

INCIDENȚA EDUCAȚIEI ASUPRA DEZVOLTĂRII PSIHICE. AMPRENTA CULTURALĂ ASUPRA CONCEPTULUI DE „REUȘITĂ SOCIALĂ”

COSTEL CHITEȘ*,
SIMONA TRIFU**

costelchites@yahoo.com

Abstract: *The concept of "social success" is approached differently depending on cultural imprint. In different socio – economic contexts, academic targets, concepts of desire, professional fulfillment, setting, timing, effort limits, investment in world view and life are marked by the translation of role models from family environment as well as the formal and informal education.*

This paper refers to the activation of the competitive potential of adolescents, sketching a group profile of young people from Romanian academic environment. The central dimensions are: self-esteem, saturation with parental models and family micro-group, inner tension related to insecure self-perception, as well as high standards related to insufficient stability to failure.

Keywords: *academic achievement, family, role models translation, culture, enlightenment, education.*

Definirea aspectelor princeps

„Puțini oameni au noțiunea bine fixată despre ceea ce se cheamă om”, afirma B. Pascal. Să ne cunoaștem pentru a menține un echilibru intern și extern și să ne definim puterile și slăbiciunile pentru găsi calea spre perfecționare. Adolescentul de azi se poate considera mai cult decât savantul de ieri. Nu trebuie să confundăm calitatea de a ne însuși cunoștințele cu succesul de a le crea, adică informația cu creația.

* Lect. univ. dr., - Facultatea de Științe ale Educației, Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir”, București.

** Conf. univ. dr., - Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Universitatea București.

- **Copiii supradotați au un mod diferit de a percepe, care poate duce la izolare**

Una dintre experiențele cele mai comune copiilor supradotați este un mod unic de a percepe. Ei fac conexiuni mai abstracte, sintetizează cu ușurință experiențe diverse și ajung la concluzii sofisticate, de la o vârstă fragedă. Percepțiile lor nu sunt întotdeauna „adevărate”, dar sunt puternice¹. Rezultatul este că acești copii cresc cu o realitate oarecum diferită de cea a colegilor și, de multe ori, diferită de a părinților și profesorilor. Se simt diferiți și acest lucru poate conduce la izolare. Însă, izolarea poate constitui și un avantaj: le dă posibilitatea de a hrăni darurile proprii, de a se concentra atât de intens pe cât doresc (și trebuie) pentru a excela. Deci, „timpul de unul singur” nu trebuie eliminat, ci doar echilibrat. Programele dedicate copiilor supradotați reprezintă, de asemenea, o ocazie de a cunoaște alți copii supradotați cu care pot comunica mai ușor.

- **Copiii supradotați sunt adesea caracterizați ca având „slabe abilități sociale”**

Izolarea, atenția exagerată a părinților și capacitățile lor intelectuale puternice pot conduce la o nevoie mai mică de dezvoltare a inteligenței emoționale, la un nivel mai scăzut de empatie și o percepție nerealistă asupra comunicării lor cu ceilalți (Trifu, Aniței, & Chraif, 2010). Oricât de geniali ar fi, oamenii sunt totuși ființe sociale care au nevoie de relații armonioase cu alte persoane. Mai mult decât atât, abilitățile sociale și dezvoltarea emoțională contribuie la dezvoltarea academică - nu trebuie văzute ca o „distragere a atenției.”

- **Virtutea/viciul perfecționismului**

Copiii supradotați sunt, de obicei, perfecționiști. Pe de o parte, perfecționismul îi motivează să aibă rezultate performante, obțin plăcere și feedback pozitiv din realizări. Pe de altă parte, sunt neiertători cu ei înșiși și le este greu să învețe din greșeli. Perfecționismul poate contribui la convingeri, sentimente și acțiuni pesimiste. Ei au nevoie să cultive o perspectivă optimistă, în care eșecul este temporar, izolat și poate fi transformat prin efort persistent.

¹ M., Jigău, *Copiii supradotați*, Ed. Științifică și Tehnică, București, 1994.

- **Povara de a deveni un motor al schimbării sociale**

Există un sentiment comun printre copiii supradotați și anume, acela că au responsabilitatea de a „trăi la întregul lor potențial”. Poate pentru că, în multe feluri, este absolut adevărat. Dar, adevărat sau nu, duce la un sentiment special de sarcină. Această unicitate nu este nici „bună”, nici „rea”, dar în mod clar generează nevoi emoționale neobișnuite.

Obiectiv

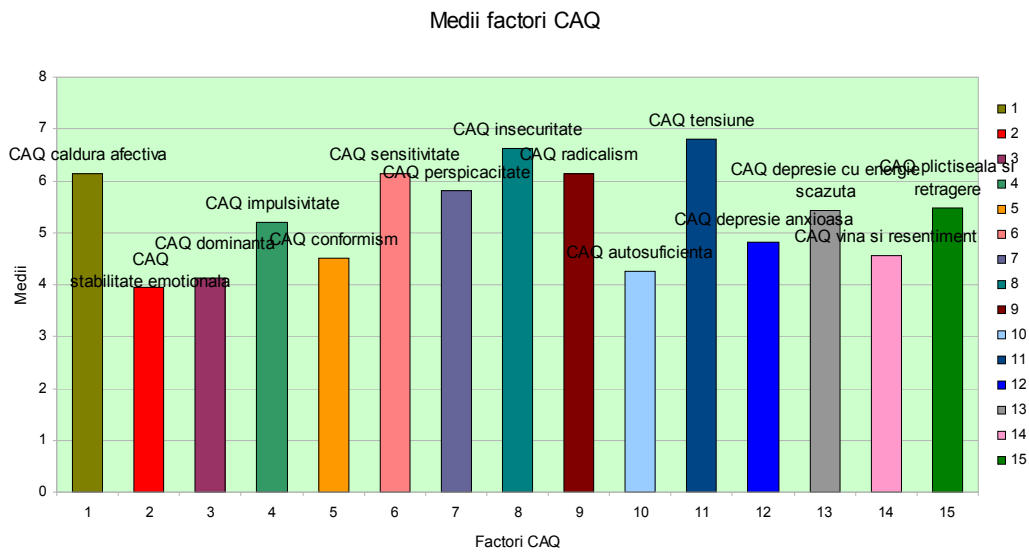
Studiul actual își propune reliefa aspectelor importante și a structurii de personalitate a elevilor de performanță, pe un lot alcătuit din 30 de subiecți, adolescenți ce învață în Colegiul Național de Informatică „Tudor Vianu” București, în clase din palierul științelor (matematică, informatică, fizică, chimie).

Instrumentul utilizat a fost:

- Inventarul multifazic de personalitate CAQ al lui Samuel Krug (etalonat și validat pentru populația românească, inclusiv etalon pentru adolescenți) (Krug, 2000).

Rezultatele cercetării:

În tabelul următor vom prezenta mediile obținute de cei treizeci de adolescenți la cele trei instrumente psihodiagnostice selectate, medii atât pentru fiecare în parte, cât și media generală pentru fiecare instrument.



După cum reiese atât din tabel, cât și din graficul de mai sus, mediile a cinci dintre factorii CAQ (Krug, 2000), respectiv **căldură afectivă, sensitivitate, insecuritate, radicalism și tensiune**, depășesc ușor spre moderat media populației generale, ultimul factor depășind semnificativ media generală a populației, în timp ce factorul stabilitate emoțională are valori sub media generală a populației, confirmând resursele reduse uneori ale acestor subiecți în a face față încercărilor performanțiale în condiții de stres. De asemenea, se pot remarca scorurile sub media generală a populației la factorii CAQ dominanță și CAQ autosuficiență, în contrapondere cu factorii CAQ perspicacitate, CAQ radicalism, CAQ plictiseală și retragere și CAQ depresie anxioasă care au obținut scoruri medii și superioare mediei.

1. După cum reiese din cele de mai sus, un grup de cinci factori CAQ ce au medii ușor superioare mediei generale a populației diferă semnificativ în cea mai mare parte și de rezultatele obținute de adolescenți la ceilalți factori CAQ luați în considerare. Deși factorii **CAQ tensiune și CAQ insecuritate** nu diferă semnificativ între ei, ei diferă semnificativ de toți ceilalți factori CAQ, ceea ce îi plasează drept *factori caracteristici ai profilului CAQ al adolescentului de performanță în cadrul populației analizate*. În baza acestor rezultate putem ipoteza că profilul adolescentului de performanță, realizat pe baza chestionarului CAQ, are ca puncte centrale următorii factori: **tensiune, insecuritate, căldură afectivă, sensitivitate și radicalism**. La polul opus, sub media populației, se situează factorii *CAQ stabilitate emoțională, CAQ dominanță și CAQ autosuficiență*, respectiv tocmai acei factori care se referă la capacitatea de coping, exprimarea sentimentelor, inclusiv a celor ostile și lucrul individual.

2. Respectiv, acestor adolescenți care tind să fie mai anxioși și mai frustrați, cu o nevoie imperioasă de a fi aprobați de ceilalți, preocupați și cu sentimente de vinovăție, nesiguri și dependenți și care totuși reușesc să fie inovativi, le lipsesc tocmai acele elemente de contrabalans adaptativ, respectiv o mai bună capacitate de a face față situațiilor stresante, o mai mare capacitate de a-și exprima sentimentele ostile fără teama de a fi respinși de ceilalți și fără să resimtă culpabilitate și o doză de independență în ceea ce fac. Acești adolescenți par a avea mai multă nevoie de confirmarea celorlalți decât media, au puțină încredere în ei și tind să renunțe la propriile dorințe pentru a face pe plac celorlalți.

3. Acest profil corespunde mai ales adolescenților cu incapacitate de exteriorizare a tensiunilor, ceea ce are drept consecință descărcarea tensiunii asupra propriului corp.

4. Putem ipoteza că adolescenții care ajung să dezvolte elemente din aria psihopatologiei prezintă o fragilitate bazală în sfera gestionării tensiunii și anxietății, capacității de exprimare emoțională, această fragilitate reprezentând terenul propice pe care ulterior, prin asocierea altor factori, cum sunt cei constituționali, sociali, economici, fizici etc., se vor putea manifesta tulburări.

Analiza rezultatelor în ceea ce privește aria conceptului de Performanță:

* Este important climatul familial și interacțiunea motivațională în conexiunea intergenerațională.

* Întotdeauna trebuie identificate elementele trigger cu rol în activarea dinamicii competiționale.

* Raportul motivație/dorință/implicare ergică diferă între nivelele conștient și inconștient.

* Dezvoltarea afectivă, dezvoltarea atitudinal - relațională și cea morală depind de dezvoltarea în palierul cognitiv funcțional.

* Pentru copiii de performanță, operațiile de secvențializare, planificare, control, analiză *versus* sinteză se pot face de la concret la abstract, de la particular la general **și reciproc**.

* Interacțiunea potențial biologic - potențial temperamental - potențial motivațional capătă noi valențe în triada Ereditate - Mediu - Educație.

* Proceselor de învățare sunt accelerate.

* Noțiunilor de standard, target, limite dobândesc noi abordări.

* Se modifică raportul între învățarea empirică/învățarea formativă, între *intuitiv/symbolic/rațional*.

* Sunt egal valide ipoteza identificării cu părintele, cât și ipoteza imaginii în oglindă.

* Dimensiunea izolării, ascetismului, introversiei este posibil regăsită în cazurile de eșuare din matricea performanței.

* Adolescența poate fi vârsta de debut a patologiei anxioase generalizate, obsesiv compulsive sau a Tulburării de panică.

* La copii există depresia mascată ce este adesea asociată cu problematica *iritabilității*.

* Vârsta de 12 ani permite eșecul unei structurări de tip Borderline.

* În ceea ce privește patologia psihotică rămâne întrebarea referitoare la relația cu un înalt potențial academic - *adevăr* sau *capcană*?

* Pentru copiii supradotați este valabilă teoria hipersistemizării/hipoempatiei.

* Dinamica motivațională de-a lungul vieții este în continuă schimbare, deși se păstrează impactul cheie al primei motivații în alegerea profesiei.

* Este important potențialul unui cadru didactic/*institutor* de a proiecta în viitor imaginea unui adolescent prin prisma conceptelor de *aferență inversă/identificare proiectivă* în rol.

* A pune totul în conceptul de „performanță” presupune teoria investiției libidinale *totale*, cu trimitere la viziunea modernă asupra termenului de „addicție” (similaritatea cu teoria nucleului psihotic în anorexie, tulburarea dismorfică a corpului, noua categorie din DSM V de „a fi îndrăgostit”)².

* Se constată diferențe între: inteligența generală - inteligența specială - „antrenament” - gradul de cultură. Raportul între „**inteligență**” și „**muncă**” este diferit în conceptul de „**performanță**” de la un elev la altul.

* Există diferențe semnificative între elevii de performanță ai căror părinți sunt foști olimpici și elevii pentru care performanța e o proprie provocare.

* S-a emis o ipoteză conform căreia, în anumite licee, în care elevii sunt selectați după anumite criterii, profilul de grup al acestora este mai echilibrat.

* Ambele următoare implicații sunt adevărate: creșterea imaginii de sine duce la creșterea performanțelor; creșterea performanțelor duce la creșterea stimei de sine. În consecință, trainingul autogen Schultz poate fi o opțiune în pregătirea psihologică a elevilor de performanță.

* O prea mare sau defectuoasă implicare a părinților în relația cu cadrele didactice duce la falsificarea imaginii copilului concordant cu falsificarea imaginii acestuia din mintea părintelui.

* Raportul dintre „memorare”/însușire de cunoștințe și creativitate este particular fiecărei vârste, dar și fiecărui copil, chiar și pe palierul performanțial.

* Referitor la copiii cărora părinții le proiectează o imagine *perfectă* și *ideală*, variante posibile de elaborare a traumei produsă la contactul cu realitatea ar fi: depresia/dezvoltarea laturii para-/dezvoltarea laturii agresive/structurarea normală.

* La jumătatea drumului până la performanță ar trebui să se situeze o

² Sadock, B.J., Kaplan and Sadock Comprehensive Textbook of Psychiatry. Lippincott Williams Wilkins, 2009.

judicioasă posibilitate de autoanaliză a copilului în ceea ce privesc propriile performanțe; *A ȘTI CĂ NU ȘTII* devine astfel un concept cheie.

* Un alt moment esențial îl constituie dezvoltarea aptitudinii copilului de a se putea bucura de munca sa (sentimentul interior al plenitudinii sufletești).

Espectații

Omogenitatea intereselor favorizează cooperarea. Este importantă structura acesteia, complexul de roluri și setul de norme și reguli ce reglează conduita în condițiile date. Afectivitatea interumană oferă siguranță și entuziasm.

Rolul esențial al profesorului este de a antrena, de a mobiliza pe elev în sens favorabil pentru acțiune, să-l implice afectiv. Gustul, afectivitatea, ambiția, dorința de a se realiza au o importanță deosebită: ele sunt acelea care incită la formarea, transformarea, autoeducarea, dezvoltarea unei anume calități sau la moderarea alteia. „*Cum fierul nu poate fi lucrat până nu l-ai încălzit, nici sufletele oamenilor nu pot fi cultivate fără sentiment*” (N. Iorga). Profesorul trebuie să fie apostolul fervent și înflăcărat care să-i contamineze pe elevii săi cu entuziasm îndreptându-i pe calea cea bună. Pentru rest, ei vor parcurge drumul cunoașterii fiind doar supravegheați. Trebuie cultivat încrederea în forțele proprii, optimismul dus chiar până la fanatism. Perpetuarea visurilor de tinerețe reprezintă generatorul continuu de căutări ale profesorului dedicat. În recenta lucrare „Educația în spectacol”, academicianul Solomon Marcus afirmă: „*Mă înclin cu respect și duiosie în fața acelor învățători și profesori care trăiesc emoția începutului de an școlar și care, în ciuda caracterului repetitiv al exercițiului didactic, nu se lasă copleșiți de rutină și de blazare*” (Marcus, Educația în spectacol, 2010)

BIBLIOGRAFIE

1. Chiteș, C., (1995), *Proiect de pregătire suplimentară la matematică*. București.
2. Deri, S. (1949), *Introduction to the Szondy Test*, New York, Grune and Stratton.
3. Gavin, A., Singh, M., & Bond, M., (1993), *The Defense Style Questionnaire*. Arlington, American Psychiatric Association.
4. Jigău, M., (1994), *Copiii superdotați*, Ed. Științifică și Tehnică, București.

5. Krug, S., (2000), *Clinical Analysis Questionnaire*. Savoy, Institute for Personality and Ability Testing.
6. Marcus, S., (1986), *Artă și știință*, Ed. Eminescu, București.
7. Marcus, S., (2010), *Educația în spectacol*, Ed. Spandugio, București.
8. Marcus, S., (1989), *Invenție și descoperire*, Ed. Cartea Românească, București.
9. Odobleja, Ș., (1982), *Psihologia consonantistă*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București.
10. Sadock, B.J., (2009), *Kaplan and Sadock Comprehensive Textbook of Psychiatry*. Lippincott Williams Wilkins.
11. Trifu, S., Aniței, M., & Chraif, M., (2010), *Ghid de practică psihologică pentru studenți*, Ed. Universitară, București.