

CZU: 373.5.015.3-053.6:159.947.5

[https://doi.org/10.59295/sum9\(169\)2024_02](https://doi.org/10.59295/sum9(169)2024_02)

SINELE CREATIV, EFECTE ASUPRA ANXIETĂȚII FAȚĂ DE TESTARE ȘI IMPLICIT A MOTIVAȚIEI ÎNVĂȚĂRII LA ELEVII ADOLESCENȚI

Mirela PANDELICA, Otilia DANDARA,

Universitatea de Stat din Moldova

Prezentul studiu analizează nevoia dezvoltării de programe psihoeducaționale în contextul scăderii motivației pentru studiu, constatându-se nevoia dezvoltării sau mai bine spus valorificării creativității adolescentului, studiile evidențind relația dintre creativitate și modul de gândire, în sensul că elevul care deține un nivel crescut al autoeficacității creative este mai determinat să acționeze. De asemenea, acest fapt îl putem considera și un factor facilitator al acțiunii în momentul testării, anxietatea față de teste reprezentând de asemenea o problemă reală în rândul elevilor adolescenți.

Învățarea reprezintă o nevoie innăscută a omului în general, iar programele psihopedagogice și psihoeducaționale bazate pe tehnici expresiv-creative pot detensiona elevul adolescent și îl pot ajuta să se conecteze cu Sinele, astfel încât să decopere această nevoie - învățarea. De asemenea, dezvoltarea creativității și implicit a autoeficacității creative îl pot motiva să acționeze, descoperind noi modalități de acțiune în momentul instalării anxietății față de testare.

Cuvinte-cheie: sine creativ, program educațional, anxietate față de teste, autoeficacitate creativă, motivație pentru studiu.

THE CREATIVE SELF, THE EFFECTS ON TEST ANXIETY AND ALSO OF THE LEARNING MOTIVATION AT HIGHTSCHOOL STUDENTS

The current study analyses the need of developing psychoeducational programmes as a lowering motivation for study has been noticed, observing thus the need of growing, or, better said, taking advantage of the teenager 's creativity, the studies show the relationship between creativity and the way of thinking, therefore the student that has a high level of creative self- efficiency is more determined to take action. Also, we can consider this aspect a useful means of action at the testing moment, a real problem among teenager student is represented by testing anxiety.

Learning is an innate need of man in general, and the psycho-pedagogical and psycho-educational programmes based on expressive-creative techniques can therefore relax the teenager student and can help him/her to connect with the Self so that he/she discovers this need for learning. Developing creativity and, at the same time, creative self-efficiency can help the student become motivated to take action, discovering new ways of reacting at the moment when testing anxiety occurs.

Keywords: the creative self, educational programme, testing anxiety, creative self-efficiency, study motivation.

Introducere

Noutatea temei este dată de abordarea conceptelor de autoeficacitate creativă și sine creativ, care sunt puse în relație cu gândirea divergentă și găsirea de soluții noi în situații dificile, așa cum sunt situațiile în care elevul este evaluat, nevoia de competență reprezentând o nevoie imperioasă a adolescentului. Situațiile de evaluare, testare pot aduce după sine o anumită tensiune, ca orice obstacol cognitiv, și astfel instalarea anxietății de testare putând limita acțiunea natural, și astfel putând conduce la scăderea motivației pentru învățare. De asemenea, dorim să reliefăm faptul că dezvoltarea de programe psihoeducaționale menite să dezvolte încrederea elevului în potențialul creativ ar putea contribui la creșterea dorinței de a acționa și implicit a motivației pentru studiu.

Colectarea de date a inclus metode, precum: utilizarea bazei de date a motoarelor de căutare online pentru identificarea unor lucrări cunoscute în ceea ce privește anxietatea față de testare, creativitatea și sinele creativ precum și a modului în care dezvoltarea încrederii în potențialul creativ își pun amprenta asupra scăderii anxietății față de testare și implicit a creșterii motivației pentru studiu la elevii adolescenți, identificarea unor documente relevante ca urmare a căutărilor bazate pe publicații incluse în baza de date academică, analizarea referințelor citate în anumite publicații întâlnite în procesul de cercetare, precum și consultarea unor reviste de specialitate.

Coroborând teoria lui Bruner cu teoria autoeficacității lui Bandura, vom încerca să explicăm necesitatea dezvoltării creativității elevilor, elaborând programe psihopedagogice menite să dezvolte sinele creativ și autoeficacitatea creativă, concepte prea puțin studiate, despre care se atrage atenția că au un rol deosebit de important atât la nivelul creșterii personale, cât și al învățării.

Studiile demonstrează că orice om poate fi creativ și de asemenea că aceasta poate contribui la creșterea calității învățării. Pornind de la aceste premise, prin intermediul programelor putem produce o deblocare a creativității, cu scopul de a descoperii plăcerea de a acționa, prin descoperirea de noi căi de acțiune, fapt datorat creșterii nivelului sinelui creativ și autoeficacității creative [2].

Datele unui studiu realizat de B. Seipp sugerează faptul că „vulnerabilitatea elevilor în raport cu simptomele specifice anxietății față de testări și examene se asociază cu performanțe școlare mai slabe, indiferent de metodele de evaluare a cunoștințelor pe care profesorii le utilizează – de exemplu: lucrări scrise, teste sau ascultarea orală” [Nuț S. apud 10, p. 84]. Considerăm că rezultatele școlare slabe limitează elevul în ceea ce privește învățarea, dat fiind faptul că un factor declanșator al dorinței de dobândire a cunoștințelor este dat de nevoia de competență.

Pe aceste principii pornim în demersul nostru, dorind să creionăm faptul că, deși încrederea pe care o avem în potențialul creativ nu influențează în mod direct motivația pentru studiu, ar putea media anxietatea față de situațiile de testare și astfel, odată ce performanța poate crește, îndeplinirea nevoii de competență să fie satisfăcută și odată ce sentimental competenței crește să devină un factor declanșator al motivației pentru studiu..

Dezvoltarea unor competențe ale elevilor menite să dezvolte capacitatea de identificare a obstacolelor care stau în calea descoperirii de soluții creative la diverse probleme, precum și exersarea unor abilități de lucru care să dezvolte gândirea divergentă, fluența, flexibilitatea și originalitatea în rezolvarea de probleme, care să conducă la dezvoltarea unei atitudini pozitive vis-à-vis de obstacolele cognitive, prin identificarea de soluții creative, constituie un obiectiv major al prezentului studiu, propunându-se dezvoltarea de programe psihoeducative cu scopul dezvoltării sinelui creativ și autoeficacității creative a elevului adolescent, un concept relativ nou și de actualitate în cadrul societății științifice.

Concept și argument

Este bine cunoscut faptul că școlara românească este preocupată de fenomenul scăderii motivației pentru studiu, mai ales în rândul adolescenților, dobândirea de cunoștințe fiind în mare parte din mediul online, nefiltrată de către elevul adolescent, iar nevoia de aplicabilitate a cunoștințelor considerăm că reprezintă un deziderat al școlii românești și nu numai. Considerăm de asemenea că dezvoltarea de programe care să deblocheze potențialul creator al elevului ar putea dezvolta noi modalități de acțiune în cazul obstacolelor cognitive, al anxietății față de situațiile de testare, rezultatele obținute reprezentând pentru elev o dovadă a competenței. Dorim să abordăm pe această cale conceptele de anxietate față de teste, sine creativ și autoeficacitate creativă, reliefând implicațiile acestora în actul învățării.

„Anxietatea față de situațiile de testare și examene se referă la prezența, la o persoană care urmează să susțină un test sau examen sau se confruntă efectiv cu situația de examinare, a unui cortegiu de răspunsuri fiziologice, cognitive, emoționale și comportamentale care acompaniază teama acesteia cu privire la posibilele consecințe negative ale unui eșec” [V. Robu apud 10, p. 81].

Emiterea răspunsurilor sunt date de cogniții autodepreciative, emoții negative, autoeficiența scăzută, dorindu-se evitarea evaluării. Apare stresul, nervozitatea și îngrijorarea cu privire la rezultat, iar reacțiile comportamentale îndepărtează elevul de la sarcină, centrându-l pe sine, eșecul fiind rareori evitat.

Ne vom raporta la anxietatea față de testare ca la o stare care apare la un moment dat, fapt asociat cu perceperea situației de testare ca și o amenințare la adresa performanței elevului, o devalorizare la adresa capacităților intelectuale și nu ca o trăsătură de personalitate, deși starea poate fi influențată și de acest fapt.

Termenul, creativitate se referă la procesele mentale care duc la soluții, idei, concepte, forme artistice, teorii sau produse unice întrucât este un subiect vast în care există multe moduri diferite de manifestare, și pentru că în mulți indivizi este, într-o mare măsură, neexplorată, creativitatea este foarte dificil de măsurat. Așa cum se întâmplă în cazul multor altor sarcini sau plăceri, cei mai mulți dintre noi nu știm de ce suntem

în stare până nu încercăm să trecem la fapte. După ce am încercat, știm în mod instinctiv dacă ni se pare plăcut - ori dacă avem talent sau fler pentru activitatea respectivă. Apoi, dacă semnele sunt încurajatoare, trebuie să perseverăm. Prin cultivarea de noi activități în timpul liber și prin urmărirea unor hobby-uri noi, toți avem posibilitatea să exploatăm potențialul unor zone adesea insuficient utilizate ale creierului uman [1].

„Dacă în privința conceptului de sine există o mare cantitate de cercetări, în privința conceptului de sine creativ, cercetările sunt, încă, în număr redus. Conceptul de sine creativ (CSC) este un construct multifacțat care se formează începând cu vârsta de 10 ani, și acoperă caracteristici ale Autoeficienței creative (încrederea individului privind capacitatea de a rezolva o problemă care necesită gândire și funcționare creativă), Identității personale creative (importanța creativității pentru identitatea de sine), Creativității autoapreciate (convingerea individului că este creativ) și a metacogniției creative (o combinație de credințe bazate pe autocunoașterea disponibilităților și limitărilor creative personale și autocunoaștere în context – de exemplu, când, cum, unde și de ce individul este creativ)” [Karwowski, 2015; Kaufman și Beghetto, 2013 apud 8, p. 282].

Demersul metodologic

Un studiu desfășurat în anul 2019 propune investigarea rolului pe care îl au încurajările în creșterea eficienței academice, practice a competenței. Anxietatea este percepută ca având un rol vătămător asupra percepției despre propria persoană și a stimei de sine. Sunt cunoscute manifestările anxietății atât la nivel somatic, cognitive, cât și emoțional. Cercetarea pornește de la teoria autoeficienței lui Bandura, pledând pentru ideea de susținere verbală care poate lua forma convingerii că elevul este competent, evidențiind eficiența programelor de intervenție (exemplu program -ISBR). Acest fapt întărește ideea ca este necesară aplicarea unor programe care să vizeze anxietatea față de testare, însă și într-o altă direcție, pe experimentare directă, pe creație, fără intervenție și fără judecăți din partea profesorului chiar dacă acestea îmbracă o formă încurajatoare [11].

Elevii sunt evaluați pe baza rezultatelor obținute la teste, atât evaluările naționale, cât și examenul de bacalaureat fiind notate și aceasta ar putea fi cauza, din punctul nostru de vedere, pentru care elevul simte presiune în momentul testării, rolul anxiogen al testelor fiind unul evident.

Competența, sau mai bine spus perceperea competenței este limitată de cele mai multe ori de ideea de evaluare, de testare, unde intervine anxietatea ca stare, elevul fiind lezat de judecata de valoare. În acest sens este necesară dezvoltarea de strategii care să permită controlul emoțional în situațiile de testare pe care le poate experimenta uneori. De asemenea, trebuie avută în vedere noua modalitate de abordare a problemelor, mai creativă, iar în acest sens dezvoltarea gândirii divergente joacă un rol primordial.

Spielberger a conceptualizat relația dintre anxietate și evaluare ca eveniment temporal. Pentru un student anxios, un factor de stres (test) este perceput ca o amenințare rezultând o stare de anxietate. Având în vedere că această stare, anxietatea, apare constant în timpul evaluărilor, anxietatea de testare este considerată o trăsătură specifică situației [13].

Alți autori au asociat anxietatea cu un anumit tip de test, alții au delimitat două componente, una legată de preocupările legate de testare-îngrijorarea, și manifestarea acestora în termeni fiziologici. Considerându-se că teama de eșec este motivul îngrijorării, la baza acesteia stând teama unei eficiențe scăzute. Motivația intrinsecă pentru studiu trebuie să învingă barierele anxietății și în acest sens este necesar să stabilim echilibrul elevului îndeplinindu-i nevoile, crescându-i autodeterminarea. Odată stabilit echilibrul și judecățile elevului vor fi în acord cu sine, asumate și astfel intervine o mai bună gestionare a stresului în fața testelor în special și a activităților școlare, în general. De asemenea, a folosi o strategie înseamnă a avea sens, iar dacă strategia este eficientă atunci crește și nivelul autoeficienței, iar strategia poate fi repetată. Pe acest principiu pornim în demersul nostru, al îndeplinirii nevoilor elevului, ne orientăm spre o autoîmplinire, spre dezvoltarea unor strategii personalizate, spre stabilirea de scopuri creionate clar, deoarece scopul este factorul declanșator al proceselor volitive cu rol motivator. „Anxietatea este o frică de necunoscut, care poate semăna cu o angoasă. Se manifestă prin anumite simptome precum: durere de cap, căldură, crampe, palpitații nervoase, transpirație puternică, tensiune, voce puternică, plâns și chiar insomnia. Dacă sunt anxios, este posibil să am „Frisoane de angoasă»: un frison care îmi amintește de frica mea. Anxietatea mă face să am o senzație de nod în gât, să îmi pierd stăpânirea de sine și controlul asupra evenimentelor din viața

mea, mă împiedică să îmi folosesc bunul simț și discernământul. Pot, de asemenea, să simt un dezechilibru între lumea fizică, asupra căreia pot avea un anumit control și percepțiile mele față de o lume imaterială, pentru care nu am explicații sau o înțelegere rațională. Nu mai dețin controlul, ca și cum aș putea exploda în orice moment. Am un sentiment de pericol iminent, dar nedefinit. Pot fi anxios, în orice situație: devin la fel ca obiectul atenției mele. Dacă atenția mea este centrată pe o frică, cu siguranță voi trăi o stare de anxietate, care poate avea legătură cu o frică de moarte sau cu ceva ce mi-ar putea aminti de această frică. Moartea, lucrurile pe care le ignor sau pe care nu le văd, dar care pot exista, îmi declanșează această frică. Nu am încredere în viață. Chiar dacă îmi este frică de necunoscut și neg, în mod inconștient, viața și mecanismele ei, accept să îmi concentrez atenția pe următoarele aspecte: am încredere în viață și sunt convins că, ceea ce mi se întâmplă este spre binele meu, în prezent și în viitor. Simptomele vor dispărea, la fel și frica de moarte” [6, p. 80-81].

Anxietatea de testare este mult studiată în ultima perioadă, un articol apărut în 2020 menționează faptul că nu s-a ajuns la un consens la nivelul comunității științifice pentru ca acesta să fie definit datorită structurii sale dinamice. Articolul abordează acest concept bazându-se pe modelul tridimensional (Lang) reliefând faptul că există anumite variabile socio-demografice. Cercetarea descoperă diferențe semnificative între fete și băieți, fetele privind testul ca pe o amenințare, în timp ce băieții o privesc ca pe o provocare, însă nu s-a constatat că acest fapt are un impact asupra performanței academice. De asemenea, s-au identificat diferențe și în funcție de tipul de test, testele cu alegere multiplă fiind preferate în detrimentul eseurilor. Testele cu calcule sau testele deschise- prezentare orală au avut același impact demografic. Cercetarea ne sugerează extinderea cercetării la variabilele personale, cum ar fi familia, stilul parental, anxietatea ca trăsătură sau cele ce țin de educație, predare sau evaluare [14].

De asemenea, V. Robu a identificat o anxietate mai ridicată în rândul fetelor în situații de testare (21,1 %) decât la băieți (8,6 %), respectiv o incidență cu 15,4 % pentru întregul grup [10, p. 84].

„În Republica Moldova, E. Losîi și I. Racu au administrat unui lot de preadolescenți cu vârste cuprinse între 10 și 15 ani un chestionar destinat evaluării nivelului și factorilor anxietății care se manifestă în contextul activității și vieții școlare. Peste 23 % dintre respondenți au înregistrat un nivel global ridicat al anxietății manifestate în mediul școlar, dintre factorii care contribuiau la anxietate evidențiindu-se frica de situațiile de evaluare a cunoștințelor școlare [Losîi, E., Racu, I. apud 10, p. 84].

„M. Zeidner sugerează că elevii sau studenții care prezintă simptomele specifice anxietății față de situațiile de testare sunt persoane foarte sensibile și puțin rezistente în fața stimulilor anxiogeni, reprezentați de situațiile evaluative, pe care le percep ca fiind amenințătoare. Aceștia tind să reacționeze prin percepții legate de amenințarea reprezentată de situația evaluativă, scăderea încrederii în propria eficiență, cogniții negative de tipul celor autodepreciative, cogniții anticipatorii legate de eșec, precum și prin reacții emoționale intense și creșterea vigilenței la primul indiciu care ar putea anunța un posibil eșec” [Zeider M. apud 10, p. 84].

Identificarea elevilor vulnerabili în raport cu experimentarea simptomelor specifice anxietății față de situațiile de testare și consilierea acestora și a părinților reprezintă o sarcină anevoioasă, deoarece sunt elevi care nu verbalizează sau nu conștientizează această stare, simțindu-se vulnerabili, dat fiind faptul că anxietatea la teste se construiește pe un teren cu potențial anxiogen și este devalorizată social. Ideea este aceea de a dezvolta un Eu mai puternic, aceasta reprezentând o măsură de prevenție în acest sens, sau să dezvoltăm mecanisme de apărare pe termen scurt pentru depășirea acestor dificultăți pentru toți elevii, astfel elevii cu potențial anxiogen nefiind stigmatizați.

În urma cercetării anxietății față de teste în rândul adolescenților, Viorel Robu enumeră o serie de măsuri ameliorative care pun accent fie pe activitatea profesorului, fie a elevului sau a părintelui. Măsurile recomandate sunt eficiente doar în măsura în care toți actorii implicați în activitate le aplica și se cer imperios a fi aplicate. Ideea este binevenită, însă recomandările sunt mult prea generale și uneori nu se pot generaliza la întreaga populație școlară.

Pornim acest demers plecând de la premisa că atâta timp cât elevul va fi implicat într-un program de dezvoltare personală, în cadrul căruia va avea posibilitatea să se accepte pe sine neconditionat, va fi autonom și va relaționa eficient, nivelul sinelui școlar va fi în acord cu propriul său potențial perceput, iar în cazul anxietății față de teste care potrivit studiilor apare la majoritatea elevilor, adolescentul va și să-și controle-

ze starea (sinele emotional), deoarece va fi capabil s-o identifice. De asemenea, autorul menționează printre măsurile enunțate aceea că elevul este bine să se gândească la examenul pe care urmează să îl susțină, însă este posibil să intervină ruminarea, iar această acțiune să devină perturbatoare, accentuând starea de anxietate. Măsura este eficientă atâta timp cât elevul știe cum să gestioneze acest act (dirijarea imaginației într-o manieră constructivă) [7, p. 322].

Recomandările sunt binevenite atâta timp cât elevul conștientizează anumite modificări prezente care-i limitează libertatea experientială și de asemenea pentru a întreprinde măsurile ameliorative el trebuie să dețină informații privind propriul sine, precum și tipul de măsuri care-l fac să se simtă confortabil. Considerăm că este necesară desfășurarea cu elevul a unor activități cu o încărcătură informațională cu privire la sine și problemele sinelui adolescent, să fie ghidat în vederea dezvoltării capacității de gestionare a anumitor emoții disfuncționale, practic să dezvolte mecanisme de coping sau strategii ameliorative.

Dacă ne raportăm la teoria autodeterminării și coroborăm nevoia de competență cu teoria eficacității putem studia relația dintre sinele adolescentului și nevoia de competență, precum și anxietatea care poate apărea pe parcursul demersului performanțial.

Dificultățile școlare în adolescență sunt de cele mai multe ori reactivări ale unor dificultăți de învățare mai vechi, de aceea ne vom raporta la nevoile actuale ale elevului. Teoria autodeterminării evidențiază printre nevoile resimțite de elevul adolescent și nevoia de competență, de predicție a succesului, de aceea este imperios necesar să identificăm tehnologii didactice prin intermediul cărora elevul să se actualizeze permanent, să identifice strategii de depășire a obstacolelor cognitive.

Reușita școlară a adolescentului este legată atât de factori interni, cât și externi, profesorul fiind cel care trebuie să mențină echilibrul și să țină cont de capacitățile de muncă și intelectuale individuale, existând inteligențe mai mult sau mai puțin practice.

Există forme de inteligență mai puțin valorizate, iar testele de evaluare intelectuală sunt la mare căutare, ducându-ne cu gândul la faptul că dreptul și dorința de a învăța se supun unui anumit nivel intelectual. În aceste cazuri celelalte tipuri de inteligență rămân nevalorizate [3].

În lucrarea „Inteligența emoțională a copiilor» este consemnat faptul că prezența dificultăților de comportament la copii este asociată cu identificarea corectă a propriilor sentimente. Aceștia nu reușesc să facă diferența între ce înseamnă să fii supărat sau furios, nemulțumit sau trist ș.a.m.d. În momentul în care avem capacitatea de a identifica corect sentimentele, crește și capacitatea de control [5]. Considerăm necesară aplicarea de strategii care să permită elevului formarea sinelui autentic, pe care să-l exprime într-o manieră originală și securizată, iar în acest sens punerea în acord a cognitivului cu emoționalul reprezintă un pas deosebit de important în conturarea valorilor proprii. Luând în calcul aceste aspecte legate de mediul școlar și educație, este de menționat faptul că sunt necesare anumite tehnici de intervenție care să valorizeze toate laturile și dimensiunile personalității elevului, nu doar cele cognitive, să îl atragă în activitate astfel încât el să acționeze „aici și acum”, fără a fi influențat de trecut și fără a se raporta la presiunea și anxietatea dată de necunoscut (evenimente viitoare). În viața fiecărui elev și a omului în general, există presiuni ale trecutului, teama de anumite obiecte de studiu, teama de evaluări, de a nu fi valorizat, care îl determină pe acesta să nu se implice în totalitate scenariului prezent - lecția. Același lucru poate fi constatat la elevii adolescenți și în legătură cu explorarea necunoscutului- viitorul. În acest context al percepției competenței ne vom raporta atât la abordarea sinelui într-o manieră multidimensională - fizic, social, emotional, valoric, cât și la anxietatea față de testare, deoarece inconfortul emoțional apare în general în momentul evaluării, deoarece acesta este momentul în care performanța este certificată, iar competența este definită într-un anumit sens.

Raționamentul reprezintă obiectul logicii, însă mecanismul derulării reprezintă aria psihologiei gândirii. În cazul anxietății față de testare apare o problemă, un obstacol care poate fi cognitiv sau emotional și pe care nu îl putem rezolva imediat cu ajutorul cunoștințelor și priceperilor, fiind implicată și prezența inconștientului [4].

Prin acest demers ne propunem nu doar să rezolvăm problemele de anxietate față de testare ci să ajutăm elevul adolescent să descopere noi modalități de rezolvare a problemelor, acest fapt este posibil prin educarea gândirii divergențe, mai bine spus a fluenței, flexibilității și originalității. Pornind de la acest fapt, putem

dezvoltă activități creative prin intermediul tehnicilor expresiv-creative și vom încerca să deblocăm creativitatea elevului în vederea optimizării modului de a privi provocările de ordin intelectual, practic, testele.

Gândirea divergentă (abilitatea de a genera idei creative prin combinarea diverselor tipuri de informații) a fost anterior legată de capacitatea de a imagina evenimente autobiografice viitoare noi și specifice. S-a examinat dacă gândirea divergentă este asociată în mod diferențial cu capacitatea de a construi evenimente viitoare imaginare noi și de a reformula evenimente viitoare (adică, evenimentele trecute reale transformate ca evenimente viitoare) spre deosebire de evenimentele trecute amintite. De asemenea, s-a examinat dacă diferite tipuri de idei creative (de exemplu, „idei vechi” din memorie sau „idei noi” din imaginație) stau la baza legăturii dintre gândirea divergentă și diverse evenimente autobiografice [12].

Un studiu apărut în Monitorul psihologiei în anul 2020 ne atrage atenția asupra faptului că „persoanele cu potențial creativ își folosesc mai mult timp fiind antrenați în activități care vizează formarea lor profesională, decât cei care nu sunt atât de creativi” [Memmert, Baker & Bertsch, 2010 apud 9, p. 46].

Pentru a manifesta gândire creativă, influențând în mod pozitiv capacitatea de învățare a elevilor, putem profita de factori precum motivația intrinsecă, deoarece oamenii creativi își iubesc munca, stilul de gândire, deoarece acesta îi ajută pe indivizi să gândească într-un nou mod și să ia decizii bune [Sternberg, 2003, apud 9].

Un alt studiu care investighează autoeficacitatea creativă abordează relația dintre aceasta și personalitate, respectiv identitatea personală creativă. „Autoeficacitatea creativă (creative self-efficacy – CSE1) înaltă este considerată a fi o particularitate a creatorilor eminenți și este acordată cu marea creativitate (Big-C). În cazul miciei creativității (mini-c), CSE este, de obicei, tratată ca o caracteristică generală de domeniu cu o puternică relaționare cu funcționarea creativă în general, mai degrabă decât convingerea personală de a fi creativ în anumite domenii. Efectele pozitive ale CSE sunt întărite de Identitatea personală creativă (creative personal identity – CPI) formată pe baza experiențelor și a relației individului cu alte persoane, precum și cu oportunitățile angajării în activități creative. După anumiți autori, CPI poate reprezenta un construct de identitate stabil, aplicabil la diferite situații și medii și este interpretată atât ca noțiune de evaluare a identității care descrie cât de important este să fii creativ, cât și ca apreciere a creativității” [Jaussi et al., 2007, apud 8, p. 282]. De asemenea, ni se atrage atenția că există studii care au demonstrat legătura dintre motivația intrinsecă și autoeficacitatea creativă și personalitatea optimistă. Prin intermediul programelor psihopedagogice dorim să creștem nivelul autoeficacității creative și să identificăm dacă odată cu creșterea acesteia apar modificări și la nivelul Sinelui creativ și implicit a identității personale creative.

Concluzii

În concluzie, dorim să atragem atenția asupra necesității unei abordări mai elaborate a conceptului de sine creativ, datorită implicațiilor sale în ceea ce privește motivația pentru studiu și dezvoltarea unui nivel al sinelui creativ al elevilor adolescenți care să permită încrederea că poate acționa creativ, prin exercițiu.

De asemenea, constatăm necesitatea dezvoltării de programe psihoeucaționale de scurtă durată ce vizează dezvoltarea creativității elevului adolescent, punându-și amprenta asupra extinderii repertoriului de răspunsuri în cazul situațiilor de testare, care după cum am amintit, au un rol deosebit de important în perceperea competenței personale și implicit a unor acțiuni viitoare. Programele ar putea dezvolta un traseu cognitiv îndreptat spre găsirea de soluții multiple în situații de obstacol cognitiv, așa cum este cazul testării și anxietății survenite în momentul testării, fapt care poate contribui la obținerea unor mai bune rezultate, facilitând sentimentul de competență.

Referințe:

1. CARTER Filip, *Teste IQ și de personalitate: Evaluați-vă creativitatea, aptitudinile și inteligența*, București, Meteor publishing 2015, pag. 141-1. ISBN 978-606-8653-44-0.
2. CUCIUREANU, M., cercetător științific II (Coordonator). *Motivația elevilor și învățarea*, Institutul de Științe ale Educației. Laboratorul Teoria Educației, „Motivația elevilor și învățarea”, 2015.
3. CLERGET, Stéphane, „*Criza adolescenței. Căi de a o depăși cu succes*”, București, Trei, 2012, ISBN 978-973-707-575-8.

4. COSMOVICI, Andrei, *Psihologie generală*. Editura Polirom 2005, Iași, pag. 69-70, 192-196, 214. ISBN 973-9248-27-6.
5. ELIAS, Maurice J., TOBIAS, Steven E., FRIENDLANDER, Brian S., „*Inteligența emoțională în educația copiilor*”, București, Curtea Veche, 2007, p. 29. ISBN 978-973-669-336-6.
6. MARTEL, Jacques, *Marele Dicționar al Bolilor și Afecțiunilor, Cauzele subtile ale îmbolnăvirii - ediție nouă, revizuită și adăugită*, trad. Doina Anghel, București, Ascendent, 2012, pag. 80-81. ISBN 978-973-1859-69-9.
7. ROBU V., *Psihologia anxietății față de testări și examene. Repere teoretice și aplicații*. Iași: Editura Performantica, 2011, pag. 322. ISBN 978-973-730-912-9.
8. BALGIU Beatrice Adriana, *Asocierea dintre personalitate, autoeficacitate creativă și identitate personală creativă*. *Revista de Pedagogie*, vol. 64, nr. 4, București, 2018, pag. 282.
9. BOTEA Camelia, NECULA Cristina Nicoleta, *Monitorul Psihologiei nr. 85. Relația dintre creativitate și stilurile de învățare*, pag. 46. Disponibil: <https://monitorulpsihologiei.com/wp-content/uploads/2020/12/Monitorul-Psihologieie-5.pdf>
10. ROBU, Viorel, *Cercetări, Songaje, Recomandări- Anxietatea în situațiile de testare în rândul adolescenților: Date obținute într-un lot de elevi de liceu*. *Revista Psihologie nr. 3-4*, pag. 1-94. ISSN 1857-2502/ISSNe 2537-6275.
11. KRISPENZ Ann, GORT Cassandra, SCHULTKE Leonie, DICKHAUSER Oliver, *How to Reduce Test Anxiety and Academic Procrastination Through Inquiry of Cognitive Appraisals: A Pilot Study Investigating the Role of Academic Self-Efficacy*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01917/full> [Accesat la 06.03.2023, ora 19: 35].
12. THAKRAL Preston P., YANG, Amanda C., ADDIS, Donna Rose, and SCHACTER, Daniel L., *Divergent thinking and constructing future events: Dissociating old from new ideas*, pag. 1. Disponibil: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8414037/> [Accesat la 11.03.2023 ora 12:45].
13. STROUD CHATHAM, Kathryn, *Development of the School Motivation and Learning Strategies Inventory*. (May 2006), Mississippi State University; University of Louisiana at Monroe Chair of Advisory Committee: Dr. Cecil R. Reynolds, pag. 1. Disponibil: <http://oaktrust.library.tamu.edu/bitstream/handle/1969.1/3773/etd-tamu-2006A-SPSY-Stroud.pdf?sequence=1> [Accesat la 09.03.2023, orele 22:15].
14. TORRANO, Rosa, *Test Anxiety in Adolescent Students: Different Responses According to the Components of Anxiety as a Function of Sociodemographic and Academic Variables*. Disponibil: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.612270/full> [Accesat 06.03.2023, ora 19:11].

Date despre autor:

Mirela PANDELICA, doctorand, Școala Doctorală Științe Sociale și ale Educației, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială, Universitatea de Stat din Moldova.

E-mail: mirela.pandelica17@yahoo.com

ORCID: 0000-0001-9122-0188

Otilia DANDARA, doctor habilitat, profesor universitar, Departamentul Științe ale Educației, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială, vice-rector, prorector pentru activitatea didactică.

E-mail: otilia.dandara@usm.md

ORCID: 0000-0003-0226-3368

Prezentat la 10.09.2023