.081021

232. ŞLEAHTIÇHI, M. Values, leaders and social representations. In: Human and Social Studies. 2018. Vol.7. No.3. pp.13-23. ISSN: 2285-5920
233. TABORSK, B. A positive feedback loop between sociality and social competence. In: wileyonlinelibrary.com/journal/eth. Ethology. 2021;127:774–789
234. TETTEGAH, S., ANDERSON, C. J. Pre-service teachers' empathy and cognitions: Statistical analysis of text data by graphical models. In: Contemporary Educational Psychology. 2007, 32(1), pp. 48–82. Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.10.010>
235. THORNDIKE R.L., STEIN, S. An Evaluation of the attempts to measure social intelligence. In: Psychological Bulletin, 1937, pp. 275-285.
236. TUCKER, J. S., RIGGIO, R. E. The role of social skills in encoding posed and spontaneous facial expressions. In: Journal of Nonverbal Behavior. 1988, 12(2), pp. 87–97. Disponibil: <https://doi.org/10.1007/bf00986927>
237. TURNER J. H., STETS J. E. Handbook of the sociology of emotions, vol. II. New York: Springer, 2014.
238. TURNER J. H., STETS. J. E. The Sociology of emotions. Cambridge University Press, 2005. 349 p.
239. WEIS, S. Theory and measurement of social intelligence as a cognitive performance construct. PhD thesis. Universität Koblenz-Landau, 2008. Disponibil: [https://www.researchgate.net/publication/27458405\\_Theory\\_and\\_Measurement\\_of\\_Social\\_Intelligence\\_as\\_a\\_Cognitive\\_Performance\\_Construct](https://www.researchgate.net/publication/27458405_Theory_and_Measurement_of_Social_Intelligence_as_a_Cognitive_Performance_Construct)
240. YERMENTAEYEVA, A., UAIDULLAKYZY E., AYAPBERGENOVA, A., MULDABEKOVA, K. Social intelligence as a condition for the development of communicative competence of the future teachers. In: Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2014, 116, pp. 4758-4763. Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1021>
241. ZEHIR, C. The Relationship Between social innovation and social intelligence: a conceptual framework. In: European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2021. Disponibil: <https://doi.org/10.15405/epsbs.2021.02.8>
242. ZHANG, L. The value of intellectual styles. N.Y.: Cambridge University Press. 2017. ISBN 9781316014561.

În limba franceză

243. ABBET, J.-P. *L'interactivité des compétences sociales dans l'éducation et la formation: raisons théoriques et implications empiriques*. Lausanne, URSP, 2014. Disponibil: [https://www.vd.ch/fileadmin/user\\_upload/organisation/dfj/ursp/Publications/Autres\\_publications/interactivite\\_compences\\_sociales\\_ursp\\_2014.pdf](https://www.vd.ch/fileadmin/user_upload/organisation/dfj/ursp/Publications/Autres_publications/interactivite_compences_sociales_ursp_2014.pdf)
244. ABBET, J.P. Rôle des compétences sociales et sens de leur interactivité dans la formation : quelles implications pour la recherche et les pratiques pédagogiques ? Dans: *Éducation et Socialisation*. 2016, 41. Disponibil: <https://doi.org/10.4000/edso.1709>
245. ANNOOT, E. La responsabilité sociale des universités en France: un concept en émergence? Dans: *Éducation et Socialisation*. 2012, 31. Disponibil: <https://doi.org/10.4000/edso.812>
246. EPINOUX, N. *Les compétences sociales et l'apprentissage coopératif au collège: enjeux et perspectives. Apprendre à coopérer pour réaliser un projet collectif en EPS et en Sciences Physiques*. Université de Bordeaux, 2015, 428 p.
247. GAUSSEL, M. À l'école des compétences sociales. In: *Dossier de veille de l'IFÉ*. 2018, nr. 121. Disponibil: <https://edupass.hypotheses.org/1215>
248. HERNANDEZ, L. Programmes de développement des compétences sociales et d'insertion professionnelle chez les étudiant.e.s: efficacité et limites. Dans: *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*. 2016, 45/3. Disponibil: <https://doi.org/10.4000/osp.5026>
249. HERRERA TORRES, L., BUITRAGO BONILLA, R. E., ÁVILA MORENO, A. K. Empatía en futuros docentes de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En: *Journal of New Approaches in Educational Research*. 2016, 6 (1), pp. 30–37. Disponibil: <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.136>

În limba spaniolă

250. MANACH, M. *Etude de la construction de compétences sociales par une analyse del'activité en situation de formation: transformation du rapport à soi et aux autres. Education*. Brest: Université de Bretagne Occidentale, 2019.
251. OECD. *Competências para o progresso social: O poder das competências socioemocionais*. Fundación Santillana 2015. 140 p.
252. SILLAMY, N. *Dictionnaire de la psychologie*. Larousse, 1995.

În limba rusă

253. FERREIRA, Ricardo Batista Et al. Социально-эмоциональные компетенции в публикациях в сфере образования за последние пять лет: краткий обзор. *Revista*

- Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Год. 07, Изд. 01, Vol. 04, с. 131-145.  
2022 года. ISSN: 2448-0959
254. АНУРИН, В. *Интеллект и социум. Введение в социологию интеллекта*. Н. Новгород: издательство Н-городского университета, 1997. 436 с.
255. БЕЛЯЕВА, Е.В. *Социальный интеллект и психологические качества личности руководителя: на примере предприятий нефтегазовой отрасли*. Автореф. дис. канд. психол. наук. Самара: 2005. 26 с.
256. ВАЛИУЛЛИНА, Е. В. Эмпатия как компонент эмоционального интеллекта в аспекте асертивности личности / Е. В. Валиулина // Вестник ШГПУ. - 2021. -№ 3 (51). - С. 95-98.
257. ВЫШКВЫРКИНА, М. *Динамика социального интеллекта в юношеском возрасте*. В: *Психология человека в современном мире*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 400 с. ISBN 978-5-9270-0170-.
258. КУЖЕЛЕВА, И. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы. Диссертация, 2020. Disponibil: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-sotsialnoi-kompetentnosti-starsheklassnikov-v-kulturo>
259. ЛУНЁВА, О.В. Основные модели социального интеллекта. In: *Cyberleninka*. 2012. № 3. с. 47-54.
260. ЛЮСИНА, Д.В., УШАКОВА, Д.В. *Социальный интеллект: теория, измерение, исследования*. М.: РАН, 2004. 176 с. ISBN 5–9270–0058–4.
261. МИХАЙЛОВА (АЛЕШИНА) Е. С. *Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена, Диагностика социального интеллекта: методическое руководство*, 2-е изд. Пб.: ИМАТОН, 2006. 56 с.
262. НИСМАН, О. *Формирование социальной активности студентов в учреждениях среднего профессионального образования*. Автореф. канд. дис. Самара, 2006.
263. ФАТИХОВА, Л.Ф., ХАРИСОВА, А.А. *Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие*. Уфа: Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО „МГГУ им. М.А. Шолохова”, 2010. 69 с.
264. ФИЛИНА, Н.А. Роль социального интеллекта в формировании коммуникативной компетентности социального педагога. В: *Журнал - Известия Российского*

государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2009. ISSN 1992-6464.

265. ЧУГУНОВА, Э. *Социально-психологические особенности творческой активности инженеров*. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1986. 160,[1] с.
266. ШАЙ, У. Интеллектуальное развитие взрослых. In: *Психологический журнал*. 1998, Т. 19. № 6, с. 78–88.

Resurse electronice:

267. <http://www.socialigence.net/blog/social-intelligence-in-research/>
268. [http://ceda.md/wp-content/uploads/\\_Modulul-Dezvoltarea-personala-si-proiectarea-carierii.pdf](http://ceda.md/wp-content/uploads/_Modulul-Dezvoltarea-personala-si-proiectarea-carierii.pdf)
269. <http://steconomiceuoradea.ro/anale/volume/2005/management-si-marketing/6.pdf> (vizitat la 16.11.2017)
270. [http://www.psihologie.key.md/wp-content/uploads/2010/09/Psihologie\\_3\\_2010.pdf](http://www.psihologie.key.md/wp-content/uploads/2010/09/Psihologie_3_2010.pdf), p.21-30, p.27(vizitat la 14.10.2017)
271. <http://www.revistadesociologie.ro/pdf-uri/nr.3-4-2013/Recenzii.pdf> ( vizitat la 07.01.2018)
272. <https://andreiocila.wordpress.com/2010/09/28/emotiile-in-viata-sociala-rusinea-si-vinovatia-in-spatiul-public-postdecembrist-din-romania/> (vizitat la 23.12.2017)
273. <https://competentepedagogice.wordpress.com/2015/01/11/autoeducatia/> (vizitat la 29.12.2017)
274. <https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-b> (vizitat la 13.12.2022)
275. <https://domnisoararestantiera.wordpress.com/2013/07/24/5-cultura-si-societate/> (vizitat la 23.11.2017)
276. <https://www.europarl.europa.eu/about-p>
277. <https://www.linkedin.com/pulse/inteligenta-sociala-si-emotionala-adelina-rotaru> (vizitat la 12.12.2017)

#### **Documente de politici ale educației și documente normative:**

278. Agenda de Dezvoltare Globală 2030. Disponibil: <https://cancelaria.gov.md/ro/apc/agendade-dezvoltare-durabila-2030>
279. Clasificatorul ocupațiilor din Republica Moldova (CORM 006-2021) (ordinul Ministerului Ministerul Muncii și Protecției Sociale al Republicii Moldova nr. 1677 din 24.12.2021)

280. *Codul Educației*. Publicat: 24.10.2014 în Monitorul Oficial Nr. 319-324, art. Nr: 634; data intrării în vigoare: 23.11.2014 (cu modificările ulterioare: 2016, 2017, 2018, 2019).  
Disponibil la: [www.mecc.gov.md](http://www.mecc.gov.md).
281. Metodologia de elaborare a programelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice. Aprobate prin ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova nr. 92 din 30.01.2019
282. Raportul comun 2012 al Consiliului și al Comisiei privind punerea în aplicare a cadrului strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale (ET 2020) „Educația și formarea într-o Europă inteligentă, durabilă și favorabilă incluziunii”:  
[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=CELEX:52012XG0308\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/ALL/?uri=CELEX:52012XG0308(01))
283. Regulamentul cu privire la formarea continuă a adulților, aprobat prin Hotărârea de Guvern Nr. 193 din 24-03-2017. Publicat: 31-03-2017 în Monitorul Oficial Nr. 92-102 art. 266, modificat HG387 din 15.06.22, MO178-184/17.06.22 art.454; în vigoare 17.06.22
284. Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul structurilor de asistență psihopedagogică, 2020. Aprobate prin ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1091 din 07.10.2020
285. Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general. Aprobate la ședința Consiliul Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016
286. Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și Programul de implementare a acesteia  
[https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/strategia\\_nationale\\_de\\_dezvoltare\\_moldova\\_2030-t.pdf](https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/strategia_nationale_de_dezvoltare_moldova_2030-t.pdf)
287. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*. Disponibil:  
<http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355494>
288. UNICEF. *Crearea unor sisteme de educație reziliente în contextul pandemiei de COVID-19: Considerente pentru factorii de decizie de la nivel național, local și de unitate școlară*. UNICEF, 2022. Disponibil:  
<https://www.unicef.org/romania/media/2836/file/Crearea%20unor%20sisteme%20de%20educa%C5%A3ie%20reziliente%20%C3%AEn%20contextul%20pandemiei%20de%20COVID-19.pdf>

## GLOSAR DE TERMENI

**Acomodare socială** – proces conștient de adaptare sau ajustare, ansamblul de modificări ale conduitei în funcție de condiții noi de modificare a relațiilor între persoane în scopul reducerii stărilor de încordare și a situațiilor conflictuale, de ajustare a comportamentului individual după cerințele grupului, de cooperare, spirit de toleranță pentru prevenirea stărilor tensionante și a conflictelor [56].

**Acceptarea dificultăților** - oamenii interpretează de obicei stimulii la care răspund, în sensul că anumite situații au o anumită importanță pentru respectivele persoane. Cei doi psihologi consideră că felul în care oamenii gândesc și acționează în anumite situații depinde de anumite variabile preexistente de personalitate, aici putem cita temperamentul cât și istoria socială a indivizilor [110].

**Acțiuni emoționale** - acțiuni sociale cauzate de anumite emoții (răzbunare, iubire, loialitate, etc.), rezultat al exprimării sentimentelor personale, ex. de acțiuni emoționale (*bucuria după o victorie, lacrimi la o înmormântare etc.*), (Maslow A., 2009).

**Adaptare emoțională** – proces de activare a unor competențe emoționale ce asigură acomodarea la situații de stres sau crize afective; de menținere a echilibrului emoțional în cazul conflictelor sociale, exercitarea rezonabilă a controlului asupra emoțiilor și exprimarea adecvată a trăirilor emoționale. *Adaptare emoțională* este definită și ca *adaptare socioprofesională* și vizează potrivirea modelelor de conduită personală cu caracteristicile solicitate de ambianța socială.

**Adaptare socială** - potrivirea unei persoane cu mediul, acord între conduita personală și modelele de conduită caracteristice ambianței [57].

**Alfabetizare emoțională** – proces de învățare socială activat printr-un sistem de capacități ce permit: a conștientiza, a înțelege, a recunoaște, a exprima și a gestiona competent emoțiile (proprii și a altor persoane), corespunzător reprezentărilor sociale despre emoții. A. e. servește ca bază pentru a răspunde rezonabil la sentimentele altora. A. e. impune învățarea vocabularului emoțional, necesar pentru a folosi competent informațiile despre propria stare emoțională și starea emoțională a celor din jur, de a exprima emoțiile pentru a răspunde la sentimentele altora în mod util (Schlenker Barry R., Michael F. Wegold, 2015).

**Atracție interpersonală** - orientare pozitivă asupra celuilalt, care condiționează raporturile dintre individ și mediul lui social, dezvoltarea atașamentului față de celălalt se efectuează prin intermediul interacțiunilor sociale în cadrul cărora atracția ocupă un loc determinant, constelație de sentimente ce condiționează orientarea evaluativă a unui subiect către un altul, fie ca o atitudine care cuprinde, în afara componentei evaluative (calitatea și forța sentimentelor și emoțiilor), o componentă cognitivă (cunoștințe și credințe) și o componentă conativă (intenții comportamentale și proiecte). În calitate de componentă afectivă, ea se află la originea afiliațiilor și relațiilor interpersonale ale individului (relații de muncă, relații amicale și relații amoroase). Orice relație interpersonală se caracterizează prin natura și forța legăturii afective dintre cele două persoane, care poate îmbrăca două forme conceptuale independente: prietenia și dragostea pe de o parte, admirația, respectul și recunoștința [7].

**Asertivitate pedagogică** – competență socioprofesională de autoactualizare și autoafirmare profesională în comunicarea pedagogică, ce apare ca rezultat al formării unui ansamblu de atitudini, capacități și cunoștințe învățate având ca efecte pe termen lung - îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea încrederii în sine, consolidarea competenței de a lua decizii responsabile, dezvoltarea capacităților de management al conflictelor și funcționalitatea competențelor profesionale (Bîrsan El., 2017).

**Autoreglare emoțională** – sistem larg de procese ale reglării emoționale ce asigură coordonarea internă a mijloacelor de expresie emoțională (*semnificații personale, valori, norme, idealuri, etaloane de atitudine față de ceilalți, provocări afective interne etc.*) necesare pentru reglarea propriilor sentimente, a sentimentelor celor din jur cu orientarea generală și dinamica comportamentului. A. e. presupune capacitățile de a răspunde la cererile permanente ale noilor experiențe, ce includ o gamă de emoții social tolerabile și suficient de flexibile pentru a permite reacții spontane, de a amâna aceste reacții spontane în dependență de circumstanțe, procese extrinseci și intrinseci responsabile pentru monitorizarea, evaluarea și modificarea reacțiilor emoționale (Rocco M., 2004, p. 79).

**Autoeducația** - *munca individuală în scopul automodelării unor capacități intelectuale, a unor sentimente, atitudini și trăsături de personalitate [29].*

**Axiologia emoțiilor** – știința care are ca obiect de studiu sistemul valorilor culturii emoționale și semnificația socială a acestora.

**Bunăstare emoțională** – domeniu larg, ce cuprinde un număr de elemente complementare, starea de care ne bucurăm atunci, când suntem sănătoși din punct de vedere emoțional, când radiem de bucurie și suntem optimiști; se referă la o stare trăiri vibrante, experiențe și performanțe de valoare maximă. B. e. ar putea cuprinde patru componente principale: *componenta sănătate mintală*, definită ca incidență de probleme de sănătate și tulburări mintale; *componenta cognitivă*, ce vizează credințele individului despre viața lui; *componenta afectivă* vizează sentimentele individului față de viața sa și *componenta psihologică* cu referire la sentimentele individului față de propria persoană (Barry R. Schlenker, Michael F. Wegold, 2015).

Calitatea în învățământ – ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale ofertanților acestuia, prin care sunt satisfăcute așteptările beneficiarilor în raport cu standardele de calitate [7].

**Climat psihosocial** – starea emoțională care domină, permanent sau ocazional, într-un grup social și exercită acțiune asupra indivizilor; fiind apreciat prin nivelul și calitatea relațiilor interpersonale ale membrilor; satisfacția/insatisfacția membrilor față de statutul lor în grup, față de normele și criteriile de apreciere și promovare, față de schimbările intervenite pentru realizarea scopului principal și a obiectivelor individuale, disciplină individuală și de grup. C. ps. favorizează formarea trăsăturilor pozitive de caracter, în general, și formarea personalității; starea de spirit a unui grup social (Zamfir C., Vlăsceanu L, 1998, p. 111).

**Confort spiritual** – stare persistentă de echilibru și satisfacție, bazată pe acordul cu ambianța socială, în condițiile absenței conflictelor și a realizării de sine nestingerite și favorizate de împrejurări (Popescu-Neveanu P., 1978).

**Conflict social** – orice gen de rivalitate colectivă declarată cu scopuri politice, economice sau sociale, cu intensitate și violență variabile (Larousse, 1996, p. 62-63).



Competența interculturală este rezultatul complex al unui proces cognitiv care presupune realizarea a două obiective: - lărgirea orizontului de percepție a ceea ce este străin; - capacitatea de a-l accepta pe celălalt ca fiind diferit de sine [29].

**Competență de management al stresului ocupațional al profesorului** – actualizarea *convingerilor/atitudinilor* privind: importanța echilibrului dintre eforturi și recompense, compatibilizarea expectanțelor sociale cu aspirațiile individuale, satisfacția profesională rezultată din autoritate și stimă de sine, asigurată de rezistența profesională la presiunile de timp, spațiu, resurse și ritm de schimbare în dezvoltarea socio-profesională pentru menținerea sănătății mentale și maximizarea stării de bine, asigurând funcționarea unor *capacități*: aprecierea obiectivă a nevoilor personale și a resurselor de satisfacere a acestora; autoevaluarea limitelor personale de management al energiei afective și autocontrol; aprecierea condițiilor intrapersonale și de mediu extern ce amenință compatibilizarea cu interlocutorii și inserția; reevaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale; evaluarea în termeni de avantaje-dezavantaje, formularea promptă a deciziilor reieșind din propriile priorități; acceptarea de sine; actualizarea de sine în condiții schimbătoare de interacțiuni în mediul profesional, în baza unui *sistem de cunoștințe specifice* privind semnificația, legitățile apariției și mecanismele prevenirii/diminuării stresului ocupațional ce permit inhibarea reacțiilor distructive și excluderea tensiunilor intrapersonale, stabilitatea emoțională în condițiile solicitărilor socioprofesionale (Șova T., 2014, p. 128-129).

**Competență emoțională** – rezultanta sporirii coeficientului de emoționalitate (QE), un sistem de convingeri/atitudini privind importanța disciplinării comportamentului afectiv, spectrul variat al cunoștințelor despre viața afectivă a individului, ansamblul de capacități ce permit gestionarea/canalizarea adecvată a energiei emoționale, integrarea de succes în mediul social și crearea unei cariere de rezonanță (Cojocaru-Borozan M., Zagaievschi C., Stratan N., 2014, p. 45); *competență emoțională* capacități de gestionare a emoțiilor și echilibrare a conduitei afective, de adaptare la diferite contexte, ce reflectă maturitatea afectivă, integrând *componentele emoțională, intelectuală și reglatoare* ale psihicului uman, convertite în realizarea scopurilor și aspirațiilor. Componentele competenței emoționale sunt *autoreglarea, reglarea relațiilor interpersonale, reflecția și empatia* ce formează blocurile funcționale (*comportamental, cognitiv, intrapersonal și interpersonal*) (Юсупова Г., 2006, p. 18).

**Competență de management al stresului ocupațional al profesorului** – actualizarea *convingerilor/atitudinilor* privind: importanța echilibrului dintre eforturi și recompense, compatibilizarea expectanțelor sociale cu aspirațiile individuale, satisfacția profesională rezultată din autoritate și stimă de sine, asigurată de rezistența profesională la presiunile de timp, spațiu, resurse și ritm de schimbare în dezvoltarea socio-profesională pentru menținerea sănătății mentale și maximizarea stării de bine, asigurând funcționarea unor *capacități*: aprecierea obiectivă a nevoilor personale și a resurselor de satisfacere a acestora; autoevaluarea limitelor personale de management al energiei afective și autocontrol; aprecierea condițiilor intrapersonale și de mediu extern ce amenință compatibilizarea cu interlocutorii și inserția; reevaluarea permanentă a sistemului propriu de valori și aspirații profesionale; evaluarea în termeni de avantaje-dezavantaje, formularea promptă a deciziilor reieșind din propriile priorități; acceptarea de sine; actualizarea de sine în condiții schimbătoare de interacțiuni în mediul profesional, în baza unui *sistem de cunoștințe specifice* privind semnificația, legitățile apariției și mecanismele prevenirii/diminuării

stresului ocupațional ce permit inhibarea reacțiilor distructive și excluderea tensiunilor intrapersonale, stabilitatea emoțională în condițiile solicitărilor socioprofesionale (Șova T., 2014, p. 128-129).

Comportament asertiv creează premise pentru promovarea propriilor interese și exprimarea liberă a trăirilor afective [109].

**Comportament prosocial** – tip de comportament orientat spre susținerea, conservarea și promovarea valorilor sociale, fără așteptarea unor recompense externe (Zamfir C., Vlăsceanu L, 1998, p. 121).

**Comunicare socială a emoțiilor** – evocarea emoției sub forma unui discurs (Rimé B., 2008, p. 122).

**Comunicare asertivă**- este tratat de către sociologi ca *factor decisiv al socializării* [34] presupune stabilirea relațiilor interpersonale prin exprimarea onestă și relativ directă a gândurilor și sentimentelor ce sunt social adecvate și în care se ține cont de sentimentele și bunăstarea altor oameni [3].

**Climat psihosocial** – starea emoțională care domină, permanent sau ocazional, într-un grup social și exercită acțiune asupra indivizilor; fiind apreciat prin nivelul și calitatea relațiilor interpersonale ale membrilor; satisfacția/insatisfacția membrilor față de statutul lor în grup, față de normele și criteriile de apreciere și promovare, față de schimbările intervenite pentru realizarea scopului principal și a obiectivelor individuale, disciplină individuală și de grup. C. ps. favorizează formarea trăsăturilor pozitive de caracter, în general, și formarea personalității; starea de spirit a unui grup social (Zamfir C., Vlăsceanu L, 1998, p. 111).

**Cultura emoțională** - constituie o formațiune dinamică a personalității, reflectată în unitatea dimensiunilor intrapersonală și comunicativ-relațională reprezentate într-un sistem de valori emoționale, elaborate de profesori pentru maximizarea eficienței socio-profesionale; se exprimă prin competențe emoționale, integrate într-un stil charismatic de comunicare pedagogică, catalizator de confort profesional și valori emoționale [16].

**Cunoașterea socială** - include atât cunoașterea normelor sociale cât și cunoașterea modului în care indivizii tind să acționeze în varia situații sociale. De asemenea cunoașterea socială afectează modul în care oamenii acționează în situații sociale și reprezintă unul dintre factorii prezenți în tensiunea socială. În consecință, întrucât cercetarea inteligenței sociale investighează construcțiile și caracteristicile tensiunilor sistemului, aceasta se pliază la baza tripodului social propus de Ross și Nisbett (1991) [110].

**Competențe sociale**- modul de relaționare cu cei din jur; dimensiune fundamentală a succesului, deoarece, inițiind și practicând afaceri, individul vine mereu în contact cu noi situații și persoane (Iluț P., 2001, p. 116); voința de a angaja o interacțiune cu altcineva și încrederea în sine pe care o presupune aceasta ca și o aptitudine empatică de stabilire a relațiilor sociale (Păuș V.-A., 2006)

**Decizie** – produsul unui actor social individual cu preferințe ierarhizate, care face o delimitare clară între scopurile și mijloacele pe care le are la dispoziție, deține o informație completă și poate să realizeze un recensământ exhaustiv și sinoptic al soluțiilor posibile și al consecințelor probabile, astfel încât în urma unui calcul legat de avantaje pentru fiecare dintre aceste soluții să o aleagă pe cea mai bună, calculând modelul optimal în funcție de preferințele

sale (Larousse, 1996, p. 77-78); soluție adoptată în vederea rezolvării unei probleme (Zamfir C., Vlăsceanu L, 1998, p. 156).

**Detășare emoțională** – incapacitatea persoanei de a se conecta emoțional cu alții pentru prevenirea situației care o declanșează, descrisă ca *amorțire emoțională*, disocierea, depersonalizarea sau tulburarea, depersonalizarea; neangajarea în conexiuni emoționale, incapacitatea sau dificultatea socială, ce permit menținerea limitelor și integritatea psihică necesară pentru a evita impactul nedorit asupra altora în funcție de cererile emoționale (Blell Denys Santos, 2011).

**Disciplinare emoțională** – puterea de a alege și a controla felul în care să te simți, fiecare având datoria socială de a-și crea și declanșa propriul proces de autodisciplinare (Manz C., 2005, p. 36).

**Educație a emoționalității umane** – efortul de autoeducație prin care persoana își disciplinează conduita emoțională pentru a corespunde anumitor norme și valori sociale (Cojocaru-Borozan M., 2012).

Educație pentru toleranță – o dimensiune nouă a educației, care prin obiective, conținuturi și strategii specifice asigură dezvoltarea în conduita umană a valorilor toleranței (acceptarea diversității, empatia, rezistența la critici, înțelepciunea interacțiunii etc.) în perspectiva edificării culturii toleranței sociale (Țurcan - Balțat L., 2014).

**Egoism** – pasiunile și tendințele care derivă din constituția individuală, organică a omului, în opoziție cu constituția sa socială (Larousse, 1996, p. 99).

**Empatie** – rezonanță în comunicarea afectivă cu semenii, abilitatea de a prevedea comportamentul altor persoane pe baza cunoașterii dispozițiilor psihologice, capacitatea de a anticipa comportamentul altora, de a înțelege trăirile altora; capacitatea de a răspunde adecvat la stările mentale ale altei persoane pornind de la contagiunea emoțională (Sillamy N. Larousse, 1998. p. 114); imitație internă a persoanelor, proiectare a stărilor interne asupra acestora, subiectul astfel trăind în sine viața altuia, tinzând să fuzioneze, să intre în consonanță afectivă cu altul (Popescu-Neveanu P., 1978. p. 233); fenomen de apropiere cognitivă și afectivă față de un subiect concret mergând până la identificare și substituție de rol (Zamfir C., Vlăsceanu L, 1998, p. 213).

**Emoție** – fenomen afectiv fundamental ce se dezvoltă fie ca o reacție spontană și primară, fie ca procese mai complexe, legate de o motivație secundară (Popescu-Neveanu P., 1978. p. 231); reacție globală, intensă și de scurtă durată a organismului la o situație neașteptată, însoțită de o stare afectivă de tonalitate plăcută sau neplăcută (Sillamy N., 1998, p. 113); stare deosebită a unui organism, ce survine în condiții bine definite (o situație numită emoțională), însoțită de o experiență subiectivă și de manifestări somatice și viscerale (Doron R. et al., 2007, p. 230).

**Facilitare emoțională** – capacitatea de a folosi energia emoțiilor pentru a intensifica rezonanța socială în soluționarea problemelor personale.

**Facilitare socială** – superioritatea situației colective față de situația individuală în îndeplinirea unei sarcini (Larousse, 1996, p. 108).

**Generozitate** – fenomen ce apare în opoziție cu egoismul, însuflețit de idei alese, de sentimente sociale progresiste, nobil, mărinimos, dezinteresat, larg, inimos cu orientare pozitivă, prosocială (Cameron M., 2006).

**Imagine de sine** – reprezentarea și evaluarea pe care individul o face sie însuși, în diferite etape ale dezvoltării sale și în diferite situații concrete (Doron R. et al., 2007); I. S. se referă la modul în care

sunt percepute propriile caracteristici fizice, emoționale, cognitive, sociale și spirituale. Percepția de sine depinde de gradul de autostimă (*autoapreciere, autorespect, autoacceptare*). În acest scop oamenii au o nevoie puternică de aprobare socială, întrucât evenimentele percepute ca respingere socială sunt stresante. Persoanele cu o imagine de sine scăzută sunt amenințate de respingere socială, fiind vulnerabili la stres și ardere emoțională (Cojocaru-Borozan M., 2010).

**Inteligență socială** – formă a inteligenței ce se referă la calitatea și eficiența adaptării sociale, la priceperea în ce privește relațiile și acțiunile sociale, în genere, la rezolvarea problemelor psihosociale (Chabot M., Chabot D., 2004).

**Interes** – preocupare de a obține succes, râvnă depusă într-o acțiune pentru satisfacerea anumitor nevoi de importanță socială, util colectivității, orientare activă și durabilă, dorință arzătoare de a cunoaște și de a înțelege, simpatie față de cineva, solitudine și atenție, asigură menținerea unui anumit nivel de activare a organismului. Starea opusă interesului este plictiseală (DEX, 2009).

**Interacțiunea socială** - definită ca un proces de dependent activă, reciprocă și fundamental între indivizi, membri ai unui grup social prin care actele se răsfrâng asupra comportamentului celuilalt [102].

**Învățarea socială** - reprezintă o însușire a cunoștințelor și a deprinderilor prin observarea directă sau indirectă a comportamentelor unor modele și a consecințelor pe care le au aceste comportamente asupra modelelor [100].

**Încrederea în sine** - component aplicabilă, în special a actele noastre. A fi încrezător, înseamnă a considera ca ești capabil să acționezi într-o manieră adecvată în situații importante. [22, p.24].

**Legități ale apariției stresului ocupațional** – legături stabile, esențiale și necesare ale fenomenelor afective, ce explică apariția, existența și dezvoltarea fenomenului stres ocupațional. Se disting următoarele legități ale apariției stresului ocupațional: interdependența stres ocupațional – sănătate, interdependența stres ocupațional – decizie, interdependența stres ocupațional – management al clasei de elevi, interdependența stres ocupațional – performanță, interdependența stres ocupațional – evaluare/autoevaluare, interdependența stres ocupațional – integrare socioprofesională (Șova T., 2014, p. 93).

**Managementul confruntărilor** - se referă la capacitățile individului aflat în conflict de a reacționa și lua decizii în interesul său cel mai bun. Abilitățile sociale puternice pot ajuta o persoană să depășească o situație de criză prin stăpânirea impulsurilor și să obțină rezultatul dorit [100].

**Management emoțional** – competența de a gestiona propriile emoții și emoțiile altor persoane pe direcția disciplinării conduitei sociale; axată pe controlul propriilor emoții pentru a obține anumite beneficii.

**Maturitate emoțională** – competențe emoționale ce permit a acționa echilibrat în contexte sociale variate și adaptarea eficientă în maniera stabilității și confortului (Cojocaru-Borozan M., 2010).

**Nevoie emoțională** - cerință psihologică, de origine intrapsihică, care, de obicei, se centrează pe sentimente, precum dragostea, teama, furia, durerea, anxietatea, frustrarea și depresia, implicând înțelegere, empatie și sprijin reciproc. Dacă aceste nevoi nu sunt satisfăcute în mod obișnuit prin mijloace adecvate, socialmente acceptate, acestea pot precipita condițiile

psihopatologice (Cosnier J., 2007).

**Perseverență** - însușirea volitivă a personalității, care se manifestă în priceperea de a pune și a atinge scopuri cu semnificație socială. Omul perseverent în alegerea scopului își înțelege necesitățile și interesele societății și își schițează scopuri, ce reflectă aceste necesități și interese. Personalitatea perseverentă are scopuri personale clare. Îmbină armonios scopurile obștești și cele personale. Claritatea scopului este meritul omului perseverent. Perseverența în atingerea scopului ia o direcție individualizată, acești oameni își schițează scopuri, conținutul cărora reflectă doar trebuințe și interese personale, iar acțiunile, care se manifestă, nu au importanță socială (Chelcea S., 2008).

**Problematică afectivă** – probleme specifice dezvoltării afective a personalității care se exprimă prin: deficitul de sensibilitate și imaturitate afectivă; stres comunicațional și instabilitate emoțională; nedevoltarea competențelor sociale și comunicative; extenuare psihică și epuizare emoțională (la profesori, în special); rezistență scăzută la comunicarea didactică, la învățare și studiul individual; deficitul de energie emoțională; alternanța neargumentată a dispoziției și incoerență acțională; lipsă de expresivitate și originalitate emoțională; ritm scăzut de adaptare la câmpul universitar/școlar; capacități reduse de a percepe și a diferenția stările emoționale ale altora; analfabetism emoțional exprimat în dificultatea de a descrie propriile sentimente; nivel scăzut al inteligenței emoționale manifestată în dezechilibru emoțional; conflicte interpersonale; eforturi minimalizate de autoeducație, evaluare subiectivă și aserțiune; rigidizarea vieții emoționale (constricția); capacități minime de disciplinare și management emoțional; intoleranță și lipsă de cooperare; dificultăți în asumarea responsabilităților etc. ce rezultă din anumite carențe ale comunicării interpersonale (Cojocaru-Borozan M., 2012, p. 62).

Responsabilitatea socială este componenta culturii emoționale vizând competența interpersonală de a fi cooperant, implicat și inventiv și presupune capacitatea de a acționa într-o manieră responsabilă, respectând regulile sociale. Oamenii deficitari la acest capitol pot manifesta atitudini antisociale, pot acționa în mod abuziv în raport cu alte persoane [Ibidem]

**Rezistență la stres** – ansamblul calităților personale, ce asigură soluționarea reușită a situațiilor stresante, adică rezistența la suprasolicități intelectuale, volitive și emoționale, condiționate de specificul activității profesionale, fără anumite consecințe negative asupra sănătății individuale și sociale (Полякова О. Б., p. 64-75).

**Rezistența la multiple solicitări** – se referă la cunoașterea socială, ce are un caracter ambivalent fiind conceptuală și procedurală, altfel spus aceasta include atât cunoașterea normelor sociale cât și cunoașterea modului în care indivizii tind să acționeze în varia situații sociale. De asemenea cunoașterea socială afectează modul în care oamenii acționează în situații sociale și reprezintă unul dintre factorii prezenți în tensiunea socială [Ibidem].

**Rezistența emoțională** – toleranța la stres, puterea intelectuală și competențe sociale de adaptare la influența proceselor și a condițiilor interne și externe distructive.

**Rezonanță afectivă** – finalitatea procesului emoțional ce constă în crearea universului afectiv comun cu interlocutorii prin retroacțiunea comunicării (Zlate M., 2000, p. 23).

**Rezonanță afectivă în comunicare** – starea de vibrație și amplificare a feed-back-ului pozitiv în comunicare, ecou și efect produs în interacțiunile comunicative (Cojocaru-Borozan M., 2011).

**Sacrificiu** – jertfirea sau cedarea obiectului dorit; renunțarea la propriile sentimente și interese, conjugarea violenței pentru menținerea ordinii sociale (Larousse, 1996, p. 232).

**Socializare emoțională** – procesele intenționale și neintenționale prin care persoanele apropiate, în mod special părinții, își învață copii despre reglarea emoțională (Collins John W., Nancy Patricia O'Brien., 2011).

**Sociabilitatea pedagogică** - capacitate a oamenilor de a trăi în societate și a fi sociabil [34].

Standarde educaționale de stat – condițiile obligatorii de realizare a programelor educaționale la toate nivelurile și ciclurile de învățământ în instituțiile publice și private, precum și cerințele minime obligatorii față de conținutul programelor educaționale, volumul maxim de muncă pretins copilului, elevului sau studentului și cadrului didactic, față de infrastructura și dotarea instituției de învățământ, față de nivelul de pregătire al absolvenților și organizarea procesului educativ. Standardele educaționale de stat constituie baza pentru evaluarea obiectivă a calității și a nivelului de instruire și calificare a absolvenților, indiferent de forma de realizare a studiilor [7].

**Standarde naționale de referință** – ansamblu de cerințe care definesc un nivel optim de realizare a activităților furnizorului de educație/instituției furnizoare de educație în baza bunelor practici existente la nivel național, european sau internațional. Standardele naționale de referință sunt specifice fiecărui program de studii și fiecărei instituții [Ibidem].

**Teoriile învățării sociale și a comunicării sociale a emoțiilor** susțin că limbajul emoțional se învață, prin imitație, experiență și prin procese sociale de comparație (Rimé, 2007, Lyubomirsky, Ross, 1997).

**Teoria procesării sociale a emoțiilor** – vizează o serie de principii care stau la baza conceptelor în lumea fenomenelor emoționale. Printre aceste principii se numără: maleabilitatea dezvoltării sistemului emoțional; tranziții în dezvoltare bazate pe auto-organizare și non-linearitate. Aceste principii permit: (a) detectarea proceselor relevante emoțional din contextul social, (b) înțelegerea combinărilor emoționale, (c) relaționarea cu natura informației emoționale (*gradient vs. categorical*) pe care indivizii o percep și construiesc (Fogel A., Nwokah E., Young Dedo J., Messinger D., Dickson K. L., Matusov E., Holt S. A., 1992, p. 232-235).

**Toleranță pedagogică** – competență profesională ce include atitudini constructive derivate din sistemul de valori individuale și profesionale, un sistem de capacități ce permit evaluarea obiectivă a situațiilor și comunicarea eficientă, formularea deciziilor adecvate pentru anticiparea apariției conflictelor, pentru a rezista tensiunilor profesionale și a menține la parametri înalți gradul de adaptare socială. Toleranța pedagogică se exprimă în raport cu influențele psihologice distructive în condiții de conflict pedagogic vizând capacități psihopedagogice ce permit a-i înțelege pe educați și a le reproșa accesibil (Țurcan-Balțat L., 2015).

**Valoare** – proprietate de natură socioculturală a ceva, prezentând semnificație și indicând a prețuire sau apreciere, orice valoare se definește prin raportare la subiect, valoarea este obiectivarea forțelor esențiale ale omului, valabilă la nivelul personalității umane [10].

**Valorificarea potențialului afectiv** – a pune în valoare experiențele emoționale, a scoate în evidență valoarea exprimării întregului spectru de emoții; procesul prin care rezultatele investițiilor de energie emoțională ajung să fie utilizate eficient în vederea dezvoltării personale și profesionale conform normelor culturale.

**Anexa 2.****TEST DE EVALUARE A INTELIGENȚEI SOCIALE A CADRELOR DIDACTICE**

Testul propus mai jos își propune să vă ofere o indicație despre nivelul inteligenței dvs. Sociale. Vă prezentăm următoarele întrebări referitoare la aspecte ale inteligenței sociale și vă rugăm să alegeți varianta de răspuns care vă corespunde cel mai mult.

1. Cred că am o imagine socială bună	imaginea de sine pozitivă,
2. Accept cu ușurință dificultățile vieții	acceptarea dificultăților,
3. Rezist la multiple solicitări	rezistența la multiple solicitări,
4. Sunt capabil(ă) să fac mai multe lucruri în același timp	orientare spre succes
5. Compătimesc oamenii în condiții stresante	empatie,
6. Mă preocupă efectele propriilor acțiuni	conștiința socială,
7. Reușesc să comunic fără a crea situații incomode celor din jur	înțelepciune socială,
8. Construiesc cu ușurință relații bune cu oamenii	interacțiune socială,
9. Sunt conștient că trebuie să respect anumite norme sociale	integritate,
10. Îmi reușește să – mi argumentez inteligent punctul de vedere fără a intimida interlocutorii	comunicare asertivă,
11. Sunt interesat să mă adaptez cu ușurință în mediul social	responsabilitate socială
12. Mă simt apreciat și integrat în grupul socio-profesional	rezonanța socială

**A. Nivel înalt****B. Nivel mediu****C. Nivel scăzut**

**Fișă DE EVALUARE A INTELIGENȚEI SOCIALE A CADRELOR DIDACTICE****1. Cred că am o imagine socială bună**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**2. Accept cu ușurință dificultățile vieții**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**3. Rezist la multiple solicitări**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**4. Sunt capabil(ă) să fac mai multe lucruri în același timp**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**5. Compățimesc oamenii în condiții stresante**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**6. Mă preocupă efectele propriilor acțiuni**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**7. Reușesc să comunic fără a crea situații incomode celor din jur**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**8. Construiesc cu ușurință relații bune cu oamenii**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**9. Sunt conștient că trebuie să respect anumite norme sociale**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**10. Îmi reușește să – mi argumentez inteligent punctul de vedere fără a intimida interlocutorii**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**11. Sunt interesat să mă adaptez cu ușurință în mediul social**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**12. Mă simt apreciat și integrat în grupul socio-profesional**

A. întotdeauna	B. deseori	C. rareori
----------------	------------	------------

**Interpretare:**

Acest test a fost elaborată pentru a măsura sentimentul global al valorilor inteligenței sociale. Scala cuprinde 12 itemi cu 3 posibilități de răspuns între nivel înalt, mediu și scăzut. Nivelurile de dezvoltare sunt în raport cu variantele de răspuns ale testului: întotdeauna- nivel înalt, deseori- nivel mediu și rareori- nivel scăzut.



## CHESTIONAR PENTRU AUTOAPRECIEREA IMAGINII DE SINE

(traducere și adaptare de Dafinoiu I.)

### Descrierea instrumentului:

Noi, oamenii, suntem în situația unică de a ne putea privi din exterior și de a ne descrie, aprecia și judeca. Ceea ce facem, ce și cum simțim și ceea ce credem că suntem se organizează în jurul a ceea ce considerăm a fi eul nostru.

Atât filosofii, cât și psihologii au simțit nevoia de a studia subiectul uman și imaginea lui de sine. Socrate a lansat îndemnul „cunoaște-te pe tine însuși”, Adler Alfred a afirmat că „tendința de a-I umili pe ceilalți provine din sentimentele de inferioritate”, iar Fromm Erich ne-a spus „să ne iubim, pentru că sentimentele de dragoste pentru noi înșine și pentru ceilalți merg mână în mână”.

Între psihologii care s-au ocupat de dezvoltarea tehnicilor de cercetare a imaginii de sine și de integrarea acestui concept în psihoterapie a fost și Rogers C. El este cel care a observat faptul că cei care solicită psihoterapie au, în general, o imagine de sine negativă, o neconcordanță între ce ar dori să fie și ceea ce cred că sunt în momentul respectiv. Astfel de discrepanțe, între felul cum ne vedem și ceea ce am dori să fim formează conflictul între eul actual și eul ideal; el poate conduce la frustrare, la stres și la o scăzută stimă de sine.

Pentru a obține informații în legătură cu echilibrul între eul actual și cel ideal, prezentăm, în continuare, lista celor 32 de adjective, reprezentând trecerea în revistă a unor caracteristici pozitive și negative. Menționăm că utilizarea unei astfel de liste își are originea în practica și ideile lui Carl Rogers.

### Instrucțiuni:

Citiți adjectivele notate mai jos. Plasați un X în coloana intitulată „cum sunt în prezent,” în dreptul fiecărui cuvânt care, după părerea dvs., exprimă o trăsătură care, vă caracterizează. Apoi, fără a privi semnele pe care le-ați făcut, recitiți lista. De această dată însemnați cu O în coloana intitulată „cum aș dori să fiu”, fiecare cuvânt care exprimă însușirea pe care ați dori să o aveți, dacă ați putea fi o persoană ideală.

### Notare:

Pentru a afla scorul dvs. acordați un punct pentru fiecare adjectiv notat în ambele coloane, cu X, respectiv cu O, ca și pentru cele care în ambele coloane nu au primit nici un semn. Dacă un adjectiv este notat doar în una din coloane, el nu primește nici un punct. Pentru obținerea notei totale, faceți suma punctelor.

## TEST PENTRU DESCOPERIREA NEVOILOR „SCALA RUSSEL”

(după Boulerce, B. și Rousseau, F.)

**Instrucțiune:** Dispuneți de 100 de puncte pe care le puteți repartiza, așa cum doriți, între cele 35 de sugestii de nevoi propuse. **NB: Trebuie să alegeți în mod obligatoriu între 6 și 15 propuneri.**

Nr. alocate	Puncte	SUGESTII
		1 Să am un loc de muncă stabil 2 Să obțin respectul celorlalți. 3 Să respect programele, să-mi rezerv repaus, timp liber. 4 Să primesc un salariu mare. 5 Să conduc o firmă renumită. 6 Să beneficiaz de condiții bune de lucru. 7 Să profit de avantaje în natură. 8 Să fac o muncă de calitate. 9 Să fac carieră . 10 Să mă înțeleg bine cu ceilalți. 11 Să pot comunica în mod adecvat cu alții. 12 Să risc. 13 Să mă bucur de o poziție, un statut în cadrul firmei. 14 Să obțin o promovare. 15 Să fac o muncă stimulată. 16 Să beneficiaz de pensie, de avantaje sociale. 17 Să beneficiaz de servicii: sport, călătorii, etc, 18 Să lucrez într-o întreprindere solidă. 19 Să nu am probleme grele de rezolvat. 20 Să știu ce se petrece în cadrul firmei. 21 Să am sentimentul că fac un lucru important. 22 Să fiu membru într-un colectiv de conducere. 23 Să am un post bine definit. 24 Să am un șef care să mă felicite pentru munca mea. 25 Să muncesc la o întreprindere unde fiecare are o funcție bine definită. 26 Să evoluez într-o firmă dinamică. 27 Să asist la un număr maxim de întâlniri. 28 Să fiu de acord cu obiectivele firmei. 29 Să mă bucur de libertate în ceea ce fac. 30 Să dispun de ocazii pentru dezvoltarea proprie. 31 Să fiu sancționat dacă e cazul. 32 Să am un superior competent 33 Să-mi aleg perioadele de vacanță. 34 Să muncesc sub strictă supraveghere. 35 Să am un loc de muncă aproape de casă.

**Total 100 p. Grila de apreciere a sugestiilor sus enumerate:**

NEVOI	NR. SUGESTII	P. ALOCATE	TOTAL
1. fiziologice	3,6,7,17,19,33,35		
2. de securitate	1,9,16,18,22,31,34		
3. sociale (de apartenență și adeziune)	2,5,10,11,20,27,32		
4. de stimă și considerație proprie	4,8,13,21,23,24,29		
5. de realizare a sinelui	12,14,15,25,26,28,30		

**NB: Apreciați-vă categoria nevoilor personale, calculând punctajul total!!!**

### Scala de autoevaluare pentru training asertiv

(Harghidan, V., 1997, p.191)

Stabiliți gradul de agitație emoțională provocată de fiecare din situațiile enumerate, apreciind procentul de emoții interferente pe care îl simțiți în momentul respectiv (disconfort, anxietate, frică, mânie, vinovăție etc.) și notați cu

1	Deloc
2	Un procent mic
3	Un procent destul de mare
4	Un procent mare
5	Un procent foarte mare

Parcurgeți apoi lista pentru a doua oară și apreciați probabilitatea de a acționa ca în situațiile descrise, pentru dumneavoastră, notând cu

1	Nu fac niciodată
2	Fac rareori
3	Fac cam jumătate din timp
4	Fac de obicei
5	Fac întotdeauna

La sfârșit totalizați separat punctele pentru cei doi indicatori (gradul de agitație emoțională și probabilitatea de a acționa) și urmăriți în care din categoriile de mai jos se încadrează comportamentul dumneavoastră.

Gradul de agitație	Situația	Probabilitatea de a acționa
	1. Refuzați o solicitare a de împrumuta magnetofonul dumneavoastră	
	2. Faceți un compliment unui prieten	
	3. Solicitați pe cineva să vă facă un serviciu	
	4. Rezistați presiunilor unui vânzător care vrea să vă determine să cumpărați ceva	
	5. Vă cereți scuze când ați greșit	
	6. Refuzați o întâlnire personală sau una profesională solicitată de cineva	
	7. Admiteți că vă este frică și cereți să fiți înțeleș	
	8. Spuneți unei persoane cu care sunteți în relații de intimitate când vă supără, prin ceea ce face sau spune	
	9. Cereți recuperare dacă lucrați ore suplimentare	
	10. Vă admiteți ignoranța într-un anumit domeniu	
	11. Refuzați o solicitare de a împrumuta bani	

	12. Puneți întrebări referitoare la viața personală	
	13. „Expediați” un prieten vorbăreț	
	14. Cereți să fiți criticat în mod constructiv	
	15. Inițiați o conversație cu un străin	
	16. Faceți un compliment unei persoane care vă place sau cu care sunteți într-o relație sentimentală	
	17. Cereți o întâlnire profesională sau personală cuiva	
	18. Cererea dumneavoastră inițială pentru o întâlnire este refuzată și solicitați din nou, aceeași persoană, altă dată	
	19. Admiteți că ați înțeles greșit ceva într-o discuție și întrebați dacă vi se poate explica	
	20. Solicitați un post	
	21. Întrebați dacă ați supărat pe cineva	
	22. Spuneți cuiva că îl (o) plăceți	
	23. Cereți serviciul convenit, când acesta nu vi se face, de exemplu, într-un restaurant	
	24. Discutați în mod deschis cu o persoană critica pe care v-a făcut-o	
	25. Înapoiați, într-un magazin, marfa defectă	
	26. Vă exprimați o opinie care diferă de cea a persoanei cu care discutați	
	27. Rezistați unor propuneri sau provocări cu caracter erotic, când nu sunteți interesat(ă)	
	28. Spuneți unei persoane când simțiți că a făcut ceva nedrept față de dumneavoastră	
	29. Acceptați o întâlnire	

<b>Gradul de agitație</b>	<b>Situația</b>	<b>Probabilitatea de a acționa</b>
	30. Spuneți cuiva vești bune despre dumneavoastră	
	31. Rezistați insistențelor de a bea	
	32. Rezistați când o persoană importantă vă cere ceva nedrept	
	33. Părăsiți un post	
	34. Rezistați presiunilor de a vă schimba atitudinea	
	35. Discutați în mod deschis cu o persoană critica pe care a adus-o lucrării dumneavoastră	
	36. Cereți să vi se înapoieze lucruri pe care le-ați dat cu împrumut	
	37. Primiți complimente	
	38. Continuați să stați de vorbă cu cineva care nu este de acord cu dumneavoastră	
	39. Spuneți unui prieten, sau cuiva care lucrează cu dumneavoastră, când spune sau face ceva care vă supără	

	40. Spuneți unei persoane care vă enervează să înceteze, în public	
--	--	--

*Tipul neasertiv* – gradul de agitație este mai mare decât probabilitatea de a acționa. Vă comportați predominant neasertiv pentru că nu reușiți să faceți față emoțiilor și să vă reduceți gradul de agitație. Acestea vă copleșesc și vă împiedică să acționați în contextul respectiv.

*Tipul indiferent* – grad redus de agitație emoțională și probabilitate mică de acțiune în majoritatea situațiilor. Sunteți genul de persoană care, în general, nu dorește să-și schimbe comportamentul pentru a fi mai asertivă. S-ar putea să faceți confuzii între asertivitate și comportamentul agresiv, sau să aveți un sistem de convingeri neadecvate, de tip irațional, care să vă împiedice să vă recunoașteți drepturile personale sau pe cele ale celorlalți. Încercați să vă gândiți mai mult la motivele pentru care vă comportați într-un anumit fel, în diverse situații concrete.

*Tipul agitat* – grad mare de agitație emoțională și probabilitate mare de acțiune. Deși vă comportați asertiv, sunteți anxios sau tensionat emoțional. Dacă această agitație emoțională apare, mai ales, sub forma mâniei sau supărării, devine indicator pentru un comportament cu note agresive. Pentru a face față emoțiilor perturbatoare trebuie să încercați să vă schimbați în primul rând convingerile, să învățați să recunoașteți, în diferite situații, senzațiile vegetative care sunt semnalele stărilor afective neplăcute și să le determinați cauzele, apoi să le contracarați prin mesaje interioare raționale constructive.

*Tipul asertiv, echilibrat* – măsura probabilității de acțiune depășește gradul de agitație emoțională. Emoțiile nu vă perturbă modul constant de acțiune. Reușiți fără dificultate să comunicați celor din jur ceea ce vă deranjează fără a acumula tensiune în plan psihic.

## Ancheta „Orientările valorice”

(după Rokeach, M.)

**Instrucțiunea:** Aranjați (în ordine descrescătoare), cele 18 valori - scopuri, după gradul de importanță a acestor valori pentru D-voastră. La fel aranjați și valorile instrumentale.

### Valori scopuri:

1. Viață activă (dinamism și varietate emoțională)
2. Înțelepciune de viață (gândire „matură”, experiență de viață)
3. Sănătate (fizică și psihică)
4. Serviciu interesant.
5. Contemplarea frumosului în natură și artă.
6. Dragostea (uniunea fizică și spirituală cu omul drag).
7. Bunăstare materială.
8. Prezența unor prieteni buni și devotați.
9. Aprecieri socială.
10. Cunoștințe (posibilitatea perfecționării studiilor, vocabularului, culturii generale)
11. Viață productivă (folosirea la maxim a posibilităților și potențialului)
12. Dezvoltare continuă (muncă permanentă de auto-perfecțiune).
13. Distracții (viață ușoară lipsită de obligațiuni).
14. Libertate (independență în acțiuni și gândire).
15. Viață familială fericită.
16. Fericirea altora (bunăstarea, dezvoltarea și perfectarea altor persoane).
17. Posibilitatea activității creatoare.
18. Libertate și armonie internă.

### Valori instrumentale:

1. Acuratețe în activități și modul de viață.
2. Educație (maniere bune).
3. Exigențe și aspirații înalte.
4. Energie de viață (simțul umorului).
5. Executivitate (disciplină).
6. Independență (capacitatea de a acționa hotărât).
7. Intransigență față de sine și alții.
8. Responsabilitate.
9. Studii (cultură generală înaltă).
10. Raționalism.
11. Autocontrol (autodisciplină, stăpânire de sine).
12. Spirit întreprinzător.
13. Voință și perseverență în atingerea scopului.
14. Toleranță (răbdarea la opiniile și gândurile altor).
15. Viziuni largi (abilitatea de a înțelege opiniile altora, a le stima gusturile și tradițiile).
16. Onestitate.
17. Eficacitate în muncă.
18. Compasiune (delicatețe și atitudine grijulie față de alții).

**Testul celor patru factori de inteligență socială: descrieri de teste și exemple, după  
(O'Sullivan & Guilford, 1976).**

**Descriere Testului**

Testul este un instrument popular de evaluare a inteligenței sociale bazat măsurarea performanței care a fost dezvoltat de către Guilford în „Bateria de teste a inteligenței sociale”

- *Grupare de expresii (clase)*: Participanții trebuie să găsească o expresie facială, din patru alternative, care se potrivește cel mai bine unui grup de alte trei expresii.
- *Desene animate lipsă (sistem)*: Participanții trebuie să completeze un spațiu liber, într-o succesiune de desene animate, selectând desenul animat corect din patru alternative de alegere.
- *Traduceri sociale (transformări)*: Acest test a fost singura măsură în limbaj scris a inteligenței sociale din această baterie. Participanților li se oferă o declarație făcută între o pereche de oameni, într-o relație socială definită. Ei trebuie să aleagă o pereche din trei alternative acea pereche de oameni între care afirmația dată are un înțeles diferit.
- *Predicția desenelor animate (implicații)*: Participanții trebuie să aleagă un desen animat, din trei alternative, care se adaugă cel mai potrivit unui desen animat dat.

**Exemple**

**TEST N.1**

**„ISTORII DE CONCLUZIONAT”**

În acest test sunt reprezentate ilustrativ situațiile de zi cu zi, cu care se confruntă personajul Barney. Barney este un bărbat chel, de profesie - chelner. De asemenea, în unele situațiile sunt implicate soția, fiul și prietenii lui Barney, cu care el se întâlnește la domiciliu sau în cafenea. Fiecare activitate/sarcină din partea stângă a paginii este o imagine ce reprezintă o anumită situație. Identificați sentimentele și intențiile comportamentale ale personajelor alegând una dintre cele trei imagini din dreapta, cea care arată opțiunea cea mai plauzibilă/perfectă/potrivită (ce completează situația).

Să examinăm un exemplu:

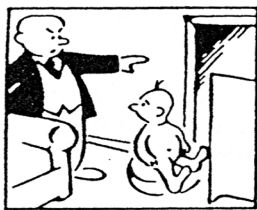


În imaginea din stânga, Barney, agățat de marginea acoperișului, este înfricoșat și cere ajutor de la fiul său micuț. Băiatul este înspăimântat văzându-și tatăl într-o astfel de situație dificilă.

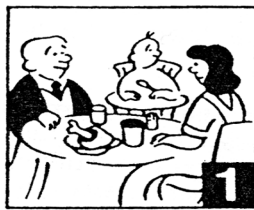
În cazul dat alegere/opțiunea imaginii Nr. 1 reprezintă răspunsul corect în acest caz. Prin urmare, în FIȘA PENTRU RĂSPUNSURI va fi încercuită cifra 1, deoarece imaginea Nr. 1 este cea mai logică și credibilă continuare a situație: soția și fiul lui Barney, pun o scară pe peretele casei, ajutând astfel, bărbatul să coboare.

Selecția imaginilor Nr. 2 și Nr. 3 este mai puțin corectă. În ceea ce privește imaginea Nr. 2, este puțin probabil ca, agățat de marginea acoperișului, speriat și neputincios, Barney va putea urca pe acoperiș singur. Deoarece situația în care se află Barney este periculoasă, soția și fiul său, puțin probabil că se vor amuza de situația creată, așa cum se arată în figura Nr. 3. Deci, de fiecare dată/la fiecare sarcină, trebuie să preziceți ce se va întâmpla după situația prezentată în imaginea din partea stângă a paginii, bazându-vă pe sentimentele și intenția personajelor implicate în ea.

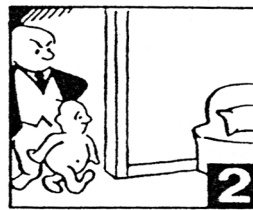
Nu selectați imaginile doar pentru că par a fi o continuare/răspuns amuzantă a situației. Oferiți cele mai tipice și logice continuări a situațiilor date. Lucrați, după posibilitate, cât mai repede. Nu pierdeți mult timp la rezolvarea sarcinilor. Dacă sunteți siguri de răspuns, treci la următoarea sarcină/item/situație. În cazul sarcinilor ce vi se par dificile, să oferiți un potențial răspuns, chiar dacă nu sunteți destul de siguri că acesta este corect.



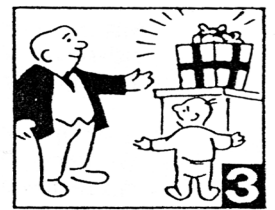
1



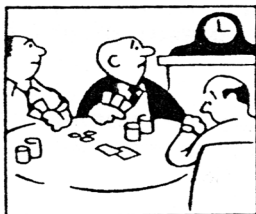
1



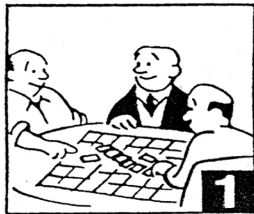
2



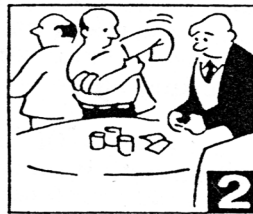
3



2



1



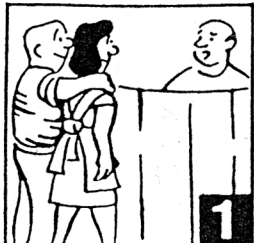
2



3



3



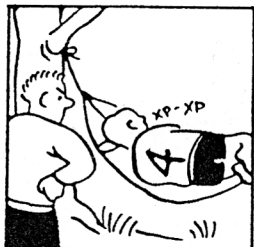
1



2



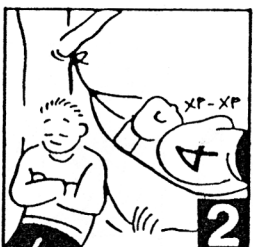
3



4



1

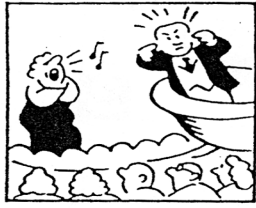


2

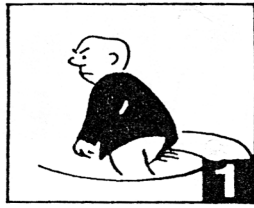


3

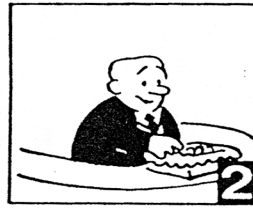




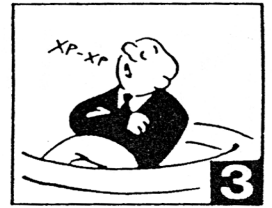
5



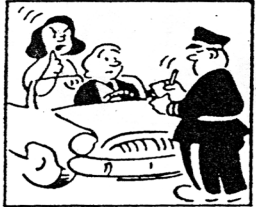
1



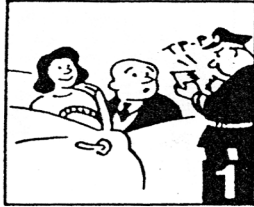
2



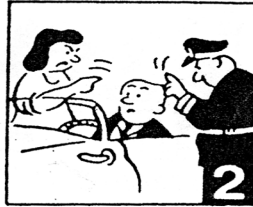
3



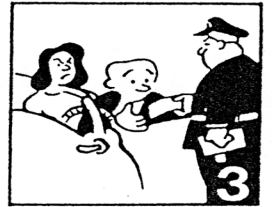
6



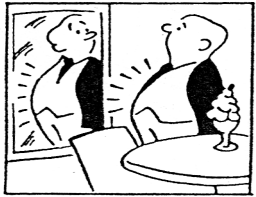
1



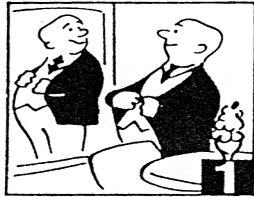
2



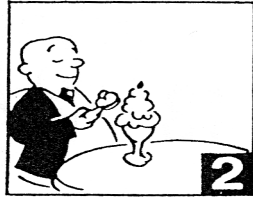
3



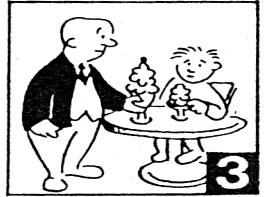
7



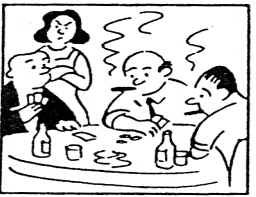
1



2



3



8



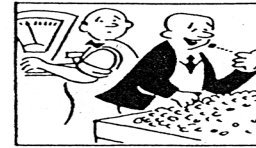
1



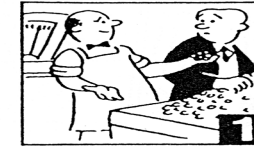
2



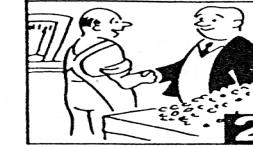
3



9



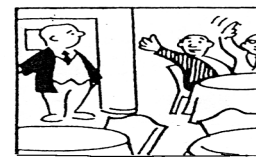
1



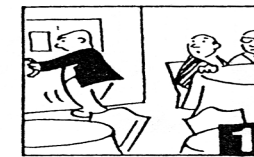
2



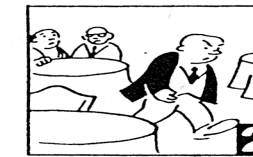
3



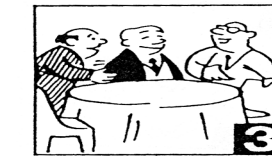
10



1



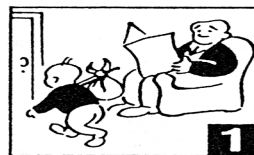
2



3



11



1



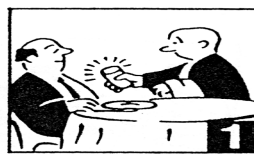
2



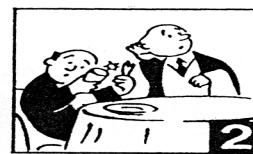
3



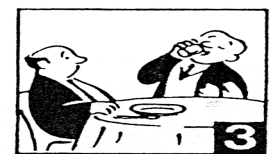
12



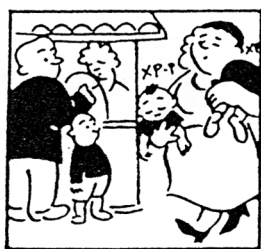
1



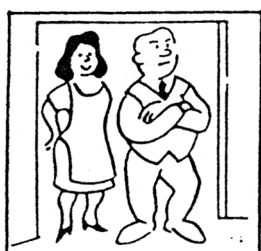
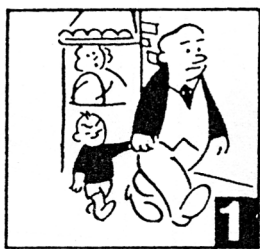
2



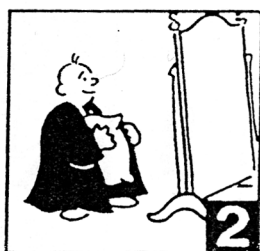
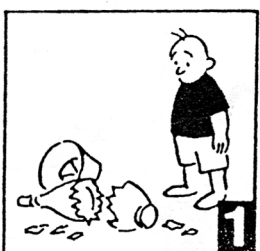
3



13



14

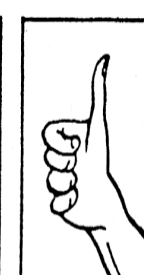


TEST N. 2

### „GRUPURILE DE EXPRESII”

În cadrul acestui test, veți avea de a face cu imagini, în care sunt reprezentate poziții, gesturi, expresii faciale, adică mișcări expresive reflectă stările umane.

În vederea explicării esenței sarcinilor, vom analiza un exemplu. În acest exemplu, trei imagini din partea stângă exprimă una și aceeași stare personală, aceleași gânduri, sentimente, intenții.



În același timp, una din cele patru imagini din dreapta, exprimă aceeași stare, același gânduri, sentimente sau intenții. Dvs., trebuie să găsiți această imagine.

Răspunsul corect este indicat în imaginea Nr. 2, exprimând aceeași stare (tensiune sau nervozitate), ca și imaginile din partea stângă. Prin urmare, în FIȘA PENTRU RĂSPUNSURI va fi încercuită cifra 2, deoarece imaginea Nr. 2 este cea mai logică și credibilă continuare a situației. Imaginile Nr. 1, 3, 4 nu sunt potrivite, deoarece reflectă alte stări (bucurie și bunăstare).

Deci, în fiecare sarcină a sub-testului dat, ar trebui să alegeți una din cele patru imagini din dreapta, care este potrivită pentru grupul de imagini din stânga, deoarece aceasta reflectă o stare similară. Nu selectați imaginile doar pentru că par a fi o continuare/răspuns amuzantă a situației. Oferiți cele mai tipice și logice continuări a situațiilor date. Lucrați, după posibilitate, cât mai repede. Nu pierdeți mult timp la rezolvarea sarcinilor. Dacă sunteți siguri de răspuns, treci la următoarea sarcină/item/situație. În cazul sarcinilor ce vi se par dificile, să oferiți un potențial răspuns, chiar dacă nu sunteți destul de siguri că acesta este corect.



1



1



2



3



4



2



1



2



3



4



3



1



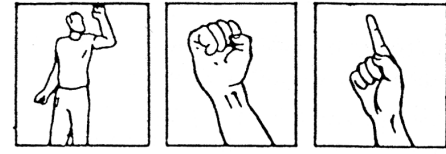
2



3



4



4



1



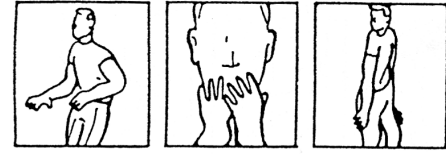
2



3



4



5



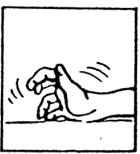
1



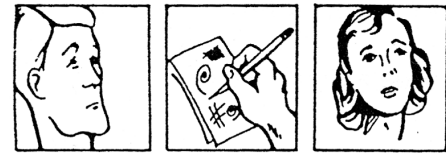
2



3



4



6



1



2



3



4



7



1



2



3



4



8



1



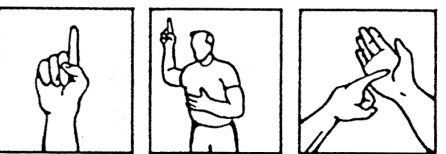
2



3



4



9



1



2



3



4



### TESTUL N.3

#### „EXPRESII VERBALE”

Pentru fiecare din sarcinile acestui test sunt prezentate câte o frază care este comunicată interlocutorului din partea stângă. Iar, în partea dreaptă sunt afișate/prezentate/scrise, trei situații posibile de comunicare. Și doar în cazul unei situații concrete, fraza prezentată din partea stângă, va dobândi o semnificație total diferită. Să analizăm un exemplu:

O persoană parțial surdă – către prietenul său:  
„Repețați, vă rog frumos”.

1. O persoană jignită – către colegul său
2. Operatorul de telefonie – către abonat
3. Studentul – către Profesor

Mesajul exprimat de către o persoană parțial surdă către colegul său este o cerere politicoasă. Această frază în situațiile N 2, 3 va avea aceeași valoare. Și doar în situația N 1, exprimată de persoană jignită, această frază va căpăta un sens complet diferit. Prin urmare, în FIȘA PENTRU RĂSPUNSURI va fi încercuită cifra 1, deoarece situația de comunicare Nr. 1 este cea mai logică și credibilă continuare a situației.

Deci, în fiecare sarcină va fi nevoie să alegeți acea situație de comunicare, în care fraza specificat din partea stângă, va dobândi o valoare/sens diferit, cu o intenție diferită, decât în alte două situații.

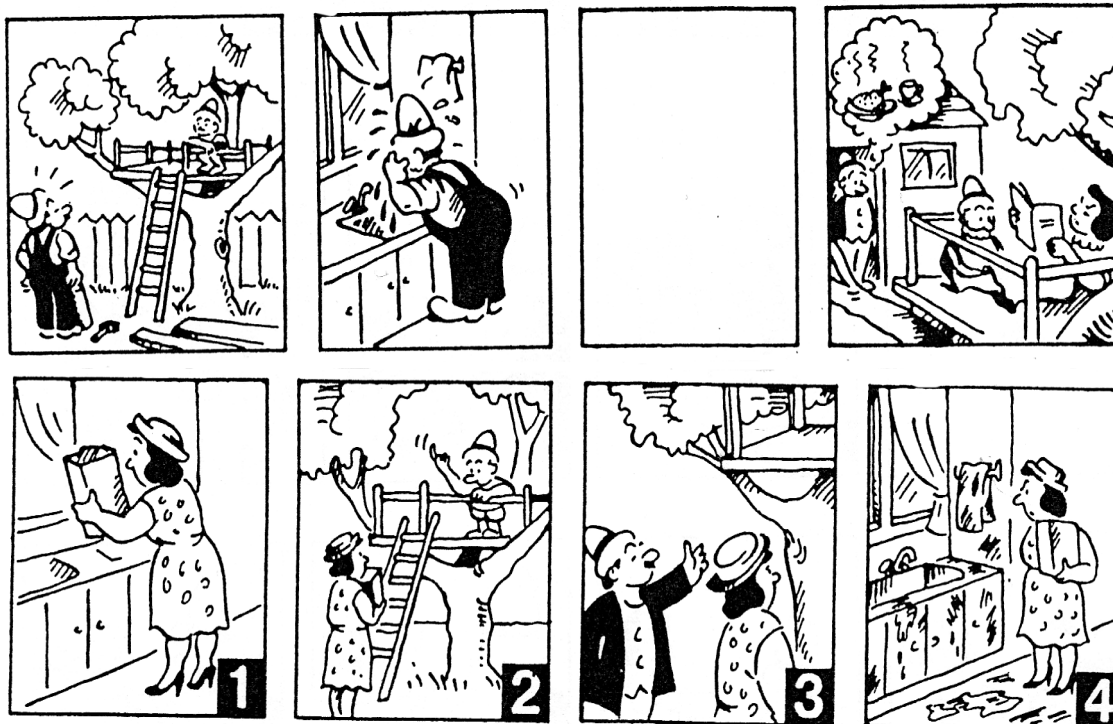
<b>1.</b> O persoană – către colegul său: „Sunteți superb”.	1. Lucrătorul mulțumit – către șeful său. 2. Elevul mulțumit – către profesorul său. 3. O persoană nemulțumită – către o persoană cunoscută.
<b>2.</b> Vânzătorul – către cumpărător: „Veți obține, ceea de ce aveți nevoie”.	1. Cadrul didactic, zâmbitor – către student. 2. Medicul – către pacient. 3. Polițistul supărat – către un alcoolic.
<b>3.</b> Judecătorul – către câștigător: „Vă felicit”.	1. Tată - către câștigător. 2. Prieten - către câștigător. 3. Rivalul - către câștigător.
<b>4.</b> Un tată mândru – către prieten: „Uită-te la ea”.	1. O domnișoară geloasă - către prieten. 2. Un băiat îmbucurat - către prieten. 3. O domnișoară uimită - către prieten.
<b>5.</b> O persoană – către prietenul său: „Tu ce faci?”	1. Mama supărată – către copil. 2. Trecătorul intrigat – către copilul ce se joacă. 3. Învățătorul – către elevul exemplar.
<b>6.</b> Medicul – către copilul bolnav: „primește asta”.	1. Mama – către fecior. 2. Luptătorul – către rival. 3. Soția încărcată – către soț.
<b>7.</b> Chelnerița – către client: „Cu ce aș putea să vă ajut?”	1. Psihiatrul – către pacient. 2. Trecătorul – către victima incendiului. 3. Ghidul – către turist.
<b>8.</b> Cadrul didactic – către student: „Poți face asta mai bine”	1. Soția – către soț. 2. Mama – către copil. 3. Antrenorul – către sportiv.
<b>9.</b> Tată – către fecior: „Îmi place de tine”.	1. Frate – către soră. 2. Tânărul – către prietenă. 3. Nepotul – către mătușă.
<b>10.</b> Șeful – către lucrător: „Asta-i bine”.	1. Admiratorul – către artist. 2. Cadrul didactic – către student. 3. Copilul înfuriat – către rivalul bătut de el.

11. Mama – către copilul ce aleargă: „Încet!”	1. Tată supărat – către feciorul ce strigă. 2. Pasagerul – către șofer. 3. Trecătorul – către copilul imprudent.
12. Agent de asigurare – către client: „Semnați aici, vă rog”.	1. Administratorul hotelului – către client. 2. Colectorul de autografe – către „vedetă”. 3. Casierul – către depozitor/ investitor.

#### TEST N. 4

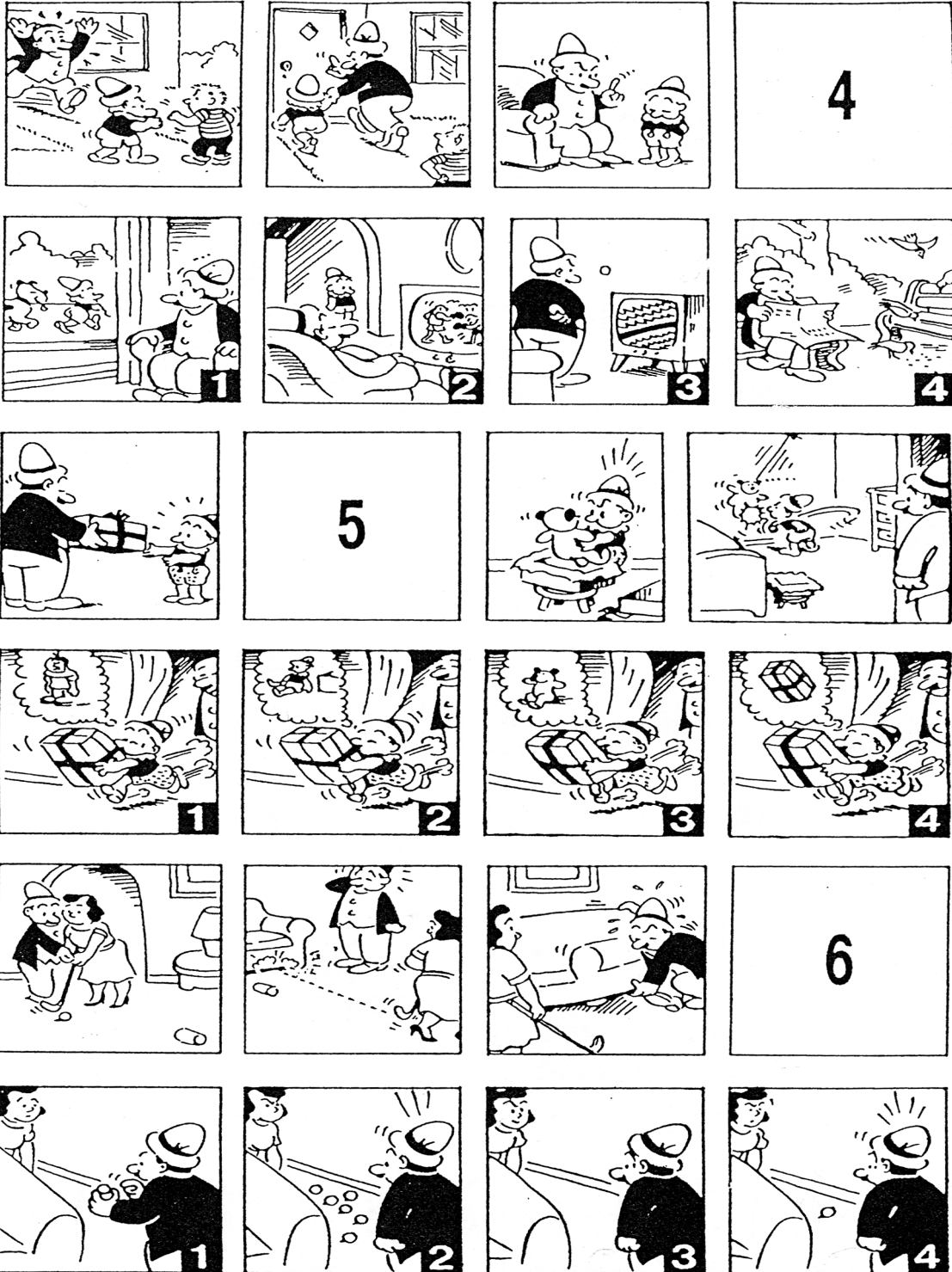
#### „ISTORII DE COMPLETAT”

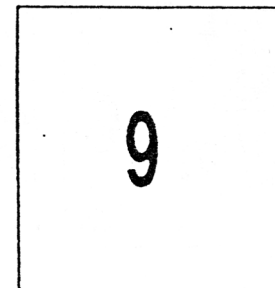
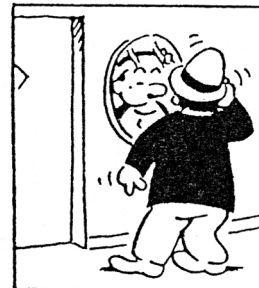
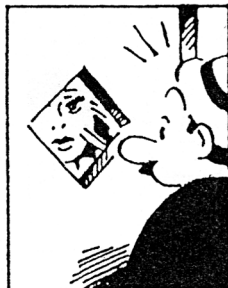
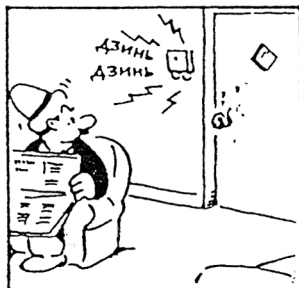
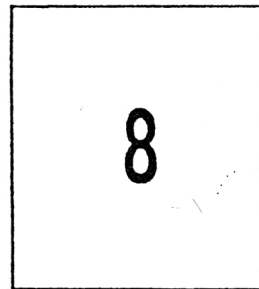
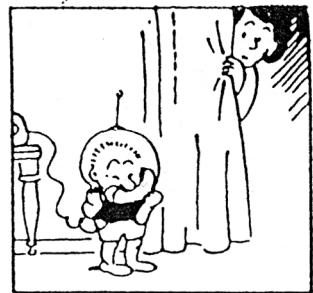
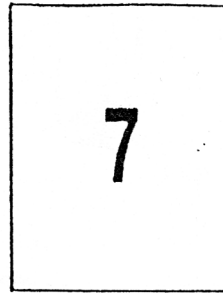
Acest test vom lucra cu imagini în care sunt prezentate unele istorii/povestiri despre Ferdinand. Ferdinand are o soție și un copil mic. El lucrează ca șef, așa că în cadrul istoriilor/povestirilor, de asemenea, vor fi implicați și colegii săi. Primele patru imagini, din partea de sus, reflectă o anumită istorie, ce are loc cu Ferdinand. Una dintre aceste imagini este întotdeauna absentă/ignorată. Trebuie să alegeți din următoarele patru imagini din partea de jos, acea imagine, cu numărul dat, care fiind plasată în locul celei absente, din partea de sus, va completa istoria cu Ferdinand, după sens. Dacă alegeți corect imaginea ce lipsește, atunci sensul istoriei va fi finisat/completat/clarificat astfel încât sentimentele și intențiile personajelor prezente în ea deveni fi clare/înțelese. Să analizăm un exemplu:



În această istorie lipsește imaginea nr.3. La finalul istoriei vedem/constatăm că Ferdinand, visează la pauza de masă, dar nu o obține contrar așteptărilor sale și părăsește casa înfuriat de aceasta. Soția lui Ferdinand este supărată și se preface că citește o carte fiul său. Băiatul stă liniștit. Toate acestea lucruri se datorează faptului că Ferdinand, spălându-se după

lucrul efectuat, a lăsat bucătăria murdară după sine, ceea ce a înfuriat soția sa. Astfel, continuarea logică a istoriei este indicată în figura Nr. 4. Prin urmare, în FIȘA PENTRU RĂSPUNSURI va fi încercuită cifra 4, deoarece situația de comunicare Nr. 4 este cea mai logică și credibilă continuare a situației. Imaginile cu Nr. 1, 2, 3 nu sunt conforme cu această istorie și nu corespund după sens.









10

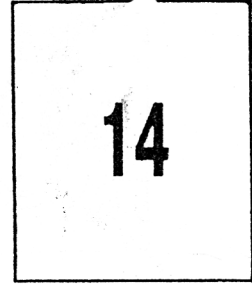
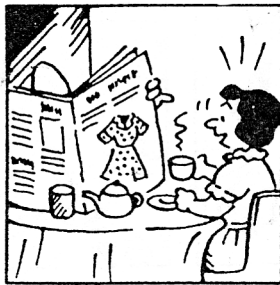
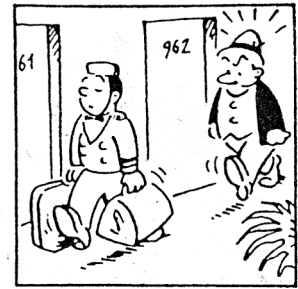
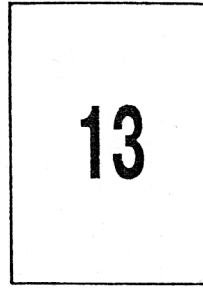


11



12





Sfîrsit!!!

**Descrierea Traseului metodologic de integrare a modulelor specifice dezvoltării inteligenței sociale în unitățile de curs la programele de master**

Modulul *Metode specifice studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice* la unitatea de curs

*F.01.O.001 Metodologia cercetării pedagogice*

**INFORMAȚII DE IDENTIFICARE A CURSULUI**

**Denumirea programului de master:** Management și comunicare instituțională, Management educațional

**Anul de studii și semestrul în care se studiază:** Anul I, semestrul I

**Statutul:** Unitate de curs fundamentală obligatorie

**Numărul de credite:** 5 ECTS

**Numărul de ore la modul:** contact direct – 2 ore, studiu individual – 8 ore

**INTEGRAREA MODULULUI ÎN UNITATEA DE CURS**

Modulul *Metode specifice studierii inteligenței sociale a cadrelor didactice* la unitatea de curs *F.01.O.001 Metodologia cercetării pedagogice*, familiarizează studenții cu un set de metode ce pot fi aplicate pentru evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice; dezvoltă abilități de interpretare a rezultatelor cercetării valorilor inteligenței sociale și a valorilor culturii emoționale. Competențele de cercetare antrenate prin acest modul creează premise pentru elaborarea tezei de master în conformitate cu exigențele regulamentare universitare.

**COMPORTEMENTE DEZVOLTATE ÎN CADRUL MODULULUI**

- Evaluarea interacțiunii sociale
- Aprecierea empatiei pedagogice
- Estimarea toleranței pedagogice

**FINALITĂȚILE MODULULUI**

La finele studierii modulului, studentul va fi capabil:

- să selecteze metode ce pot fi aplicate pentru evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice;
- să interpreteze rezultatele cercetării valorilor inteligenței sociale și a valorilor culturii emoționale.

**CONȚINUTURI**

Nr. d/o	Conținuturi	Contact direct	Studiu individual
1.	Evaluarea integrității profesionale a cadrelor didactice	1	4

2.	Interpretarea rezultatelor cercetării valorilor inteligenței sociale și a valorilor culturii emoționale	1	4
<b>Total</b>		<b>2</b>	<b>8</b>

### STRATEGII DIDACTICE

Realizarea finalităților se va realiza prin aplicarea următoarelor strategii: analiza, sinteza, interpretarea cantitativă și calitativă a rezultatelor, prezentarea rezultatelor în tabele și figuri.

### ACTIVITĂȚI DE STUDIU INDIVIDUAL

Nr. d/o	Tipul, forma activității	Nr. de ore
1.	Aplicarea și interpretarea cantitativă și calitativă a 3 metode de cercetare a valorilor inteligenței sociale și a valorilor culturii emoționale	4
2.	Elaborarea recomandărilor pentru cadrele didactice orientate spre educarea valorilor inteligenței sociale și a valorilor culturii emoționale	4
<b>Total</b>		<b>8</b>

### EVALUARE

În cadrul modulului sunt planificate și realizate activități de evaluare inițială, curentă și finală, ținând cont de necesitățile studenților și prin negocierea cu aceștia a formei, a metodelor și a instrumentelor de evaluare. *Evaluare inițială* va fi realizată prin discuție, chestionare, testare, probă de evaluare, interviu etc. *Evaluarea curentă* se va realiza în cadrul orelor de contact direct prin diverse modalități: testări, referate, realizarea sarcinilor de lucru individual, lucrări individuale (în cazul absențelor motivate), studii de caz etc. Formele concrete de evaluare sunt stabilite la începutul studierii modulului, împreună cu studenții, ținând cont de experiența managerială și didactică a acestora. *Evaluarea finală* la modul se va realiza prin susținerea publică a sarcinilor de lucru independent, în baza criteriilor stabilite în curriculum la compartimentul respectiv.

### BIBLIOGRAFIE

1. ANTONESEI L. (coord.), LABĂR A., JIPA N. *Ghid pentru cercetarea educației*. Iași: Polirom, 2009. 188 p. ISBN 978-973-46-1279-6
2. BOROZAN, M. Contextul pedagogic al transferului inovațional din perspectiva exigențelor pieței muncii. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii, ediția 1, vol.1, 30-31 octombrie 2021*. Chișinău: Tipografia UST, 2021, pp. 17-25. ISBN 978-9975-76-368-4.
3. CRISTEA, S., BOROZAN, M., SADOVEI, L., PAPUC, L. *Metodologia proiectării și elaborării textului științific al tezei de doctorat*. În: *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2016, 306 p. ISBN 978-606-31-0184-7

## Confirmarea realizării experimentului pedagogic în învățământul superior

### CONFIRMARE

Prin prezenta se confirmă că Valeria BUZENCO, doctorandă a Școlii Doctorale „Științe ale educației” din cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, în perioada septembrie 2018 – februarie 2020 a realizat experimentul pedagogic al tezei de doctor *Contextualizarea pedagogică a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice*, specialitatea 531.01 Teoria generală a educației la Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte din cadrul Universității de Stat „Alec Russo” din Bălți. Programul de dezvoltare a inteligenței sociale a cadrelor didactice, elaborat și validat experimental, a fost și continuă să fie implementat la studenții ciclului II, master, programul „Managementul educațional” (unitatea de curs Managementul debutului profesional) și la programul de formare profesională continuă „Managementul educațional” (Modulul Branding profesional).

14.02.2023

Șefa Catedrei de științe ale educației

Aurelia BETIVU, conf. univ., dr.

Decana Facultății de  
Științe ale Educației, Psihologie și Arte

Tatiana SOVA, conf. univ., dr.



## DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata Buzenco Valeria, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat **Conceptualizarea pedagogică a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice** sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

**BUZENCO VALERIA**

*Semnătura* Buzenco

*Data* 7 august, 2023

### CV-ul autoarei

<p><b>Curriculum vitae</b> <b>Europass</b></p> 	
<b>Informații personale</b>	
<b>Nume / Prenume</b>	Buzenco Valeria
<b>Adresă(e)</b>	or. Chișinău, str. Mihail Sadoveanu, 11/2
<b>Mobil:</b>	062111674
<b>E-mail(uri)</b>	<i>buzencovaleria@gmail.com</i>
<b>Naționalitate (-tăți)</b>	moldoveancă
<b>Data nașterii</b>	25/05/1994
<b>Domeniul ocupațional</b> <b>Locul de muncă</b>	Studentă
<b>Experiența profesională</b>	
<b>Perioada</b>	2018 până în prezent
<b>Funcția sau postul ocupat</b>	Doctorandă a Școlii Doctorale „Științe ale educației” în cadrul UPS „Ion Creangă” Studentă la Harper College, din USA, specialitatea „Associate in Arts”
<b>Educație și formare</b>	
<b>Perioada</b>	<p>2019-2020- Studii la Harvard University, din USA, specialitatea Child protection: Children’s Rights in Theory and Practice</p> <p>2017- până în prezent Studii la Harper College, din USA, specialitatea Associate in Arts</p> <p>2019 Programul de formare profesională inițială a mediatorilor; Centrul pentru Dezvoltare Personală și Profesională; ASEM</p> <p>2018 -2021 <b>Studii de doctorat</b>, specialitatea 531.01 Teoria generală a educației; Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău</p> <p>2016-2018 <b>studii superioare de masterat</b>, specializarea <i>Pedagogia culturii emoționale</i>, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău</p> <p>2016-2018 - <b>studii superioare de masterat</b>, specializarea <i>Leadership și Instruire</i>, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău</p> <p>2013-2016 <b>studii superioare de licență</b>, specializarea Pedagogie socială, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,</p>

<b>Calificarea/ Diploma obținută</b>	2016 –Diploma de licență în Științe ale educației 2018- Diploma de master în Științe ale educației
<b>Participări în proiecte științifice naționale</b>	2018 – Cercetător științific/ membru în cadrul Proiectului de cercetări științifice fundamentale „ <i>Formarea cadrelor didactice pentru cercetarea și renovarea paradigmei educației contemporane</i> ”, Academia de Științe, coordonator local: Universitatea Pedagogică de Stat “I. Creangă”, Chișinău.
<b>Informații suplimentare</b>	
<b>Participări la Foruri Științifice Naționale și Internaționale</b>	<p>2021 - Conferinței Științifice Internaționale , <i>Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii</i>, Ediția I, Chișinău</p> <p>2020- Conferința științifică națională cu participare internațională, <i>Învățământ Superior: Tradiții, Valori, Perspective</i>.</p> <p>2020- Conferința Republicană a Cadrelor Didactice</p> <p>2019- <i>Workshopul. Tehnologii performante în educație</i>, 20-21 iunie, UST</p> <p>2019- <i>Seminarul instructiv metodic. Fenomenul Bullyng în rândurile elevilor: cauze, consecințe, acțiuni de combatere</i>. DGETS</p> <p>2019- <i>Seminarul teoretico-practic. Modele de servicii multidisciplinare în cadrul activității de suport/ intervenție/ educație a copiilor aflați în conflict cu legea sub vârsta răspunderii penale</i>, 29 octombrie. DGETCS</p> <p>2019- <i>Master class. Obiective naționale și implementări inovatoare în serviciul psihologic din instituțiile de învățământ</i>, 20 august, 2019, DGETS</p> <p>2019- <i>Seminarul științifico-practic. Eficientizarea procesului de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale în instituția de educație timpurie</i>, 19 iunie, 2019. UPSC</p> <p>2019 - Conferinței Științifice Internaționale. <i>Self realization – psychological and educational interpretations / Realizarea de sine – interpretări psihologice și educative</i>, Volumul II. Iași</p> <p>2018 - Conferinței științifico-practice internaționale, <i>Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare</i>, ediția II-a. Bălți</p> <p>2017 - Conferinței științifico-practice internaționale, <i>Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare</i>, ediția I, Bălți</p> <p>2017 – Seminarul „<i>Promovarea bunelor practici de implicare a tinerilor cercetători în cercetare și inovare</i>”</p> <p>2017 - masă rotundă cu tema: „<i>Încadrarea tinerilor în activitatea de predare-cercetare în UPS „Ion Creangă”: realități și perspective</i>”.</p>



<p><b>Lucrări științifice publicate</b></p>	<p><b>Lucrări științifice în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, categoria B – 3</b>          Capitol în monografii – 1          Articole în culegeri științifice a conferințelor științifice internaționale – 7</p> <p><b>Articole în reviste științifice:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>BUZENCO, V.</b> Developing Teachers’ Social Competences, an Imperative of Contemporary Society. In: Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională. 2022, nr. 2-3(132-133), pp. 20-23. ISSN 1810-6455.</li> <li>2. <b>BUZENCO, V.</b> Inteligența socială în soluționarea conflictelor pedagogice. In: <i>Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)</i>. 2019, nr. 9(129), pp. 109-113. ISSN 1857-2103.</li> <li>3. <b>BUZENCO, V.</b> Profilul cadrului didactic–lider social. In: <i>Acta et commentationes (Științe ale Educației)</i>. 2022, nr. 1(27), pp. 142-148. ISSN 1857-0623.</li> </ol> <p><b>Capitol în monografie:</b>  <b>BUZENCO, V.</b> Explorarea carierei pedagogice prin inteligență socială. În: <i>Contribuții pedagogice de transfer inovațional pentru renovarea paradigmei educației contemporane</i>. Chișinău: Tipogr. „Garomont-Studio”, 2019. 336 p. pp. 258-286. ISBN 978-9975-134-86-6</p> <p><b>Articole în culegeri ale conferințelor științifice internaționale (peste hotare):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. <b>BOROZAN, M., BUZENCO, V.</b> Imperative actuale privind cultura socială a studenților. În: <i>Filantropia – arta binelui</i>. București: Editura Universitară, 2020. pp. 62-71. ISBN 978-606-28-1112-9</li> <li>5. <b>BUZENCO, V.</b> Personal Identity Development in adolescence. In: <i>Comunicarea Interpersonală Interpretări psihologice și filosofice</i>. Ediția a 12-a, Vol. 2, 14 mai 2021. România, Iași: Editura PERFORMANTICA, 2021, pp. 56-59. ISBN 978-606-685-794-9</li> <li>6. <b>BUZENCO, V.</b> The Imperative of Building Self-confidence as a Basis for Social Intelligence in Novice Teachers. In: <i>Realizarea de sine - adaptare și integrare socială. Volumul II</i>, 30 octombrie 2019. Iași: Editura Ars Longa, 2019, pp. 11-15</li> </ol> <p><b>Articole în lucrările conferințelor științifice internaționale (R. Moldova):</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7. <b>BUZENCO, V.</b> The Use and Specificity of Interpersonal Therapy. In: <i>Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieții muncii</i>. Ediția 1, vol. 1, 30-31 octombrie 2021. Chișinău: Tipografia UST, 2021, pp. 134-138. ISBN 978-9975-76-368-4</li> </ol>
---	---

	<p>8. BUZENCO, V. Defining the Interrelation of Socio-Emotional Intelligence as an Interchangeable Approach Leading to Inter/intra Personal Success. In: <i>Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane</i>. Ediția 1-a, Vol. 4, 5-6 iunie 2021. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 93-104. ISBN 978-9975-76-345-5.</p> <p><b>Articole în culegeri ale conferințelor științifice naționale:</b></p> <p>9. BUZENCO, V. Problematika dezvoltării încrederii în sine în aria culturii emoționale a viitorilor profesori. In: <i>Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare</i>. Ediția 1-a, 27 aprilie 2017. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017, pp. 223-228. ISBN 978-9975-132-97-8.</p> <p>10. COJOCARU-BOROZAN, M., BUZENCO, V. Interferențe ale sociologiei emoțiilor cu filosofia emoțiilor în aria pedagogiei culturii emoționale. In: <i>Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare</i>. Ediția 2-a, 27 aprilie 2018. Bălți: Tipografia din Bălți, 2018, pp. 400-404. ISBN 978-9975-3260-0-1</p>			
<b>Aptitudini și competențe personale</b>	Responsabilitatea, empatia, toleranța, asertivitatea, curiozitatea, perseverența.			
<b>Limba maternă</b>	<b>Română</b>			
<b>Limba(i) străină(e) cunoscută(e)</b>	<b>Engleză, franceză, rusă, italiană.</b>			
<b>Limba engleză</b>	A1	A1	A1	A1
<b>Limba franceză</b>	B2	B2	B2	B2
<b>Limba rusă</b>	B2	B2	B2	B2
<b>Limba italiană</b>	B2	B2	B2	B2
<b>Competențe și abilități sociale</b>	Comunicare, toleranță, rezistență la stres, asertivitate, cooperare, gândire pozitivă, responsabilitate.			
<b>Competențe și aptitudini tehnice</b>	Utilizare PC- Microsoft Word, Power-Point, Internet; utilizarea aparatului audio-video; Cunoștințe de operare PDF, AbyfineRider, Excell.			
<b>Alte competențe și aptitudini</b>	Asumarea responsabilităților, comunicativă, capacitatea de evaluare critică, de asumare a responsabilităților, lucru în echipă.			
<b>Permis(e) de conducere</b>	DA			