

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

Cu titlul de manuscris

C.Z.U: [159.942+159.923]:351.74.08(043.3)

ANTON VICA

**DIMENSIUNI PSIHOLOGICE ALE INTELIGENȚEI EMOTIIONALE LA
ANGAJAȚII MINISTERULUI AFACERILOR INTERNE**

511.02. PSIHOLOGIA DEZVOLTĂRII ȘI PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific: _____ Vîrlan Maria, prof. univ., dr.

Autor: _____ Anton Vica

CHIȘINĂU, 2025

© Anton Vica, 2025

CUPRINS:

ADNOTARE.....	5
АННОТАЦИЯ.....	6
ANNOTATION.....	7
LISTA ABREVIERILOR	8
LISTA TABELELOR	9
LISTA FIGURILOR	11
INTRODUCERE	13
1. CONSIDERAȚII TEORETICE PRIVIND INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ.....	22
1.1. Scurt istoric al inteligenței emoționale.....	22
1.2. Direcții definitorii de conceptualizare ale inteligenței emoționale.....	33
1.3. Componentele, factorii și funcțiile inteligenței emoționale.....	40
1.4. Caracteristicile inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne.....	46
1.5. Concluzii la Capitolul 1.....	66
2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA ANGAJAȚII MINISTERULUI AFACERILOR INTERNE.....	68
2.1. Design-ul experimental și descrierea metodelor de cercetare.....	68
2.2. Analiza rezultatelor studiului inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate și funcția deținută	75
2.2.1. Diferențele în inteligența emoțională ale angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de sex.....	75
2.2.2. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de vârstă.....	87
2.2.3. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de stagiul de activitate	94
2.2.4. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în dependență de funcția deținută	101
2.3. Corelația dintre inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate ale angajaților Ministerului Afacerilor Interne	108
2.4. Concluzii la Capitolul 2.....	121

3. DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA ANGAJAȚII MINISTERULUI AFACERILOR INTERNE.....	123
3.1. Metodologia experimentului formativ.....	123
3.2. Descrierea Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne.....	128
3.3. Evaluarea eficienței Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne.....	136
3.4. Concluzii la Capitolul 3.....	151
 CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	153
BIBLIOGRAFIE	157
ANEXE	175
Anexa 1. Cadrul competențelor emoționale	175
Anexa 2. Testele și tehnicile utilizate în vederea administrării datelor	178
Anexa 3. Descrierea eșantionului folosit în cercetare	197
Anexa 4. Statistica descriptivă, stabilirea diferențelor dintre variabile și testele aplicate	200
Anexa 5. Matricele corelațiilor	212
Anexa 6. Statistica descriptivă la variabilele cercetate a experimentului de control	214
Anexa 7. Semnificațiile diferențelor după testul U Mann-Whitney în experimentul de control	218
Anexa 8. Semnificațiile diferențelor după testul Wilcoxon în experimentul de control	225
Anexa 9. Programul “Dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne”.....	245
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	290
CURRICULUM VITAE	291

ADNOTARE

Vica Anton. Dimensiuni psihologice ale inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2025

Structura tezei. Lucrarea este compusă din adnotare (în 3 limbi), introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, 223 surse bibliografice, 9 anexe, 156 pagini text de bază, 34 tabele și 33 figuri. Rezultatele obținute sunt publicate în 13 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: inteligența emoțională, trăsături de personalitate, program de dezvoltare psihologică, succes profesional.

Scopul cercetării: evaluarea nivelului de dezvoltare a inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin analiza componentelor sale esențiale și a influenței exercitate asupra trăsăturilor de personalitate, în vederea elaborării unui program de dezvoltare a inteligenței emoționale adaptat acestui grup profesional.

Obiectivele cercetării: fundamentarea cadrului teoretic al cercetării prin analiza literaturii de specialitate privind conceptul de inteligență emoțională, componentele, factorii determinanți și funcțiile acestuia în contextul activității polițiștilor; elaborarea și desfășurarea unui studiu constatativ privind evaluarea nivelului de dezvoltare a dimensiunilor inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin aplicarea unor instrumente psihologice validate; investigarea diferențelor individuale în ceea ce privește inteligența emoțională, în funcție de variabile precum sexul, vârsta, vechimea în activitate și funcția deținută în structura MAI; realizarea unui studiu corelațional între dimensiunile inteligenței emoționale și trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI; conceperea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică, destinat dezvoltării inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI, și evaluarea eficienței acestuia prin metode experimentale.

Noutatea și originalitatea științifică constă în faptul că, pentru prima dată în Republica Moldova, au fost investigate experimental și descrise empiric dimensiunile inteligenței emoționale la angajații MAI. Studiul a evidențiat nivelul inteligenței emoționale în funcție de variabile precum sexul, vârsta, stagiul de activitate și funcția deținută. De asemenea, a fost stabilită relația dintre trăsăturile de personalitate și nivelul inteligenței emoționale. În plus, cercetarea a inclus conceperea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică, care s-a dovedit eficient în dezvoltarea inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI.

Rezultatele cercetării, care contribuie la soluționarea problemei științifice importante, rezidă în aprofundarea conceptului de inteligență emoțională, analiza corelațiilor dintre componentele sale, precum și în investigarea relației dintre inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI. De asemenea, cercetarea se sprijină pe studii psihologice și interdisciplinare relevante, contribuind la consolidarea fundamentului teoretic privind dezvoltarea inteligenței emoționale în context organizațional și instituțional.

Semnificația teoretică a lucrării: realizarea unei sinteze a teoriilor și modelelor relevante privind inteligența emoțională și evidențierea contextului istoric al evoluției conceptului menționat; conceptualizarea inteligenței emoționale, inclusiv la angajații MAI; sintetizarea rezultatelor cercetărilor fundamentale și aplicative ale inteligenței emoționale; completarea bazei teoretice a științei psihologice cu noi cunoștințe referitoare la dimensiunile inteligenței emoționale la angajații MAI.

Valoarea aplicativă a lucrării: posibilitatea aplicării programului complex de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații MAI, pe termen scurt și lung, influențând asupra stabilității emoționale a acestora; micșorarea numărului de ultragieri, maltratări, huliganism asupra angajaților MAI, oferirea serviciilor calitative de către angajații MAI în raport cu societatea civilă (programul putând constitui baza unui ghid metodologic pentru psihologii din sistemul afacerilor interne, indiciu pentru curricula și programele de instruire inițială, continuă și managerială în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI), dar și pentru întreg personalul responsabil de managementul resurselor umane din cadrul MAI.

Implementarea rezultatelor cercetării. Rezultatele acestui studiu sunt utilizate în procesul de pregătire și formare a polițiștilor la cursurile de instruire inițială, continuă, managerială în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI. Teza constituie o contribuție temeinică la îmbogățirea literaturii științifice naționale în domeniul psihologiei și este utilizată în activitatea profesională din cadrul MAI.

АННОТАЦИЯ

**Вика Антон. Психологические аспекты
эмоционального интеллекта сотрудников МВД.
Кандидатская диссертация по психологии, Кишинэу, 2025 г.**

Структура диссертации: работа состоит из аннотации (на трёх языках), введения, трёх глав, общих выводов и рекомендаций, 223 библиографических источников, 9 приложений, 156 страниц основного текста, 34 таблиц и 33 рисунков. Полученные результаты опубликованы в 13 научных работах.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, личностные черты, программа психологического развития, профессиональный успех.

Цель исследования: оценка уровня развития эмоционального интеллекта среди сотрудников МВД путём анализа его ключевых компонентов и влияния на личностные черты с целью разработки программы развития эмоционального интеллекта, адаптированной к данной профессиональной группе.

Задачи исследования: обоснование теоретической основы исследования путём анализа специализированной литературы, касающейся понятия эмоционального интеллекта, его компонентов, определяющих факторов и функций в контексте профессиональной деятельности полицейских; разработка и проведение констатирующего исследования по оценке уровня развития компонентов эмоционального интеллекта среди сотрудников МВД с использованием валидизированных психологических методик; изучение индивидуальных различий в уровне эмоционального интеллекта в зависимости от таких переменных, как пол, возраст, стаж работы и занимаемая должность в структуре МВД; проведение корреляционного анализа между компонентами эмоционального интеллекта и личностными чертами сотрудников МВД; разработка, внедрение и валидация программы психологического вмешательства, направленной на развитие эмоционального интеллекта у сотрудников МВД, а также оценка её эффективности с помощью экспериментальных методов.

Научная новизна и оригинальность: в первом в Республике Молдова экспериментальном изучении компонентов эмоционального интеллекта у сотрудников МВД с учётом пола, возраста, стажа и должности, выявлении их связи с личностными чертами, а также в разработке и доказанной эффективности интервенционной программы по развитию эмоционального интеллекта.

Научные результаты, способствующие решению важной научной проблемы, заключаются в углублённом раскрытии концепта эмоционального интеллекта, анализе корреляций между его компонентами, а также исследовании взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и личностными чертами сотрудников МВД. Настоящее исследование опирается на актуальные психологические и междисциплинарные работы, внося вклад в укрепление теоретической базы по развитию эмоционального интеллекта в организационно-институциональном контексте.

Теоретическое значение работы состоит в обобщении и синтезе теорий эмоционального интеллекта, его концептуализации применительно к сотрудникам МВД и дополнении психологической науки новыми данными о его компонентах.

Прикладное значение работы: возможность практического применения комплексной программы развития эмоционального интеллекта среди сотрудников МВД как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе, с положительным влиянием на их эмоциональную стабильность; снижение количества случаев неповиновения, жестокого обращения и хулиганства среди сотрудников, улучшение качества предоставляемых ими услуг гражданскому обществу. Разработанная программа может служить основой методического пособия для психологов системы внутренних дел, а также ориентиром для учебных планов и программ начального, непрерывного и управленческого обучения в Академии МВД «Штефан чел Маре». Кроме того, она может быть полезной для всего персонала, ответственного за управление человеческими ресурсами в системе МВД, особенно в условиях менее качественного отбора кадров.

Внедрение научных результатов: результаты настоящего исследования используются в процессе подготовки и профессионального обучения полицейских в рамках начальных, непрерывных и управленческих курсов в Академии МВД «Штефан чел Маре». Диссертация представляет собой значительный вклад в развитие национальной научной литературы в области психологии и применяется в профессиональной деятельности в структуре МВД.

ANNOTATION
Vica Anton. Psychological dimensions of emotional intelligence
to the employees of the Ministry of Internal Affairs.
Doctoral Thesis in Psychology, Chisinau, 2025

Structure of the thesis: the work is composed of an abstract (in three languages), an introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 223 bibliographic sources, 9 annexes, 156 pages of core text, 34 tables, and 33 figures. The results obtained are published in 13 scientific papers.

Keywords: emotional intelligence, personality traits, psychological development program, professional success.

The purpose of the research: the evaluation of the level of emotional intelligence development among employees of the Ministry of Internal Affairs, through the analysis of its essential components and the influence exerted on personality traits, with the aim of developing a tailored emotional intelligence development program for this professional group.

Research objectives: theoretical framework development, to establish the theoretical foundation of the research by analyzing the specialized literature on the concept of emotional intelligence, its components, determining factors, and functions in the context of police officers' duties; development and conduct of a descriptive study, to design and implement a descriptive study aimed at evaluating the level of development of emotional intelligence dimensions among MIA employees, using validated psychological tools; investigation of individual differences, to examine individual differences in emotional intelligence based on variables such as gender, age, years of service, and position held within the MIA structure; correlational study, to conduct a correlational study between the dimensions of emotional intelligence and the personality traits of MIA employees; design, implementation, and validation of a psychological intervention program, to create, implement, and validate a psychological intervention program aimed at developing emotional intelligence among MIA employees, followed by an experimental evaluation of its effectiveness.

Scientific novelty and originality lie in the fact that, for the first time in the Republic of Moldova, the emotional intelligence dimensions of MAI employees were experimentally investigated and empirically described. The study highlighted the level of emotional intelligence based on variables such as gender, age, years of service, and position held within the institution. Furthermore, the relationship between personality traits and emotional intelligence levels was established. Additionally, the research included the design, implementation, and validation of a psychological intervention program, which proved to be effective in developing emotional intelligence among MAI employees.

Results of the research that contribute to solving the important scientific problem include: a deeper understanding of the concept of emotional intelligence, the analysis of correlations between its components, and the investigation of the relationship between emotional intelligence and the personality traits of MAI employees. Additionally, the research is supported by relevant psychological and interdisciplinary studies, contributing to the consolidation of the theoretical foundation regarding the development of emotional intelligence in organizational and institutional contexts.

Theoretical significance of the work lies in the achievement of a synthesis of relevant theories and models of emotional intelligence, as well as the highlighting of the historical context of the evolution of the aforementioned concept. This research also involves the conceptualization of emotional intelligence, specifically for employees of the MIA. Additionally, the work synthesizes the results of both fundamental and applied research on emotional intelligence, thus contributing new knowledge regarding the dimensions of emotional intelligence among MIA employees to the theoretical base of psychological science.

Practical value of the work lies in the potential implementation of an emotional intelligence development program for MIA employees, enhancing their emotional stability. It aims to reduce incidents of misconduct while improving service quality to the public. The program could serve as a basis for a methodological guide for psychologists in the internal affairs system and inform the curriculum at the "Ștefan cel Mare" Academy of the MIA, as well as aid in more effective human resources management within the MIA.

Implementation of research findings: are applied in the training and professional development of police officers through initial, continuous, and managerial training courses offered by the "Ștefan cel Mare" Academy of the Ministry of Internal Affairs. This dissertation makes a substantial contribution to the enrichment of the national scientific literature in the field of psychology and is actively utilized in the professional activities within the MIA.

LISTA ABREVIERILOR

IQ - inteligență cognitivă

IE - inteligență emoțională

EQ – coeficient emoțional

RM - Republica Moldova

MAI - Ministerul Afacerilor Interne

IGP - Inspectoratul General al Poliției

ME - maturitate emoțională

MEE - maturizare emoțională empatică

IE (Bar/Gol) - inteligența emoțională după Bar-ON R., și Goleman D.

PDE - profilul distresului emoțional

CERQ - chestionar de evaluare a copingului cognitiv-emoțional

CP5F - chestionarul de personalitate cu 5 factori

GC - grup de control

GCT – grup de control test

GCR - grup de control retest

GE - grup experimental

GET – grup experimental test

GER - grup experimental retest

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Componentele și competențele inteligenței emoționale

Tabelul 1.2. Cele patru ramuri ale inteligenței emoționale

Tabelul 2.1. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind nivelul inteligenței emoționale

Tabelul 2.2. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind maturitatea emoțională

Tabelul 2.3. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind nivelul distresului emoțional

Tabelul 2.4. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind empatia

Tabelul 2.5. Semnificația diferențelor statistice între femei și bărbați la strategiile de coping cognitiv-emoțional

Tabelul 2.6. Semnificația diferențelor în dimensiunile inteligenței emoționale în funcție de vârstă

Tabelul 2.7. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în funcție de vârstă

Tabelul 2.8. Semnificația diferențelor statistice privind dimensiunile inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate

Tabelul 2.9. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în funcție de stagiul de activitate

Tabelul 2.10. Semnificația diferențelor dimensiunilor inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate (până la 5 ani și 5-10 ani)

Tabelul 2.11. Semnificația diferențelor dimensiunilor inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate (până la 5 ani și 18-35 ani)

Tabelul 2.12. Semnificația diferențelor statistice privind dimensiunile inteligenței emoționale în dependență de funcția deținută

Tabelul 2.13. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în dependență de funcția deținută

Tabelul 2.14. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele BarOn - Goleman și CP5F

Tabelul 2.15. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele BarOn - Goleman și CERQ

Tabelul 2.16. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturitate emoțională și CP5F

Tabelul 2.17. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturitate emoțională și CERQ

Tabelul 2.18. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturizare emoțională empatică și CP5F

Tabelul 2.19. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturizare emoțională empatică și CERQ

Tabelul 2.20. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Distres emoțional și CP5F

Tabelul 2.21. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Distres emoțional și CERQ

Tabelul 3.1. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test) la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Tabelul 3.2. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test) la testul CERQ

Tabelul 3.3. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test) la testul CP5F

Tabelul 3.4. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Tabelul 3.5. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testul CERQ

Tabelul 3.6. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testul CP5F

Tabelul 3.7. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest) la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Tabelul 3.8. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest) la testul CERQ

Tabelul 3.9. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest) la testul CP5F

Tabelul 3.10. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest) la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Tabelul 3.11. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest) la testul CERQ

Tabelul 3.12. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest) la testul CP5F

LISTA FIGURILOR

Figura 2.1. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu sexul

Figura. 2.2. Mediile obținute la testul de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI, în funcție de sex

Figura 2.3. Mediile obținute la testul de măsurare a maturității emoțională la angajații MAI în funcție de sex

Figura 2.4. Mediile obținute ale distresului emoțional la angajații MAI în funcție de sex

Figura 2.5. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în funcție de sex

Figura 2.6. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în funcție de sex

Figura 2.7. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu vârsta

Figura 2.8. Mediile testului de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.9. Mediile testului de măsurare a maturității emoționale la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.10. Mediile distresului emoțional la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.11. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.12. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.13. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu stagiul de activitate

Figura 2.14. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu funcția deținută

Figura 2.15. Procentajul participanților în cadrul studiului, în dependență de sex și funcția deținută

Figura 2.16. Mediile testului de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Figura 2.17. Mediile testului de măsurare a maturității emoționale la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Figura 2.18. Mediile distresului emoțional la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Figura 2.19. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Figura 2.20. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Figura 2.21. Valorile medii ale trăsăturilor de personalitate la angajații MAI obținute după CP5F

Figura 3.1. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale (GC și GE/ test)

Figura 3.2. Valorile medii ale scalelor CERQ (GC și GE/ test)

Figura 3.3. Valorile medii ale scalelor CP5F (GC și GE/ test)

Figura 3.4. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale (GC și GE/ retest)

Figura 3.5. Valorile medii ale scalelor CERQ (GC și GE/retest)

Figura 3.6. Valorile medii ale scalelor CP5F (GC și GE/ retest)

Figura 3.7. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale din cadrul GE test/retest

Figura 3.8. Valorile medii ale scalelor CERQ din cadrul GE test/retest

Figura 3.9. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GE test/retest

Figura 3.10. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale din cadrul GC test/retest

Figura 3.11. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GC test/retest

Figura 3.12. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GC test/retest

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. În contextul actual, marcat de o avalanșă de informații tehnologice și de procese accelerate de emancipare socială și globalizare, devine imperativă formarea unor personalități caracterizate prin flexibilitate comportamentală și deschidere față de schimbare. Această adaptabilitate este esențială pentru a face față megatendințelor care modelează societatea contemporană și prefigurează direcțiile de evoluție ale viitorului [20].

Pe acest fundal, pornind de la o analiză atentă a expectanțelor sociale, se conturează tot mai clar idealul formării unei conștiințe valorice, capabile să recunoască și să înțeleagă complexitatea situațiilor sociale și dinamica acestora. În același timp, devine tot mai evidentă necesitatea dobândirii unor strategii eficiente de interacțiune, care să permită indivizilor atingerea obiectivelor personale atât în plan intraindividual, cât și în cel interindividual [20].

Rezultatul așteptat este sprijinirea generațiilor actuale dar și cele viitoare, să se adapteze permanent la condițiile în schimbare ale vieții și la noile provocări, reușind totodată să își definească propriul rol și sens în societate. Astfel, prin dezvoltarea armonioasă a personalității și prin îmbogățirea vieții personale, individul poate atinge o stare de împlinire și succes autentic. [20].

Este important de menționat că, în actuala situație socio-economică și politică în schimbare dinamică, inclusiv transformările care au loc în sistemul MAI în ultimii ani (măsurile organizatorice și de personal, inovații în management etc.), are loc o schimbare a atitudinii polițiștilor față de muncă, sporește încrederea personalului în stabilitatea situației sale sociale și financiare. Cu toate acestea, nesiguranța garanțiilor politice, sociale și juridice crează premise conform cărora atractivitatea profesiilor semnificative din punct de vedere social în societate scade, iar importanța muncii angajaților MAI este subestimată de societatea civilă, ceea ce contribuie și la apariția cazurilor de ultragiere a polițiștilor [211, 217].

În cadrul MAI, problema inteligenței emoționale este destul de actuală și pe alocuri neglijată. Rutina zilnică de activitate, misiunile numeroase la care participă polițiștii, sarcinile complicate înaintate pe scara ierarhică determină angajatul MAI să nu se concentreze pe conștiința de sine, managementul sinelui, sensibilitatea față de ceilalți, gestionarea relațiilor, efectuând în timp totul la nivel de automatism. Doar atunci când sunt puși în situații dificile din punct de vedere a gestionării relațiilor, emoțiilor, conflictelor atât cu colegii și șefii, cât și cu societatea civilă, încep să se gândească și la aspectele date [6, 8, 10].

Studiile de specialitate indică faptul că inteligența emoțională reprezintă pilonul de bază a performanței în activitatea profesională iar empatia este o paradigmă a gestionării și exprimării

emoționale în raport cu colegii/șefii și cu societatea civilă. Aceasta se referă la a conștientiza sentimentele, preocupările și nevoile celorlalți [34].

Această abilitate pare a fi importantă pentru polițiștii care interviuează și se ocupă de victime sau martori. Comunicarea empatică ajută martorii sau victimele să se simtă mai confortabil, și îi încurajează să coopereze cu angajații structurii de forță [73].

Astfel, inteligența emoțională poate contribui în mod semnificativ la eficacitatea poliției în comunicarea cu societatea civilă, ceea ce poate spori performanța în lupta împotriva criminalității. În plus, din moment ce polițiștii sunt în mod constant criticați cu privire la modul în care interacționează cu oamenii pe care îi deservește, se pare că conceptul de inteligență emoțională ar putea oferi mai multe beneficii potențiale pentru instituțiile cu specific de activitate a aplicării legii [94], și aici ne referim inclusiv la MAI, ar contribui la gestionarea emoțiilor proprii și ale celorlalți, la armonizarea relației sale cu echipa din care face parte și cu societatea civilă, la soluționarea constructivă a conflictelor etc.

Actualitatea temei cercetate este determinată de imaginea scăzută a sistemului MAI în fața societății civile, frecvența înaltă a cazurilor de ultragiure, maltratare, huliganism în raport cu angajații MAI, de prezența multor boli fizice la aceștia, decesul la vârste timpurii, instabilitatea emoțională manifestată în cazul conflictelor, de complexitatea etiologiei și a mecanismelor de producere a inteligenței emoționale ce provoacă interesul cercetătorilor din diverse domenii, precum ar fi: psihologie, criminologie, neuropsihologie etc. Metodele de profilaxie, diagnostic și intervenție în dezvoltarea inteligenței emoționale nu au suferit modificări semnificative de-a lungul unei perioade îndelungate, iar de studiul aspectului polițienesc s-au ocupat puțini specialiști [11]. Schimbările în lume și din țara noastră, survenite pe parcursul ultimilor ani, determină reevaluarea și adaptarea programelor, dar a și strategiilor de dezvoltare în cadrul MAI, precum și a personalității angajaților MAI [6, 7, 75].

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare:

Problematicii inteligenței emoționale i-a fost acordată o atenție sporită din partea autorilor, începând cu secolul XX și până în prezent, însă actualitatea ei nu scade, dimpotrivă, sporește. Crizele politice, sociale și economice, care au loc în țara noastră accentuează necesitatea creșterii nivelului inteligenței emoționale. Războiul care are loc la hotarele RM influențează în mod direct asupra stării emoționale a angajaților MAI, iar atribuțiile de serviciu pe care le îndeplinesc ne determină să atragem o atenție sporită tematicii studiate. Nivelul inteligenței emoționale ridicat ca abilitate la angajații MAI de a se controla în diferite situații personale și profesionale de criză, de a poseda anumite mecanisme de autoapărare în raport cu agenții stresori și de a empatiza cu emoțiile interlocutorului, viziunea individuală asupra vieții, alături de sistemul de credințe

personale, care joacă un rol esențial în atenuarea efectelor negative generate de experiențele emoționale puternice, previne instabilitatea emoțională și promovează pregătirea acestora către acțiuni proactive în situații tensionate/stresante indiferent de statutul acestora, fie că sunt subofițeri sau ofițeri [9].

Astfel, inteligența emoțională este unul dintre factorii psihologici importanți în obținerea succesului într-un mediu extrem [71].

Inteligența emoțională a constituit subiect de discuție și cercetare științifică conform literaturii de specialitate, și se regăsește în cadrul diferitor abordări, fiind perceput în diferite moduri. Cea mai veche lucrare privind inteligența emoțională este cercetarea efectuată la sfârșitul anilor 1930 de Thorndike R.L., și Stein S. [64], care au definit-o drept capacitatea de a înțelege și de a controla oamenii. Kant I. (1724-1804), urmat de Müller-Merbach H., (2007) au fost printre primii care au început să conștientizeze importanța aspectelor noncognitive pentru inteligență [20]. Dezvoltarea conceptului de „inteligență emoțională”, conform lui Bar-On R., poate fi monitorizată începând cu Darwin Ch., care spunea că există o strânsă legătură între minte și inimă [21, p. 23]. Mayer J. (1908) oferă o clasificare detaliată a tipurilor de gândire printre care se regăsește și gândirea emoțională [152, p. 267–298]. Bar-On R. (1985) introduce conceptul de coeficient de emoționalitate și elaborează un chestionar de măsurare a acesteia [84, p. 388]. Wechsler D. a introdus „elementele non-intelectuale”, adică reglarea afectivă [197, p. 268]. Sternberg R., [21, p. 420] consideră că inteligența servește pentru adaptarea unei persoane la mediu. Shekhter S. (1960) dezvoltă teoriile cognitive ale emoției. Gardner H. a început să vorbească despre inteligența multiplă [34]. Mayer J. (1998) și Salovey P. [154, p. 355], Bar-On R. (2000) [84], și Goleman D. [121, p. 400] au definit inteligența emoțională ca un ansamblu de competențe și capacități care presupun conștientizarea de sine, controlul impulsurilor, automotivarea, empatia și abilitățile sociale. Goleman D. definește inteligența emoțională ca fiind capacitatea de a observa și monitoriza propriile emoții și sentimente, precum și pe ale celorlalți, de a le diferenția și de a utiliza aceste informații pentru a ghida procesele de gândire și comportamentele proprii [39, p. 424]. Jonis K. și Day J. D. (1997) susțin că inteligența emoțională este strâns legată de interesul pentru cunoașterea atât declarativă, cât și procedurală, implicând totodată abilități flexibile de accesare a informațiilor și de rezolvare a problemelor care permit multiple soluții sau interpretări corecte. Wagner R. K. și Sternberg R., (1985) consideră că multe dintre diferențele apărute între inteligența socială, emoțională și cea practică se regăsesc în trei categorii de cunoaștere tacită: a se conduce pe sine, a-i conduce pe alții și de a duce la bun sfârșit o sarcină [121, p. 400]. Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987, 2000) au pus accent pe autoconducere, conducerea altora și realizarea unor sarcini [198, p. – 217]. Goleman D. definește inteligența emoțională drept capacitatea de a fi în stare să

se motiveze și să persevereze în fața frustrărilor, de a-și stăpâni impulsurile și de a renunța la satisfacții, de a-și echilibra stările de spirit și de a împiedica necazurile să-i perturbeze gândirea, capacitatea de recunoaștere a emoțiilor proprii și ale altora, de a gestiona emoțiile proprii și ale celor cu care relaționează [120, 184]. Morin E. concepe inteligența emoțională ca un ansamblu de abilități, atât verbale cât și nonverbale, prin care individul este capabil să genereze, să recunoască, să exprime, să înțeleagă și să evalueze propriile emoții, precum și pe ale celorlalți, în scopul de a-și orienta gândirea și comportamentul într-un mod adaptativ, eficient față de cerințele și presiunile mediului [21].

Profesorul de psihologie socială aplicată din Olanda, Vrij A., s-a concentrat pe studiul interacțiunii sociale ale polițiștilor cu suspecții sau victimele [193].

În România, studii privind inteligența emoțională la polițiști și la angajații MAI au fost realizate de câțiva autori, și anume Opriș D. și Macavei B, care au realizat mai multe studii și lucrări cu privire la distresul emoțional și coping-ul cognitiv-emoțional [166], iar Roco M. a realizat cercetări legate de inteligența emoțională în context profesional, inclusiv în rândul polițiștilor [62].

În Republica Moldova, analize teoretice și cercetări empirice privind inteligența emoțională au fost realizate de către Zagaevski C. [68], care a avut ca obiectiv identificarea premiselor epistemologice ale educației pentru dezvoltarea emoțională, precum și elaborarea unei metodologii de stimulare a inteligenței emoționale în rândul adolescenților prin valorificarea resurselor comunicării educaționale. Rusu E. [63] a elaborat Programa pedagogică de formare, optimizare și consolidare a inteligenței emoționale a studenților pedagogi. Cojocaru-Borozan M. [19] a identificat inteligența emoțională drept constituentă apreciabilă a culturii emoționale. Racu Ig., Iu. au dovedit experimental că există diferențe în manifestarea empatiei la adolescenți în funcție de variabila gen și variabila mediul de trai [59, 60, 61].

Dița M. și Vîrlan M. abordează problema sferei emoționale a preadolescenților, specificul stabilității emoționale și a autocontrolului preadolescenților [30]. Rusnac S. și Cîmpu A. accentuează necesitatea creșterii numărului programelor de pregătire psihologică în cadrul poliției [64], iar Glavan A. abordează tematica epuizării profesionale (sindromul Burnout) la persoanele cu profesii din domeniul educațional, or, gestionarea situațiilor stresante este ca parte componentă a inteligenței emoționale [42].

În pofida numărului mare al studiilor centrate pe tematica menționată la nivel internațional, al celor existente la noi în țară, problema de cercetare nu este tratată în totalitate, fapt pentru care se atestă o insuficiență (cu precădere în cercetarea științifică din Republica Moldova) a studiilor în care inteligența emoțională să fie cercetată diferențiat din perspectiva de gen, vârsta cronologică,

stagiu în muncă, tipul de activitate, funcția deținută și corelația dintre trăsăturile de personalitate și inteligența emoțională la angajații MAI.

Astfel, aspectele menționate mai sus determină necesitatea de continuare a cercetărilor acestor dimensiuni psihologice complexe.

Această situație justifică formularea **problemei de cercetare**, care poate fi explorată prin următoarea întrebare: Cum influențează dezvoltarea inteligenței emoționale trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI și ce impact poate avea un program psihologic realizat în vederea optimizării acestor procese?

Studiul dat este centrat pe formularea și structurarea unei definiții clare privind inteligența emoțională la angajații MAI, care va constitui o premisă pentru explorarea ulterioară a acesteia și pentru elaborarea unui Program de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații MAI, pentru revizuirea curriculei și programelor de instruire inițială, continuă și managerială, dar și pentru o selecție mai riguroasă a personalului la angajarea în cadrul MAI.

Scopul cercetării: evaluarea nivelului de dezvoltare a inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin analiza componentelor sale esențiale și a influenței exercitate asupra trăsăturilor de personalitate, în vederea elaborării unui program de dezvoltare a inteligenței emoționale adaptat acestui grup profesional.

Obiectivele stabilite au fost:

1. Fundamentarea cadrului teoretic al cercetării prin analiza literaturii de specialitate privind conceptul de inteligență emoțională, componentele, factorii determinanți și funcțiile acesteia în contextul activității polițiștilor;

2. Elaborarea și desfășurarea unui studiu constatativ privind evaluarea nivelului de dezvoltare a dimensiunilor inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin aplicarea unor instrumente psihologice validate;

3. Investigarea diferențelor individuale în ceea ce privește inteligența emoțională în funcție de variabile precum sexul, vârsta, vechimea în activitate și funcția deținută în structura MAI;

4. Realizarea unui studiu corelațional între dimensiunile inteligenței emoționale și trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI;

5. Conceperea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică, destinat dezvoltării inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI, și evaluarea eficienței acestuia prin metode experimentale.

Ipoteza generală: dimensiunile inteligenței emoționale ale angajaților MAI sunt influențate semnificativ de factori precum sexul, vârsta, stagiul în muncă și funcția deținută, iar aceste dimensiuni sunt corelate cu trăsăturile de personalitate.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare. În cercetarea dată au fost utilizate mai multe metode, reieșind din scopul, obiectivele și ipotezele de cercetare:

1. Metode teoretice, folosite pentru analiza conceptuală și elaborarea cadrului teoretic al cercetării: analiza și sinteza, inducția și deducția, compararea, abstractizarea, generalizarea științifică, modelarea teoretică;

2. Metode empirice, utilizate pentru obținerea și prelucrarea datelor din realitate: 1) metode calitative (observația simplă, structurată), interviul (individual, de grup, semistrukturat, în profunzime), focus-grupul, studiul de caz, analiza conținutului. 2) metode cantitative (chestionarul, testele psihologice, scala de evaluare, sondajul de opinie, experimentul psihologic, metoda anchetei). 3) metode statistice și matematice, folosite pentru analiza datelor obținute: statistica descriptivă (medii, frecvențe, abateri standard etc.), statistica inferențială (metoda Pearson, testul Levene, testul One-way ANOVA, testul U-Mann-Whitney, testul Wilcoxon, testul Post-Hoc al lui Dunn-Bonferroni etc.).

Noutatea și originalitatea științifică constă în faptul că, pentru prima dată în Republica Moldova, au fost investigate experimental și descrise empiric dimensiunile inteligenței emoționale la angajații MAI. Studiul a evidențiat nivelul inteligenței emoționale în funcție de variabile precum sexul, vârsta, stagiul de activitate și funcția deținută. De asemenea, a fost stabilită relația dintre trăsăturile de personalitate și nivelul inteligenței emoționale. În plus, cercetarea a inclus conceperea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică, care s-a dovedit eficient în dezvoltarea inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI.

Rezultatele cercetării, care contribuie la soluționarea problemei științifice importante, rezidă în: identificarea particularităților inteligenței emoționale la angajații MAI și elaborarea unui program de dezvoltare a abilităților de înțelegere și interpretare constructivă a emoțiilor proprii și ale celorlalți, de gestionare a emoțiilor proprii, de depășire a obstacolelor și de comunicare interpersonală, ceea ce a contribuit la îmbunătățirea reglării emoționale, dezvoltării empatiei și abilității de gestionare a situațiilor riscante în rândul angajaților Ministerului Afacerilor Interne.

Semnificația teoretică a cercetării constă în aprofundarea conceptului de inteligență emoțională, analiza corelațiilor dintre componentele sale, precum și în investigarea relației dintre inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI. De asemenea, cercetarea se sprijină pe studii psihologice și interdisciplinare relevante, contribuind la consolidarea

fundamentului teoretic privind dezvoltarea inteligenței emoționale în context organizațional și instituțional.

Valoarea aplicativă a cercetării oferă posibilitatea utilizării rezultatelor obținute pentru elaborarea unor politici sociale întru dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI. Acestea reprezintă un material practic pentru cursuri, seminare și dezbateri despre dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI, fiind utile atât studenților, angajaților MAI, cât și specialiștilor din domeniu. Programul de dezvoltare a inteligenței emoționale poate constitui o bază pentru crearea altor programe similare și reprezintă un sprijin valoros pentru cadre didactice, psihologi, manageri, personalul responsabil de managementul resurselor umane din cadrul MAI și toți cei preocupați de activitatea angajaților MAI.

Implementarea rezultatelor cercetării. Rezultatele obținute au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor Comisiei de îndrumare, precum și în cadrul conferințelor naționale și internaționale. Programul de dezvoltare a inteligenței emoționale a fost utilizat în procesul de pregătire și formare a polițiștilor la cursurile de instruire inițială, continuă, managerială în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI.

Sumarul compartimentelor lucrării. Teza cuprinde adnotări în limbile română, rusă și engleză, cuvinte-cheie, lista abrevierilor, lista tabelelor, lista figurilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografia, anexe.

În *Introducere* este argumentată actualitatea și importanța temei abordate, și anume nivelul dimensiunilor inteligenței emoționale la angajații MAI, este reflectată situația în domeniul menționat și identificată problema de cercetare, este prezentat și fundamentat suportul conceptual și metodologic al cercetării, este formulat scopul și obiectivele cercetării, este enunțată problema științifică importantă soluționată, se face o caracterizare succintă a lucrării, subliniindu-se noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute, importanța teoretică și valoarea aplicativă a lucrării.

În **Capitolul 1** *Considerații teoretice privind inteligența emoțională* sunt explicate concepțiile și teoriile explicative ale incursiunilor istorice și etimologice în definirea conceptului de inteligență emoțională. Sunt examinate cele mai relevante definiții, remarcate direcțiile de cercetare și clarificate contradicțiile privind studiul inteligenței emoționale. Sunt prezentate componentele, factorii și funcțiile inteligenței emoționale din perspectiva diverșilor autori. De asemenea, sunt relatate caracteristicile inteligenței emoționale la angajații MAI și impactul acesteia asupra combaterii ultragierilor. Capitolul se încheie cu concluzii și lansarea problemei de cercetare.

În **Capitolul 2** *Cercetarea experimentală a inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne* este prezentată ipoteza, scopul, obiectivele de cercetare, dar și cadrul experimental constatativ: metodologia cercetării, eșantionul experimental și procedurile experimentale desfășurate. Capitolul conține analiza datelor experimentale cu referire la constatarea nivelului de dezvoltare a inteligenței emoționale în raport cu sexul, vârsta, stagiul de activitate și funcția deținută de angajații MAI. Este analizată corelația dintre dimensiunile inteligenței emoționale și trăsăturile de personalitate. Capitolul se încheie cu concluziile de constatare ale experimentului realizat. Datele obținute în cadrul experimentului de constatare au creat temeiul elaborării programului formativ, în cadrul căruia au fost valorificate premisele teoretice fundamentate în partea conceptuală a cercetării. În baza celor constatate, au fost identificate direcțiile necesare pentru elaborarea programului care să contribuie la dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI.

În **Capitolul 3** *Dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne* este prezentată metodologia experimentului formativ, fiind clar delimitat scopul acestuia și formulată ipoteza de cercetare, sunt expuse obiectivele specifice ale investigației și sunt identificate variabilele de cercetare implicate în cadrul experimentului. De asemenea, în acest capitol sunt prezentate dimensiunile inteligenței emoționale, care au fost urmărite în programul formativ, sunt descrise principiile și metodele fundamentale ale programului. Sunt evidențiate componentele principale ale programului de dezvoltare a inteligenței emoționale: autocunoașterea, autostăpânirea, motivația, empatia și gestionarea abilităților sociale.

Totodată, este realizată evaluarea eficienței programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații MAI prin aplicarea testului Wilcoxon, utilizat pentru determinarea diferențelor statistice înregistrate de subiecții aceluiasi grup (experimental sau de control) la momente diferite ale cercetării (test și retest). De asemenea, a fost aplicat testul U Mann–Whitney pentru identificarea diferențelor semnificative statistic între subiecții aparținând unor grupuri diferite, la aceeași etapă a cercetării. Experimentul de control a fost structurat în mai multe etape, incluzând: compararea rezultatelor obținute la faza de retest între grupul experimental și grupul de control; compararea rezultatelor obținute de subiecții grupului experimental între faza de test și cea de retest; precum și compararea rezultatelor înregistrate de subiecții din grupul de control între cele două faze ale evaluării.

Concluziile generale și recomandările prezintă esența rezultatelor obținute în studiul teoretic, studiul experimental de constatare și studiul experimental cu caracter formativ. În urma analizei rezultatelor, au fost oferite recomandări și sugestii pentru conducerea MAI și Academia „Ștefan cel Mare” a MAI, psihologii din sistemul afacerilor interne, dar și pentru întreg personalul

responsabil de managementul resurselor umane. Partea finală menționează limitele studiului care, totodată, constituie punctul de plecare, cu recomandările pentru viitoarele cercetări cu privire la inteligența emoțională a angajaților MAI.

1. CONSIDERAȚII TEORETICE PRIVIND INTELIGENȚA EMOȚIONALĂ

1.1. Scurt istoric al inteligenței emoționale

Afectivitatea, ca dimensiune specifică a vieții psihice, deține un rol fundamental în modul în care individul se raportează la lume și la ceilalți. Emoțiile contribuie semnificativ la structurarea relațiilor interpersonale și influențează în mod direct climatul psihosocial din cadrul grupurilor și comunităților. Orice situație socială sau act comunicațional este inevitabil supus unui proces de filtrare și evaluare afectivă, generând, în mod corespunzător, răspunsuri și stări emoționale. În funcție de natura, valența (pozitivă sau negativă) și intensitatea acestor trăiri emoțional-afective, exprimarea emoțiilor poate avea un caracter funcțional – favorizând adaptarea și integrarea socială, sau disfuncțional, cu efecte perturbatoare asupra echilibrului psihic și relațional [37].

Stabilitatea emoțională joacă un rol esențial în menținerea funcționalității emoțiilor și în desfășurarea eficientă a activităților în contexte afectogene. Aceasta îmbină funcțiile de reglare și stabilizare emoțională, facilitând menținerea echilibrului interior, precum și capacitatea de adaptare flexibilă la schimbările din mediu, fără a genera consecințe negative asociate reactivității emoționale. Astfel, stabilitatea emoțională susține un echilibru dinamic între stările emoționale interne și influențele externe, contribuind la optimizarea răspunsurilor emoționale și comportamentale în situații stresante [17].

În secolul XX cercetătorii au început să conștientizeze importanța aspectelor noncognitive pentru inteligență. Kant I. (1724-1804) delimita „trei tipuri de acțiuni”, și anume: acțiunea tehnică (gestionarea obiectelor), acțiunea pragmatică (a face față oamenilor) și acțiunea etică (abordarea valorilor morale), transferate de Müller-Merbach H. la nivelul inteligenței [21]. Distincția dintre acțiunea tehnică, pragmatică și etică contribuie la aprofundarea conștientizării responsabilității integrale a agenților umani. În viziunea lui Kant I. acțiunile tehnice și pragmatice sunt guvernate de imperative ipotetice, care sunt însă subordonate imperativelor categorice. Aceste imperative ipotetice sunt afirmative doar în măsura în care confirmă această subordonare față de imperativul categoric. Russell B. subliniază, în acest sens, că imperativul ipotetic implică o acțiune condiționată de atingerea unui anumit scop, în contrast cu imperativul categoric, care exprimă necesitatea acțiunii independente de orice scop exterior. Astfel, imperativul categoric reclamă ca individul să acționeze conform unei maxime care să poată fi transformată, prin voința sa, într-o lege universală a naturii [36]. Introducerea conceptului de „inteligență emoțională” în discursul științific a fost precedată de o schimbare treptată de perspectivă asupra relației dintre dimensiunea afectivă și cea cognitivă a vieții psihice. Potrivit lui Bar-On R., originile acestui concept pot fi

identificate încă din perioada lui Darwin Ch., care a subliniat interdependența dintre procesele emoționale și cele fiziologice. Acesta remarcă faptul că „atunci când mintea este profund agitată, putem anticipa un efect direct asupra inimii; la rândul său, inima, parcurgând acest proces, își va orienta reacția către creier, existând astfel o influență reciprocă semnificativă între aceste două organe fundamentale ale corpului uman”. Observația dată, anticipează ideea centrală a inteligenței emoționale, și anume interacțiunea profundă dintre afectivitate și raționalitate [20, p. 23].

Referindu-se la secolele XX – XXI, Mayer J. distinge cinci perioade ale studiului inteligenței emoționale:

- 1) 1900 – 1969 (cercetările privind emoțiile și cele axate pe inteligență au evoluat, în mare parte, în mod separat, fără a beneficia de o integrare teoretică și metodologică substanțială);
- 2) 1970 – 1989 (cercetătorii au acordat atenție interacțiunii reciproce dintre procesele cognitive și cele intelectuale);
- 3) 1990 – 1993 (inteligența emoțională este determinată ca subiect al cercetării psihologice);
- 4) 1994 – 1997 (se extind cercetările privind inteligența emoțională);
- 5) din 1998 până în prezent (se realizează o elucidare a caracterului fenomenului) [214, p. 320].

Prima perioadă a studiului inteligenței se caracterizează prin apariția și dezvoltarea testelor dedicate evaluării inteligenței logice și verbale, concomitent cu inițierea cercetărilor privind inteligența socială. În această etapă, conceptul de inteligență rămâne predominant centrat pe procesele cognitive. În ceea ce privește domeniul studiului emoțiilor, atenția principală este acordată înțelegerii și soluționării unor probleme fundamentale, precum natura reacțiilor fiziologice sau a emoțiilor în sine. Emoțiile sunt, în această perioadă, considerate fenomene mentale cu o determinare culturală, dar adesea percepute drept manifestări ale patologiei sau instabilității psihice. Din această cauză, cercetarea emoțiilor se desfășoară, în general, separat de cea a inteligenței. Totuși, se înregistrează primele tentative de explorare a interacțiunii dintre procesele afective și cele cognitive. Filosoful și psihologul german Mayer J., în cartea sa „Psychologists des emotionalen Denkens” (1908) [214], prezintă o clasificare amplă a tipurilor de gândire. Astfel, pe lângă gândirea logică, Mayer J. evidențiază și existența unei gândiri emoționale, în cadrul căreia sentimentele și voința ocupă un rol central. Comparând cele două tipuri de gândire, el identifică numeroase asemănări, precum prezența unor procese logice similare, cum ar fi obiectivarea, interpretarea și funcționarea aparatului categoric. Cu toate acestea, gândirea emoțională se distinge printr-o orientare diferită față de cea logică: procesul cognitiv nu este recunoscut explicit ca atare, iar atenția se focalizează în principal asupra unui scop practic, pentru

care cunoașterea constituie doar un rezultat secundar [152, p. 267-298]. Mayer J. repartizează gândirea emoțională în afectivă (estetică și religioasă) și volitivă. Gândirea estetică este înțeleasă ca o formă de experiență estetică, caracterizată printr-o judecată evaluativă simplă, de tipul „ne place sau nu ne place”. În schimb, gândirea religioasă se limitează, în mare măsură, la reprezentări emoționale ale imaginației și la judecăți de credință; de exemplu, afirmația „Dumnezeu există” nu este rezultatul unor impulsuri cognitive, ci mai degrabă al unor impulsuri afective și volitive. Cercetările realizate de Mayer J. au contribuit la demontarea prejudecăților intelectualiste, care susțineau că interesul cognitiv domină procesul gândirii, evidențiind convingător rolul esențial pe care „gândirea emoțională” îl are în activitatea mentală umană [154].

În anul 1985, marcând începutul celei de-a doua perioade în studiul inteligenței emoționale, Bar-On R. a introdus conceptul de coeficient de emoționalitate (EQ) și a elaborat chestionarul EQ-i pentru măsurarea acestuia. Cea de-a treia perioadă poate fi considerată inaugurată în 1990, odată cu publicarea primului studiu realizat de Mayer J. și Salovey P., în care au formulat o definiție clară a inteligenței emoționale și au propus o metodă specifică de evaluare a acesteia. Într-un articol științific publicat în revista *Intelligence* în 1993, acești autori au prezentat dovezi convingătoare că inteligența emoțională reprezintă unul dintre principalele tipuri de inteligență [154, p. 355]. Ulterior, au fost desfășurate cercetări empirice complexe în acest domeniu.

În cea de-a patra perioadă, conform lui Mayer J., termenul de „inteligență emoțională” a cunoscut o amplă popularizare, iar aria de cercetare aferentă acestui concept s-a extins semnificativ. În contextul dezvoltărilor teoretice privind inteligența, Spearman Ch., autorul modelului inteligenței cu doi factori, susținea că toate testele cognitive măsoară o abilitate intelectuală de bază. Astfel, majoritatea aptitudinilor diagnosticate sunt expresia unui factor general, denumit „G”, care reflectă nivelul de energie mentală al individului [24].

Ulterior, Eysenck H. a propus o reinterpretare a acestui factor G, considerându-l drept un indice al vitezei de procesare a informației de către sistemul nervos central – o „rată mentală”. Factorii specifici însoțitori, denumiți „S”, corespund unor parametri individuali măsurați prin teste standardizate și pot fi înțeleși ca expresia capacităților naturale (conform termenului latin *ingenium*, care desemnează predispoziția înăscută sau talentul). Acești factori S reprezintă, așadar, instrumentele prin care energia mentală este canalizată în contexte particulare de interacțiune [24].

Potrivit lui Spearman Ch., inteligența este un construct strict intelectual, independent de trăsăturile de personalitate și neinfluențat de factori nonintelectuali precum interesele, motivația sau anxietatea. Totuși, cercetările moderne au evidențiat limitele conceptuale ale factorului G,

considerându-l insuficient pentru o caracterizare cuprinzătoare a inteligenței, întrucât aceasta este redusă la componentele logico-cognitive [24].

Dezvoltarea modelului bifactorial l-a condus pe Spearman Ch. la formularea unui model ierarhic al inteligenței, în care a introdus o serie de factori de grup – abilități aritmetice, mecanice, lingvistice și verbale – plasați între factorul general G și factorii specifici S. Acest model a oferit o bază conceptuală solidă pentru viitoarele abordări multidimensionale ale inteligenței [24].

Elaborarea detaliată a teoriilor privind structura inteligenței a fost precedată de procesul diferențierii acesteia în componente distincte. Una dintre cele mai timpurii lucrări care anticipează apariția conceptului de inteligență emoțională este studiul realizat la sfârșitul anilor 1930 de Thorndike R.L. și Stein S. Cei doi cercetători au definit inteligența socială ca fiind capacitatea de a înțelege și de a influența comportamentul celorlalți. Pe baza cercetărilor lor, au ajuns la concluzia că inteligența socială reprezintă o abilitate unitară, susceptibilă de a fi măsurată empiric [97, p. 110–126].

Această perspectivă a contribuit semnificativ la consolidarea ideii că intelectul uman nu este o entitate unidimensională, ci un construct complex, alcătuit din multiple componente funcționale. Astfel, treptat, în comunitatea științifică a început să se contureze și să se consolideze convingerea că inteligența trebuie înțeleasă într-o manieră multidimensională, integrând nu doar abilități logico-raționale, ci și dimensiuni afective și sociale. Thurstone L., în cadrul studiului său, identifică șapte potențe mentale primare. Cu toate acestea, dintre factorii analizați – precum capacitatea de calcul, percepția și flexibilitatea verbală, viteza de procesare perceptivă, orientarea spațială sau memoria asociativă – autorul nu identifică niciunul care să prezinte măcar o legătură indirectă cu procesarea intelectuală a informațiilor de natură emoțională [36, p. 339].

În timp, perspectiva tradițională asupra inteligenței a fost contestată de Wechsler D., care a fost printre primii cercetători ce au susținut existența unor forme variate de gândire, toate integrate în structura inteligenței generale, dar dificil de exprimat în mod exhaustiv prin intermediul coeficientului tradițional de inteligență (IQ). În anul 1940, în articolul intitulat „Factori neintelectuali în inteligența generală”, Wechsler D. a subliniat necesitatea includerii componentelor neintelectuale ale funcționării psihice generale în definirea inteligenței. Prin aceste componente, el a avut în vedere nu doar capacitățile cognitive, ci și elemente responsabile de reglarea afectivă, care permit individului să mențină atenția și implicarea într-o activitate semnificativă pentru o perioadă mai lungă [198].

Wechsler D. a evidențiat că inteligența implică atât aspecte cognitive, cât și afective, integrând astfel abilități sociale și emoționale. De asemenea, el a clasificat abilitățile intelectuale în două categorii – verbale și nonverbale – demonstrând că indivizii pot manifesta o dominanță

diferită în fiecare dintre aceste dimensiuni. Cercetările inițiate de Wechsler D. și continuate de Leeper R. au fost ulterior extinse de Sternberg R., care a introdus conceptul de inteligență practică. Aceasta este definită drept capacitatea de a face față adaptiv schimbărilor și provocărilor din viața cotidiană [21, p. 420].

În cadrul teoriei triarhice a inteligenței, Sternberg R., afirmă că inteligența reprezintă un sistem informațional complex, menit să faciliteze adaptarea individului la mediu – într-un sens larg. Elementul central al acestei teorii este autoreglarea mentală, adică un proces de control conștient și constructiv al vieții, orientat spre atingerea unor scopuri bine definite. Această autoreglare implică trei componente esențiale: adaptarea la mediul existent, selecția influențelor noi ale mediului și modelarea activă a mediului. În teoria sa triunitară, Sternberg R., stabilește o legătură între inteligență și trei dimensiuni fundamentale ale existenței umane: procesele cognitive interne, interacțiunea cu mediul extern și experiența personală.

Potrivit acestui concept, inteligența este determinată de interacțiunea a trei categorii distincte de procese mentale sau componente:

- ✓ meta-componente (reglementează procesul de rezolvare a problemelor și cuprinde, de asemenea, definirea acestora prin identificarea soluției finale);
- ✓ executive (include procese legate de soluționarea problemelor specifice, cuprinzând și transformarea soluției aferente);
- ✓ cunoștințele dobândite - instruirea și stocarea informațiilor necesare pentru viitor [21].

Modelul de inteligență propus de Sternberg R., acordă o importanță deosebită factorilor non-intelectuali. Având în vedere accentul pus pe interrelația dintre inteligență, creativitate și înțelepciune, autorul a formulat trei parametri bipolari care oferă o explicație comprehensivă a inteligenței [150, p. 68]:

- 1) capacitatea de rezolvare a problemelor practice, care implică raționalitate și flexibilitate în aplicarea cunoștințelor, și capacitatea verbală, ce se referă la claritatea și fluența exprimării orale;
- 2) integrarea intelectuală, în sensul capacității de a identifica și diferenția diverse perspective, și intenția, definită ca procesul de căutare selectivă a informațiilor relevante;
- 3) inteligența contextuală se referă la cunoașterea mediului înconjurător și la abilitatea de a valorifica experiența personală, în timp ce gândirea fluidă desemnează capacitatea de a opera cu concepte abstracte și de a rezolva probleme noi.

Popularizarea conceptului de inteligență emoțională este strâns legată de publicarea lucrării lui Goleman D. „Inteligența emoțională” (1995), autor de origine newyorkeză, care a transformat

această noțiune într-un reper central pentru cercetarea psihologică aplicată și pentru elaborarea politicilor publice [38, p. 304].

Începând cu anul 1998 și până în prezent – perioadă denumită drept „cea de-a cincea etapă” în evoluția acestui concept – s-au propus numeroase direcții de rafinare teoretică și metodologică, odată cu dezvoltarea unor noi instrumente de măsurare și cu publicarea primelor articole științifice riguroase dedicate inteligenței emoționale.

Totuși, cercetarea în acest domeniu este adesea complicată de influența masivă a abordărilor populare, uneori nevalidate științific, care tratează inteligența emoțională într-un mod simplificat, fără respectarea paradigmatelor empirice riguroase.

Un precursor conceptual important poate fi identificat în activitatea lui Ellis A., care, în 1955, a dezvoltat terapia rațional-emotivă, o abordare cognitivă a consilierii psihologice, care promova ideea explorării și restructurării emoțiilor prin intermediul gândirii raționale. Această orientare teoretică a fost puternic influențată de ideile lui Adler A., conform cărora reacțiile emoționale ale unei persoane sunt direct corelate cu sistemul său de convingeri, atitudini și principii, emoțiile fiind, în esență, declanșate cognitiv [118].

În această perioadă, utilizarea termenului „inteligență emoțională” era încă sporadică, apărând ocazional în domenii precum critica literară și psihiatria, în special în anii 1960. În paralel, începeau să se contureze teoriile cognitive ale emoției. Printre acestea, cea mai influentă este teoria cognitiv-fiziologică elaborată de Schachter S. Potrivit acestuia, emoțiile nu sunt generate exclusiv de stimuli și de modificările fiziologice asociate, ci și de experiența anterioară a individului și de evaluarea cognitivă a situației prezente, în funcție de nevoile și interesele personale. De asemenea, s-a demonstrat că emoțiile pot fi declanșate și de factori simbolici sau instrucțiuni verbale, care modifică percepția subiectivă a unei situații prin atribuirea de semnificații afective obiectelor sau evenimentelor. Conform modelului propus de Schachter S., stările emoționale rezultă din interacțiunea a două componente esențiale: activarea fiziologică și interpretarea cognitivă a cauzei acestei activări, realizată pe baza analizei contextului în care apare emoția [132, p. 353].

Inițial, când psihologii au început să definească și să investigheze conceptul de inteligență, accentul a fost pus preponderent pe aspectele cognitive, cum ar fi memoria, raționamentul logic și capacitatea de rezolvare a problemelor. Totuși, pe măsură ce domeniul s-a dezvoltat, au apărut perspective alternative care au subliniat caracterul multidimensional al inteligenței. Astfel, Wechsler D. [198], încă din 1940, a evidențiat existența a șapte componente ale intelectului, incluzând printre acestea și factori non-intelectuali, precum cei afectivi, sociali și personali. La sfârșitul anilor 1930, Thorndike R.L. a introdus conceptul de „inteligență socială”, definită ca abilitatea de a înțelege și de a interacționa eficient cu ceilalți [196].

Ulterior, Gardner H. a extins această abordare în cadrul teoriei inteligențelor multiple, propunând în lucrarea „Frames of Mind” (1983) că inteligența nu este un construct unitar, ci unul compus din mai multe forme distincte, printre care se numără inteligența interpersonală (capacitatea de a înțelege și de a interacționa cu ceilalți) și cea intrapersonală (capacitatea de a înțelege sinele propriu). Gardner H. sublinia că aceste forme de inteligență sunt la fel de importante precum inteligența logico-matematică, măsurată de testele tradiționale de IQ [34].

În paralel, în sfera psihologiei organizaționale, sub îndrumarea lui Hemphill J.K. (1959), a fost introdus conceptul de „considerație” drept o componentă esențială a leadershipului eficient. Studiile au demonstrat că liderii care stabilesc relații de încredere, respect și empatie cu membrii echipei tind să aibă o eficiență mai ridicată [43, p. 168]. De asemenea, cercetările lui Murray H.A. (1938) au contribuit la integrarea dimensiunii afective în evaluarea personalității, susținând că înțelegerea comportamentului uman presupune considerarea atât a abilităților cognitive, cât și a celor noncognitive [39].

Termenul „inteligență emoțională” a apărut pentru prima dată în literatura științifică în lucrarea lui Beldoch M., iar ulterior în articolul lui Leuner B., publicat în 1966 în jurnalul *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, intitulat „Inteligență emoțională și emancipare” [144, p. 196–203]. În 1985, conceptul a fost menționat într-o lucrare de disertație realizată de un presupus absolvent al unui colegiu de arte liberale din Statele Unite ale Americii, iar în același an a fost reintrodus sistematic în teza de doctorat a lui Payne W., intitulată „A Study of Emotion: Developing Emotional Intelligence”. Aceste lucrări au contribuit la fundamentarea conceptuală a ceea ce avea să devină ulterior un domeniu de cercetare de sine stătător [196].

Astfel, termenul de „inteligență emoțională” a fost formulat pentru prima dată în Statele Unite ale Americii de către Payne W., în anul 1985, în cadrul lucrării sale de doctorat intitulată „A study of emotion: developing emotional intelligence, self-integration, relating to fear”. În această lucrare, autorul conceptualizează inteligența emoțională ca o capacitate fundamentală de a interacționa creativ cu stările de frică, durere și dorință, subliniind importanța acestor trăiri în procesele de adaptare și autoreglare personală [62, p. 248]. Payne W. reușește, astfel, să cristalizeze pentru prima dată conceptul de inteligență emoțională, prezentându-l atât ca o dimensiune componentă a inteligenței generale, cât și ca o noțiune distinctă, cu valențe proprii [196].

Ulterior, pe parcursul anilor 1980, conceptul a cunoscut o diferențiere importantă, fiind împărțit în două dimensiuni esențiale: inteligența interpersonală – înțeleasă ca abilitatea de a recunoaște și interpreta corect emoțiile, motivațiile și comportamentele celorlalți, precum și

capacitatea de a coopera eficient cu aceștia, și inteligența intrapersonală – definită ca abilitatea individului de a-și conștientiza, înțelege și gestiona propriile emoții.

Din această perspectivă, inteligența emoțională poate fi înțeleasă drept o formă complexă de „inteligență socială”, care implică abilitatea de a percepe, diferenția, evalua și regla atât propriile emoții, cât și pe cele ale celorlalți, utilizând aceste informații emoționale pentru a ghida procesele de gândire și acțiune.

Prima utilizare cunoscută a termenului EQ (Emotional Quotient) este atribuită lui Beasley K., care l-a menționat într-un articol publicat în anul 1987 în revista britanică „Mensa” [174, p. 202]. Această etapă a fost urmată de noi dezvoltări teoretice, precum modelul propus de Greenspan S. în anul 1989, ce a fost continuat și extins în 1990 de către Salovey P. și Mayer J. Cei doi cercetători americani au publicat în acel an două articole în reviste academice de specialitate, propunând o definiție științifică riguroasă a inteligenței emoționale și o metodă de evaluare diferențiată a abilităților emoționale în rândul indivizilor. Mayer J. și Salovey P. încercau să dezvolte o metodă științifică de măsurare a diferențelor dintre oameni în ceea ce privește abilitățile în domeniul emoțiilor. Ei au ajuns la concluzia că unii oameni sunt mai pricepuți în identificarea propriilor sentimente și ale celor din jur, precum și în rezolvarea problemelor ce implică emoționalitate. Împreună au elaborat „Testul de inteligență emoțională Mayer-Salovey, Inteligența Generală, Elemente Cognitive, Inteligența matematică, Inteligență spațială, Inteligența vizuală, Inteligența verbală, Inteligența motorie, Memoria, Elemente Noncognitive, Inteligența intrapersonală, Inteligența interpersonală, Inteligența socială, Inteligența emoțională, Caruso”, precum și un sistem inovațional al inteligenței emoționale denumit „Sisteme de cadre pentru psihologia personalității” („Systems framework for personality psychology”). Din considerentul că practic toate scrierile lor au fost efectuate în mediul academic, numele acestora și rezultatele studiilor nu sunt foarte cunoscute [152, 154].

Biograful lui Jobs S. (Isaacson W.), atribuie o parte semnificativă a succesului acestuia în conducerea Apple competențelor sale de a identifica, analiza și gestiona emoțiile, manifestând o intuiție deosebită în promovarea pe piață a produselor ce răspundeau nevoilor consumatorilor, prin utilizarea unor interfețe și mesaje de marketing atractive. Astfel, se poate concluziona că nu doar inteligența cognitivă tradițională a contribuit la statutul său de lider în industrie, ci și o înțelegere profundă a psihologiei umane, superioară concurenților săi, fapt ce a condus la succese remarcabile în cadrul companiei pe care o conducea. Pe de altă parte, persoana al cărui nume este cel mai frecvent asociat cu termenul de „inteligență emoțională” este Goleman D. [38, 39]. Până a deveni renumit, Goleman D. a scris mai multe articole, publicându-le în revista „Popular Psychology”, iar mai apoi în ziarul „New York Times”. La începutul anului 1995 Goleman D. și-a propus să

scrie o carte despre conceptul „literatură emoțională”, făcând mai multe vizite în școli pentru a se familiariza cu programele ce prevăd dezvoltarea literaturii emoționale. Studiind literatura în ceea ce privește emoțiile, în general, a ajuns la lucrările lui Mayer J. și Salovey P., astfel hotărându-se să schimbe numele viitoarei cărți în „Inteligență Emoțională”, cel mai probabil pentru faptul că lucrarea să fie mai atractivă. Astfel, în 1995, a publicat cartea intitulată „Inteligență Emoțională” [39], imaginea căreia a apărut pe coperta revistei „Time”. În urma efortului promoțional susținut, Goleman D. a început să participe la show-uri de televiziune și în turnee de conferințe pentru promovarea cărții, aceasta devenind un bestseller internațional. Începând cu anul 1995, odată cu apariția primei ediții a lucrării lui Daniel Goleman, inteligența emoțională a devenit una dintre cele mai dezbătute teme în Statele Unite ale Americii. De exemplu, articolul publicat în 1998 de „Harvard Business Review” a înregistrat un număr de cititori considerabil mai mare decât oricare alt articol apărut în această publicație în ultimele patru decenii. Mai mult, managerul general al companiei „Johnson & Johnson” a fost atât de impresionat de conținutul acestuia încât l-a redistribuit către peste 400 de manageri din întreaga lume. În cartea sa Goleman D. explică o gamă vastă de informații relevante privind funcționarea creierului, procesele emoționale și comportamentul uman [39], dar foarte puține elemente de originalitate, deși cartea viza și unele dintre propriile idei și credințe. La general, ceea ce a făcut el a fost să cumuleze ideile mai multor experți, să o organizeze și să îi dea o formă care să se vândă bine.

Astfel, Goleman D. și-a orientat activitatea predominant spre cercetarea științifică a inteligenței emoționale. În prezent, acesta deține funcția de director executiv al companiei *Emotional Intelligence Services*, cu sediul în Sudbury, Massachusetts (SUA), și ocupă poziția de copreședinte al *Consortiului pentru Cercetare asupra Inteligenței Emoționale în Organizații*, structură afiliată Facultății de Psihologie Aplicată și Profesională din cadrul Universității Rutgers, Piscataway, New Jersey.

Valorificând atât propriile cercetări, cât și rezultatele științifice existente în domeniu, Goleman D. susține în lucrarea sa de referință ideea existenței a două dimensiuni fundamentale ale creierului uman: una rațională și una emoțională. De altfel, motto-ul cărții lui Goleman D. este un citat ce face parte din „Etica Nicomahică” a lui Aristotel: „Oricine se poate înfuria, asta e ușor. Dar să fii furios pe cine trebuie, cât trebuie, în momentul potrivit, din motive potrivite și în modul potrivit, acest lucru nu este ușor” [39].

În contrast cu abordările tradiționale ale inteligenței, Bar-On R. a propus o perspectivă integrativă, dezvoltând conceptul de EQ și susținând ideea conform căreia un nivel ridicat al acestuia este corelat cu un grad crescut de succes în viață personală și profesională [83]. Atât Bar-On R., cât și Goleman D., au subliniat asemănările structurale dintre modelele inteligenței

emoționale și cele consacrate în cadrul teoriilor personalității, observație împărtășită și de Mayer J., Salovey P., și Caruso D. (2000). Această corespondență este susținută empiric prin studii comparative, precum cel realizat de Brackett L. și Mayer J. (2003), care relevă corelații semnificative între inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate [154].

Un alt contribuitor important la consolidarea domeniului dat, este Caruso D., care a continuat activitatea de cercetare inițiată de Mayer J. și Salovey P. Menținând linia teoretică a acestora, Caruso D., afirmă că inteligența emoțională reprezintă o veritabilă formă de inteligență, care a fost neglijată de instrumentele psihometrice tradiționale până la dezvoltarea unor metodologii științifice adecvate. În opinia sa, trăsăturile reunite sub conceptul de inteligență emoțională corespund unor calități umane apreciate din cele mai vechi timpuri, precum bunul simț, empatia, înțelepciunea și tactul, care, deși recunoscute intuitiv, nu au fost conceptualizate riguros decât în ultimele decenii [95, p. 187–205].

În pofida controverselor și criticilor generate de evoluția conceptului, este unanim recunoscut faptul că fiecare cercetător implicat în studiul inteligenței emoționale a contribuit, într-o manieră esențială, la conturarea și consolidarea acestui domeniu multidimensional.

Studiile lui Vrij A. au pus accent pe interacțiunile sociale ale polițiștilor cu suspecții sau victimele. Deși nu se axează exclusiv pe inteligența emoțională, cercetările sale asupra comportamentului și abilităților de comunicare la polițiști sunt potrivite în acest context [193].

În România studii privind inteligența emoțională la polițiști și la angajații MAI au fost realizate de câțiva autori, dintre care unii au sondat rolul acestora în gestionarea stresului, în performanța profesională și în interacțiunile interpersonale caracteristice domeniilor profesionale cu risc ridicat, inclusiv în rândul polițiștilor.

Printre aceștia se numără Opreș D. și Macavei B., care au realizat mai multe studii și lucrări cu privire la distresul emoțional și coping-ul cognitiv-emoțional. Deși cercetările acestora se axează mai mult pe gestionarea stresului, oricum, au conexiuni directe cu aspecte ale inteligenței emoționale [166].

Roco M. a realizat cercetări legate de inteligența emoțională în contextul profesional, inclusiv în rândul polițiștilor. În general, cercetările sale se concentrează pe testele de inteligență emoțională aplicate în cadrul profesiilor legate de securitate și ordinea publică [62].

Și în Republica Moldova, inteligența emoțională constituie un subiect de interes științific, fiind abordată din multiple perspective teoretice și aplicative. În acest sens, se remarcă teza de doctorat elaborată de Zagaevski C., intitulată „Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți” [66]. Cercetarea sa vizează identificarea premiselor epistemologice ale educației pentru dezvoltare emoțională, precum și

elaborarea unei metodologii specifice de formare a inteligenței emoționale la adolescenți prin intermediul comunicării educaționale. O altă contribuție semnificativă aparține lui Rusu E. [63], care, în cadrul cercetării sale, explorează fundamentele psihopedagogice ale inteligenței emoționale și propune „Programa pedagogică de formare, optimizare și consolidare a inteligenței emoționale a studenților pedagogi”, evidențiind relevanța acestui construct în formarea inițială a cadrelor didactice.

Cojocaru-Borozan M., a realizat investigații valoroase privind implicarea inteligenței emoționale în context educațional, contribuind substanțial la dezvoltarea componentelor acesteia ca parte integrantă a culturii emoționale. Aceasta desemnează una dintre cele mai importante și consistente inițiative metodologice pentru formarea competențelor emoționale atât la cadrele didactice, cât și la studenții pedagogi, identificând inteligența emoțională ca o constituentă semnificativă a culturii emoționale, înțeleasă ca un concept mai amplu decât inteligența emoțională în sine. Autoarea subliniază oportunitatea, imperativul și valoarea esențială a inteligenței emoționale în cadrul formării profesionale inițiale a pedagogilor [19].

În teza sa de doctorat în psihologie, intitulată „Formarea inteligenței sociale în adolescența timpurie”, Platon I. descrie inteligența socială ca un construct complex, multidimensional și integrativ, rezultând din interacțiunea unui ansamblu de abilități cognitive, sociale, comportamentale, comunicaționale, precum și a unor trăsături de personalitate. Aceste componente contribuie la reglarea relațiilor interpersonale și la facilitarea adaptării sociale, reflectându-se în performanțele individuale orientate spre atingerea propriilor obiective [55].

Pislari S., de asemenea, în teză de doctor în psihologie „Dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă”, susține că empatia constituie o componentă esențială a inteligenței emoționale, evidențiind faptul că nivelul empatic al preadolescenților este influențat de gradul de dezvoltare a inteligenței emoționale. Autoarea a demonstrat existența unor corelații pozitive semnificative din punct de vedere statistic între nivelul tendințelor și capacităților empatice și nivelul inteligenței emoționale al subiecților, precum și între empatie și particularitățile individuale ale acestora [57].

O altă investigație este cea a cercetătoarelor Dița M. și Vîrlan M., care menționează că vârsta preadolescentă este o perioadă senzitivă de dezvoltare a stabilității emoționale, autoreglării și autocontrolului conștient [30].

Cerlat R., în cadrul studiului său intitulat „Particularități psihosociale ale stabilității emoționale a cadrelor didactice din învățământul primar”, evidențiază faptul că particularitățile adaptative ale stabilității emoționale influențează în mod semnificativ creșterea confortului emoțional al cadrelor didactice, nivelul adaptabilității acestora, gradul controlului intern, precum

și tendințele de a prelua inițiativa în rezolvarea sarcinilor și de a accepta individualitatea celorlalți [17].

Gorincioi V. subliniază, în „Studiul sindromului arderii emoționale la cadrele didactice universitare din perspectiva de gen”, că există diferențe semnificative pentru arderea emoțională, și anume: vârsta cronologică în perioada *tânărul adult*; stagiul în muncă de până la 10 ani; nivelul stresului ridicat; tipul de temperament coleric și melancolic; nivelul nevrotismului ridicat; satisfacția în muncă scăzută [40]. Glavan A. menționează că epuizarea profesională (sindromul Burnout) este un proces de stres particular, legat de exigențele muncii și de condițiile de muncă [42], iar dacă ne referim la profesia de polițist, îl putem asocia cu rezistență scăzută în fața suprasolicităților, ca particularitate a inteligenței emoționale scăzute.

Autorii autohtoni ca Racu Iu. și Ig. au demonstrat experimental că există diferențe în manifestarea empatiei la adolescenți în funcție de variabila gen și variabila mediul de trai (băieții au nivel mai slab al maturizării emoționale empatică). Analiza comparativă în funcție de variabila mediul de trai a demonstrat diferențe în maturizarea emoțională empatică la adolescenți în favoarea adolescenților din mediul urban [59, 60, 61].

Rusnac S. și Cimpu A. C. specifică precum că în misiunile sale polițistul ajunge să acumuleze tensiuni, emoții negative, neputințe, de aceea sunt imperios necesare programe de pregătire psihologică în cadrul poliției [64].

1.2. Direcții definitorii de conceptualizare a inteligenței

În societatea actuală, problema înțelegerii și exprimării emoțiilor este destul de actuală și pe alocuri neglijată. Mulți cercetători au subliniat sensul social al emoțiilor, observând că o societate căreia îi pasă de îmbunătățirea minții, face o greșală, căci omul este mai uman prin felul în care simte decât prin modul în care gândește. Într-adevăr, cultul raționalității și o înaltă calificare nu poate promova dezvoltarea unei viziuni umaniste asupra lumii și a unei culturi emoționale înalte a persoanei [69].

Introducerea termenului „inteligență emoțională” [1,173] în literatura științifică a fost precedată de o evoluție graduală a perspectivei asupra interacțiunii dintre procesele emoționale și cele cognitive. De-a lungul dezvoltării teoriilor referitoare la acest concept, s-au conturat mai multe etape distincte de conceptualizare a inteligenței emoționale. În definirea și acceptarea sa ca un construct psihologic autonom, conceptul a parcurs un traseu marcat de numeroase controverse. Deși fundamentarea științifică a teoriei a avansat relativ rapid, interesul academic în jurul acestui concept rămâne ridicat, fiind alimentat de dezbateri euristice privind rolul său central în realizarea succesului atât în viața personală, cât și în activitatea profesională a individului. În ceea ce privește

noțiunea de inteligență în sens strict, aceasta continuă să fie obiectul unor discuții complexe și adesea contradictorii, reflectate în diversitatea definițiilor propuse, care pot fi clasificate în două categorii majore: definiții neexperimentale și definiții experimentale. Definițiile neexperimentale utilizează termeni adesea imprecisi, apelând la categorii largi de fenomene. Unele dintre acestea conceptualizează inteligența drept un instrument al individului în slujba succesului [66], altele o descriu ca pe o capacitate de abstractizare [202], un mecanism de adaptare la situații noi [124] sau ca un proces de combinare și sinteză [183]. În plus, anumite definiții accentuează caracterul global sau general al inteligenței [174], în timp ce altele o consideră în principal o funcție analitică [109], evidențiind astfel diversitatea perspectivelor asupra acestui construct.

Dezbaterile privind definirea conceptului de inteligență, modalitățile de măsurare a acesteia și clasificarea diferitelor tipuri de inteligență sunt deosebit de complexe și continue. În acest context, *Dicționarul Explicativ al Limbii Române* oferă următoarea definiție a termenului „inteligență”: „*Capacitatea, facultatea de a înțelege cu ușurință fenomenele, faptele, evenimentele, de a sesiza relațiile dintre lucruri, fenomene etc., de a rezolva probleme noi pe baza experienței acumulate anterior; ansamblul de funcții mentale prin care se realizează cunoașterea conceptuală și rațională; deșteptăciune, ingeniu*” sau „*aptitudinea de a se adapta la o situație, de a alege în funcție de circumstanțe, de a da sens unui lucru etc*” [29].

Termenul de „inteligență” provine de la cuvântul latinesc „intelligere”, care semnifică a relaționa, a organiza sau de la cuvântul „interlegere”, care înseamnă stabilirea de relații între oameni [56]. Etimologia acestui termen indică faptul că inteligența transcende procesul de gândire, care se limitează în general la identificarea relațiilor dintre însușirile esențiale ale obiectelor și fenomenelor, necuprinzând însă în mod explicit relațiile interumane. Complexitatea dimensiunii personalității este reflectată în multiplele abordări filozofice și psihologice de-a lungul istoriei. Totuși, specialiștii și oamenii de știință au formulat numeroase definiții ale conceptului de „inteligență”, fără a ajunge la un consens privind o definiție unitară. O definiție fundamentală consideră inteligența drept abilitatea mentală de a învăța și de a aplica cunoștințele acumulate pentru a influența mediul, incluzând capacitatea de a raționa și de a gândi abstract. Alte perspective subliniază caracterul flexibil al inteligenței, evidențiind rolul acesteia în adaptarea la diverse contexte, precum și capacitatea de a evalua și înțelege idei complexe, de a genera gândire originală, de a utiliza experiența personală și de a percepe legăturile dintre evenimente, fapte și concepte variate. Asemenea cercetători, precum Wechsler D., Thorndike E. L., Gardner H., Piaget J., Payne W. etc., care au studiat noțiunea de „inteligență”, consideră că inteligența poate fi comparată cu o „umbrelă” ce acoperă o gamă largă de abilități mentale, precum viteza de rezolvare a problemelor, capacitatea de gândire, cunoștințele generale, creativitatea, gândirea abstractă, memoria și altele.

Leibniz G. W., filozof și matematician german, definește inteligența drept o „expresie a efortului evolutiv al conștiinței”, subliniind caracterul său flexibil și complex, care modelează și dezvoltă toate funcțiile psihice, inclusiv pe cele afectiv-motivaționale. La rândul său, Wechsler D. conceptualizează inteligența ca „capacitatea globală a individului de a reacționa în vederea atingerii unui scop, de a gândi rațional și de a se adapta constructiv mediului în care trăiește [204].

Încă din anul 1940, Wechsler D. evidențiază distincția între componentele intelectuale și cele nonintelectuale ale personalității, precum factorii sociali, afectivi și personali. El susține că tocmai aceste elemente nonintelectuale pot reprezenta predictorii esențiali ai succesului unei persoane în viață: *„Principala necunoscută însă este dacă abilitățile afective constituie factorii majori ai inteligenței generale; părerea mea este nu doar că reprezintă astfel de factori, ci că sunt extrem de importanți. Am încercat să demonstrez că, pe lângă factorii intelectuali, există și factori nonintelectuali care influențează comportamentul inteligent. Dacă observațiile mele sunt corecte, atunci acest fapt implică imposibilitatea măsurării complete a inteligenței până când testele nu vor include și acești factori”* [198].

Opiniile privind rolul și semnificația inteligenței au fluctuat de-a lungul timpului, oscilând între recunoașterea importanței sale fundamentale în procesul cunoașterii și diminuarea rolului acesteia în existența umană. Socrate și Platon susțineau că inteligența îi conferă omului capacitatea de a înțelege organizarea lumii și de a-și conduce viața în mod rațional, în timp ce Buddha promova ideea eliberării de inteligență pentru a atinge cea mai înaltă formă de fericire. În tradiția științifică occidentală, inteligența este considerată însușirea esențială și definitorie a omului, în timp ce în gândirea orientală aceasta este adesea minimalizată.

Controverse au existat și în ceea ce privește funcțiile inteligenței. Anumiți autori și-au manifestat o încredere puternică în capacitatea inteligenței, în timp ce alții i-au subestimat importanța. Hegel G. W., de exemplu, considera inteligența drept „paznicul întregii vieți” din perspectivă psihologică, susținând că *„adevărul și raționalitatea inimii/voinței pot fi identificate doar în complexitatea inteligenței, nu în singularitatea sentimentului”*. Montaigne M. E. vedea inteligența ca sursă a unor imagini eronate despre Dumnezeu, oameni și lume. Kant E. sublinia că cunoașterea izvorăște doar din uniunea absolută și totală dintre inteligență și sensibilitate, iar Leonardo da Vinci îi atribuia inteligenței un rol similar, anticipând astfel viziunea lui Kant E. Cadillac M. afirma că toate cunoștințele provin prin intermediul simțurilor, iar inteligența este mecanismul care selectează materialul brut perceput. Pascal B. susținea că afectivitatea inhibă inteligența, iar Schopenhauer A. o plasa în subordinea voinței, considerând voința drept singurul element primar și fundamental [21, 218].

Diversele perspective, adesea contradictorii, au fost exprimate în încercarea de a defini inteligența și de a delimita componentele și funcțiile acesteia. Descartes R. a oferit o definiție apropiată de înțelegerea contemporană a inteligenței, concepând-o drept un mijloc prin care se poate dobândi o cunoaștere perfectă asupra unei infinități de obiecte. În această definiție se regăsesc, în esență, cele două abordări actuale ale conceptului de inteligență: pe de o parte, ca un sistem complex de operații și, pe de altă parte, ca o aptitudine generală. Astfel, inteligența poate fi înțeleasă ca un ansamblu complex de procese care influențează modul general de abordare și rezolvare constructivă a unei varietăți largi de situații problematice [31].

Inteligența se manifestă ca un proces integrator al întregii activități mentale, reprezentând expresia unei organizări superioare a tuturor proceselor psihice, inclusiv a celor afectiv-motivaționale. Odată cu dezvoltarea mecanismelor și operațiilor specifice celorlalte funcții psihice, se conturează o inteligență flexibilă și adaptativă. Leibniz G. W. surprinde cel mai bine această dimensiune, considerând inteligența ca o expresie a efortului evolutiv al conștiinței. În mod extins, Piaget J. a abordat această caracteristică în epistemologia sa genetică, evidențiind rolul echilibrării cognitive, care se realizează prin procesele de acomodare și restructurare mentală. Potrivit lui Piaget J., măsura inteligenței este proporțională cu rata acomodărilor, ce facilitează o înțelegere profundă și o rezolvare eficientă a problemelor. În cazul în care asimilarea este superficială, iar acomodarea se realizează lent, echilibrarea inteligență devine insuficientă. Considerând inteligența drept o structură instrumentală specifică personalității individului, este important de subliniat că experiența de viață, în special cea școlară și profesională, o evidențiază. Din perspectivă empirică, inteligența poate fi apreciată prin randamentul învățării, gradul de înțelegere, precum și prin dificultatea și noutatea problemelor pe care subiectul este capabil să le rezolve. În psihologia contemporană există dezbateri privind natura inteligenței: dacă aceasta reprezintă o capacitate generală de achiziționare a cunoștințelor, de raționament și de rezolvare a problemelor sau, dimpotrivă, implică o diversitate de abilități specifice? Majoritatea specialiștilor susțin prima ipoteză [174].

Noile cercetări din domeniile psihologiei cognitive și neuropsihologiei, care atribuie comportamentului inteligent o bază neurologică eficientă, pot aduce clarificări semnificative în înțelegerea inteligenței emoționale. Ce reprezintă, însă, inteligența emoțională? Unii autori susțin că studiul acesteia își are rădăcinile în Teoria Evoluției a lui Darwin Ch., conform căreia exprimarea emoțiilor joacă un rol vital în supraviețuire. Cu toate acestea, la sfârșitul anilor '90, comunitatea psihologică nu acorda o atenție adecvată importanței emoțiilor în interacțiunile umane, precum nici rolului acestora în înțelegerea și interpretarea comportamentelor. Există numeroase definiții ale inteligenței emoționale, toate având la bază ideea că aceasta implică un set

de competențe ce facilitează identificarea, înțelegerea și gestionarea emoțiilor, stărilor și sentimentelor proprii și ale celorlalți. Spre deosebire de IQ, care se concentrează pe capacitățile de gândire rațională, procesarea informațiilor și raționamentul logic, inteligența emoțională se distinge prin faptul că, deși inteligența cognitivă rămâne relativ constantă pe parcursul vieții, inteligența emoțională poate fi dezvoltată și îmbunătățită continuu. Începând cu anii 1990, s-au cristalizat trei direcții principale în studiile privind inteligența emoțională, reprezentate de cercetătorii Mayer J. și Salovey P., Bar-On R. și Goleman D. [39]. Mayer și Salovey [154] definesc inteligența emoțională drept *„abilitatea de a monitoriza atât propriile sentimente și emoții, cât și pe cele ale altora, de a distinge între acestea și de a folosi aceste informații pentru a-și ghida gândirea și acțiunile”*. Pentru Goleman D. (2007), inteligența emoțională reprezintă un ansamblu de abilități și capacități ce includ conștiința de sine, controlul impulsurilor, automotivarea, empatia și competențele sociale [39]. Într-o altă lucrare, autorul recunoaște că modelul său inițial de inteligență emoțională integra și inteligența socială, însă ulterior a înțeles că *„a înghesui inteligența socială sub aceeași umbrelă cu cea emoțională ne împiedică să reflectăm cu adevărat asupra aptitudinii umane de a stabili relații*, deoarece neglijăm dinamica interacțiunilor sociale” [121, p. 430].

Bar-On R., în contextul suprapunerii conceptuale evidențiate de mai mulți cercetători, propune o integrare a celor două noțiuni: *„...Dat fiind gradul ridicat de suprapunere între multiplele concepte implicate, prefer să utilizez denumirea generică de inteligență emoțională și socială pentru acest domeniu vast”* [84]. Totodată, autorul susține că *„inteligența emoțională este un ansamblu multifactorial de aptitudini emoționale, personale și sociale intercorelate, care influențează capacitatea generală a individului de a face față activ și eficient solicitărilor și presiunilor cotidiene”* [84, p. 388]. Majoritatea definițiilor inteligenței emoționale includ atât componente de natură afectivă, cât și interrelațională. Acestea vizează atât capacitatea individului de a recunoaște, înțelege, descrie, exprima, gestiona și controla propriile emoții și sentimente, cât și abilitatea de a percepe emoțiile celorlalți și de a interacționa eficient în relațiile sociale. Conform cercetătorilor Jonis K. și Day J. D. (1997), inteligența emoțională implică atât cunoștințe declarative, cât și procedurale, precum și aptitudini flexibile în accesarea acestora, facilitând astfel rezolvarea problemelor ce admit mai multe soluții sau interpretări valide [129, p. 245].

Cunoașterea joacă un rol fundamental în cercetările privind inteligența practică realizate de Sternberg R. J. et. al. Instrumentul utilizat pentru validarea acestui tip de inteligență se bazează în special pe cunoașterea tacită, respectiv pe înțelegerea și gestionarea problemelor cotidiene. Această cunoaștere tacită este esențială în înțelegerea problemelor de natură socială sau emoțională, direct legate de sarcinile curente. Wagner R. K. și Sternberg R. J. (1985) susțin că

diferențele dintre inteligența socială, emoțională și practică pot fi explicate prin intermediul a trei categorii de cunoaștere tacită: autoconducerea, conducerea altora și realizarea eficientă a sarcinilor [122]. În cercetările lor privind sarcinile de viață, Cantor N. și Kihlstrom J. F. (1987, 2000) au identificat aceleași procese. Capacitatea de a integra aceste tipuri de cunoaștere tacită implică și necesită procese cognitive complexe, precum decodarea informațiilor relevante din mediu și recunoașterea legăturilor dintre noile informații și cunoștințele preexistente, ceea ce constituie un aspect definitoriu al inteligenței [198, p. 217].

Conceptul de inteligență emoțională a fost larg popularizat în literatura de specialitate prin lucrarea lui Goleman D., „Inteligența Emoțională”, publicată în anul 1995. Numeroase studii evidențiază inteligența emoțională ca fiind fundamentul unor competențe esențiale și apreciate în aproape toate domeniile profesionale [92]. În prezent, există mai multe abordări teoretice privind acest concept, dintre care cele mai reprezentative sunt modelul propus de Goleman D., cel al lui Bar-On R. și modelul lui Mayer J. și Salovey P. Goleman D. definește inteligența emoțională ca fiind abilitatea individului de a se automotiva și de a persista în fața frustrărilor; de a-și controla impulsurile și de a amâna satisfacțiile imediate; de a-și regla stările afective astfel încât să nu le afecteze raționamentul; capacitatea de a recunoaște emoțiile proprii și ale celorlalți, precum și de a gestiona emoțiile personale și pe cele ale celor cu care interacționează [121]. Această definiție extinsă include, pe lângă inteligență, și alte componente precum trăsăturile de personalitate, motivația și tiparele comportamentale. Similar, definiția propusă de Bar-On R. cuprinde un ansamblu complex de noțiuni, printre care conștientizarea propriilor emoții, asertivitatea, respectul de sine, autoactualizarea, independența, empatia, relaționarea interpersonală, responsabilitatea socială, rezolvarea situațiilor problemă, testarea realității, flexibilitatea, toleranța la stres, controlul impulsurilor, fericirea și optimismul [84]. Modelele care includ aceste componente diverse sunt denumite modele mixte și, datorită spectrului larg de aspecte motivaționale și comportamentale, descriu competențe valoroase în orice domeniu ocupațional [157]. Modelul inteligenței emoționale propus de Mayer J. și Salovey P. este mai restrâns, concentrându-se în special pe abilitatea de a aprecia și exprima emoțiile legate de sine și de ceilalți, precum și pe recunoașterea, înțelegerea, raționalizarea și gestionarea stărilor emoționale proprii și ale altora [154]. Autorii conturează profilul unei persoane cu inteligență emoțională dezvoltată ca fiind empatică, sensibilă la propriile emoții și ale celorlalți, capabilă să-și gestioneze emoțiile în relațiile sociale, deschisă și agreabilă, abilă în stabilirea contactelor sociale pozitive, demonstrând un nivel ridicat de inteligență verbală și socială, precum și competențe în comunicarea mesajelor motivaționale. Astfel de persoane prezintă un risc redus de a adopta comportamente deviante sau autodistructive și preferă ocupații care implică interacțiune socială, cum ar fi consilierea sau educația. Studiile evidențiază o corelație

pozitivă între inteligența emoțională și comportamentul prosocial, integrarea organizațională și socială, precum și succesul profesional, în special în domeniile sociale. Abilitățile emoționale incluse în acest model sunt apreciate în mod deosebit de beneficiarii direcți ai serviciilor sociale, contribuind semnificativ la creșterea satisfacției în muncă [154].

Conform definiției lui Morin E., inteligența emoțională constituie un ansamblu de abilități verbale și nonverbale care permit individului să genereze, să recunoască, să exprime, să înțeleagă și să evalueze atât propriile emoții, cât și pe cele ale celorlalți, în scopul de a orienta gândirea și comportamentul, facilitând astfel adaptarea eficientă la cerințele și presiunile mediului [161, p. 42].

Pieron H. [56, p. 468] evidențiază în cadrul conceptului de inteligență trei componente esențiale: invenția, comprehensiunea și critica. În mod complementar, Meili K. pune accentul pe plasticitate - capacitatea de a decompria o structură în părți componente și de a genera o structură nouă, complexitate - abilitatea de a construi clar și precis structuri complexe, fluiditate - capacitatea de a trece cu ușurință de la o idee la alta, precum și globalizare - abilitatea de a integra date într-un tot unitar.

Definițiile experimentale ale inteligenței se bazează pe rezultate cuantificate numeric, însă nici acestea nu se bucură de o acceptare unanimă, fiind adesea considerate convenții lingvistice.

În acest sens, Gates B. susține că inteligența este definită prin ceea ce măsoară testele de inteligență [23].

În ciuda diversității definițiilor și a dezbatelor constante, inteligența emoțională este percepută ca o funcție dinamică a personalității, reprezentând o formă progresivă de organizare a acesteia, care se dezvoltă concomitent cu personalitatea și în interdependență cu elementele sale constitutive. Aceasta constituie o dimensiune eminate individuală, prin intermediul căreia se stabilesc și se reglează relațiile persoanei cu mediul social, asigurând o integrare optimă în diverse situații. Inteligența emoțională intervine între om și activitatea sa ca un factor indispensabil pentru existența acțiunii; orice activitate presupune un anumit nivel și o formă de inteligență, inclusiv cea emoțională. Totodată, aceasta reprezintă unul dintre factorii majori ai plasticității comportamentale umane. Prin multiple implicații, transformând cauzele în efecte și efectele în cauze, spirala ascendentă a vieții umane s-a concretizat într-o manifestare distinctă, bazată pe o inteligență specifică, care oferă omului capacitatea de anticipare în procesul de stăpânire și transformare a mediului, în concordanță cu anumite modele mentale și emoționale [83].

Generalizând definițiile formulate de cercetătorii din domeniu cu privire la inteligența emoțională, considerăm că aceasta reprezintă un ansamblu de abilități și competențe emoționale și sociale ce influențează modul de manifestare al individului. Mai precis, inteligența emoțională

determină modul în care o persoană se percepe pe sine și se exprimă, capacitatea de a dezvolta și menține relații sociale, precum și modul în care gestionează provocările și utilizează informațiile legate de propriile trăiri pentru a se adapta și a conferi sens experiențelor la care este expusă.

1.3. Componentele, factorii și funcțiile inteligenței emoționale

Conform literaturii de specialitate, emoțiile dispun de 3 funcții principale [39]:

-*Funcția intrapersonală* se referă la rolul pe care îl joacă emoțiile în fiecare dintre noi în mod individual. În acest cadru, emoțiile facilitează reacții rapide, eliminând necesitatea unui proces de reflecție prelungit. Acestea sunt, de asemenea, strâns legate de procesele cognitive și de memoria experiențială. Amintirile nu reprezintă simple înregistrări factuale codificate neural, ci sunt impregnate de emoțiile resimțite în momentul evenimentelor respective. În plus, emoțiile exercită o funcție motivațională esențială în comportamentul uman. Individul tinde să caute experiențe ce generează sentimente pozitive, și încearcă să evite trăirile negative intense [147].

-*Funcția interpersonală* se referă la rolul acestora în reglarea relațiilor dintre indivizi în contextul social sau de grup. Expresiile emoționale contribuie la modelarea comportamentului receptorilor, facilitând răspunsuri adecvate din partea acestora. De exemplu, expresia facială a fricii poate genera comportamente de apropiere și sprijin din partea celorlalți, în timp ce manifestarea furiei tinde să declanșeze reacții de evitare [151, p. 387].

-*Funcția socială și culturală a emoției* include rolul pe care îl joacă emoțiile în menținerea ordinii sociale în cadrul unei societăți. Viața socială umană se caracterizează printr-o complexitate ridicată. Indivizii fac parte din multiple grupuri sociale, asumând diverse roluri și fiind supuși unor norme și așteptări variate. De asemenea, aceștia navighează rapid între diferitele grupuri din care fac parte. În plus, o proporție semnificativă a interacțiunilor sociale are loc în mediul urban, unde se întâlnesc indivizi provenind din contexte sociale diverse. Această diversitate și densitate a interacțiunilor generează un potențial ridicat pentru apariția haosului social, fenomen ce poate surveni cu ușurință în absența unei coordonări eficiente și a unei organizări sistematice a relațiilor sociale [206, p. 576]. Cultura oferă membrilor săi un sistem de semnificație și informații, împărtășit de un grup și transmis din generație în generație, care permite grupului să satisfacă nevoile de bază de supraviețuire, să caute fericirea și bunăstarea. Emoțiile reflectă identitatea noastră, modul în care ne raportăm la ceilalți și ghidează comportamentul în contextul interacțiunilor sociale. Ele conferă semnificație evenimentelor, care în absența trăirilor emoționale ar fi percepute doar ca simple fapte. Mai mult, emoțiile facilitează coordonarea relațiilor interpersonale și exercită un rol esențial în menținerea coeziunii culturale și funcționarea societăților umane [181, p. 255].

Descriind particularitățile emoțiilor, Meyer J. și Salovey P. fac următoarele constatări [154, p. 355]:

1. Fiecărui tip de emoție (precum furia, frica etc.) îi corespund trăsături esențiale specifice, determinate biologic, care reflectă substratul neurofiziologic distinct al fiecărei experiențe emoționale;
2. Emoțiile de bază pot interacționa și combina între ele, generând astfel emoții complexe;
3. Emoțiile pot fi reglate prin diverse mecanisme cognitive și comportamentale, însă această reglare nu alterează fundamental natura sau manifestările lor esențiale;
4. Emoțiile funcționează ca semnale ale relației dintre individ și mediul înconjurător, incluzând relațiile interpersonale, reflectând atât starea actuală a acestor conexiuni, cât și modificările survenite în mod real sau imaginar.

Într-adevăr, emoțiile reprezintă, în esență, rezultate ale declanșării hormonale, ca răspuns la percepția stimulilor. Această activare generează o discontinuitate în câmpul conștiinței, în cadrul căreia individul poate recunoaște emoția, poate înțelege informațiile conținute de aceasta și își poate reorganiza procesele cognitive și comportamentale pentru a se adapta mai eficient la contextul prezent. Datorită componentei lor fiziologice, emoțiile determină o decuplare temporară între stimul și răspunsul comportamental, facilitând astfel pregătirea psihofiziologică necesară unei reacții adaptative. În această pauză scurtă, individul poate manifesta inteligență emoțională. Din perspectiva componentei subiective, emoțiile posedă un sens immanent care orientează gândirea și acțiunile persoanei. Emoția pozitivă, precum bucuria, motivează individul să caute obiecte sau situații plăcute, în timp ce emoția negativă, cum ar fi furia, îl determină să evite sursele de disconfort sau durere. Emoțiile transmit informații esențiale despre sine și despre ceilalți, iar integrarea acestor informații este esențială pentru adaptarea eficientă a comportamentului în diverse contexte. Prin componenta lor expresivă, emoțiile comunică starea internă a individului către ceilalți, facilitând astfel ajustarea reciprocă a comportamentelor. De exemplu, plânsul semnifică o nevoie de sprijin, iar tresărire indică evitarea unui stimul potențial nociv. Astfel, fiecare emoție are o semnificație proprie, care orientează comportamentul persoanei în raport cu mediul său [33].

Inteligența emoțională presupune un ansamblu de abilități, al căror număr și conținut pot varia în funcție de abordările teoretice ale diferiților autori. Cu toate acestea, există un consens larg în literatura de specialitate privind existența a patru componente fundamentale ale inteligenței emoționale: conștiința de sine, autogestionarea, motivația, empatia (sensibilitatea față de ceilalți) și gestionarea relațiilor interpersonale. Conștiința de sine reprezintă fundamentul dezvoltării autogestionării, care, la rândul său, constituie o premisă esențială pentru înțelegerea celorlalți și

pentru gestionarea eficientă a relațiilor. Această ultimă dimensiune asigură, de fapt, eficiența interacțiunilor sociale. Fiecare dintre aceste componente este asociată cu un set specific de competențe, prezentate detaliat în Tabelul 1.1 [20].

Tabelul 1.1. Componentele și competențele inteligenței emoționale [20]

1. Conștiința de sine	• Recunoașterea emoțiilor proprii
	• Autenticitate • Afirmarea de sine
2. Managementul sinelui	• Autocontrol
	• Adaptabilitate • Reziliență
2. Motivația	• Efort • Angajament față de sine • Abilitatea de optimism
4. Sensibilitate față de ceilalți și relațiile/Empatia	• Recunoașterea emoțiilor altora
	• Empatie
	• Înțelegerea dinamicii relațiilor
5. Gestionarea relațiilor	• Colaborarea
	• Managementul conflictelor • Ajutor reciproc și sprijin

1. Conștiința de sine reprezintă capacitatea de a deveni conștienți de propriile stări emoționale, preferințe, resurse interne și intuiții. Prin recunoașterea sentimentelor și a impactului acestora asupra comportamentului, individul își poate identifica atât punctele forte, cât și limitele personale, aspecte care contribuie în mod esențial la dezvoltarea încrederii în sine.

2. Autocontrolul reprezintă abilitatea de a gestiona și regla propriile emoții și impulsuri, adaptându-le în mod adecvat contextelor variate. Această capacitate implică, uneori, amânarea recompensei imediate în favoarea atingerii unui obiectiv de valoare superioară pe termen lung.

3. Motivația integrează o serie de abilități emoționale esențiale în atingerea obiectivelor personale și colective, reflectând efortul depus, angajamentul față de sine, față de activitatea proprie, precum și față de scopurile unui grup sau ale unei instituții. Această componentă presupune, totodată, capacitatea de a manifesta inițiativă, disponibilitatea de a valorifica oportunitățile, și optimismul, exprimat prin perseverența în urmărirea obiectivelor, chiar și în fața obstacolelor. Abilitățile asociate motivației sunt esențiale pentru orice individ orientat spre dezvoltare personală și profesională.

4. Sensibilitatea față de ceilalți, sau empatia, se referă la ansamblul abilităților care facilitează înțelegerea celorlalți, inclusiv capacitatea de a percepe și interpreta sentimentele și punctele lor de vedere, manifestând totodată un interes autentic față de preocupările acestora.

Aceasta presupune, de asemenea, o implicare activă în anticiparea, recunoașterea și satisfacerea nevoilor altor persoane, precum și o atitudine de sprijin, ce presupune identificarea limitărilor și necesităților celorlalți și stimularea potențialului lor. Persoanele cu un nivel ridicat de empatie sunt sensibile la semnalele subtile care reflectă nevoile și dorințele celor din jur.

5. Gestionarea relațiilor interumane cuprinde un set complex de abilități ce includ capacitatea de a convinge și de a transmite mesaje clare și persuasive, de a inspira și coordona grupuri sau indivizi, precum și de a iniția și administra schimbările organizaționale. De asemenea, implică competențe în negocierea și soluționarea conflictelor, cultivarea relațiilor interpersonale, colaborarea eficientă în vederea realizării obiectivelor comune și mobilizarea echipelor.

În prezent, în literatura de specialitate există două modele științifice predominante pentru descrierea inteligenței emoționale: modelul capacității și modelul mixt.

- *Modelul de capacitate* conceptualizează inteligența emoțională ca o formă de inteligență standard, care îndeplinește criteriile tradiționale ale inteligenței și cuprinde un set de abilități ce pot fi învățate și măsurate obiectiv. Adepții acestui model evaluează inteligența emoțională ca pe o abilitate mentală, utilizând scoruri de performanță ce respectă criterii clare de corectitudine, unde răspunsurile pot fi clasificate ca fiind mai adecvate sau mai puțin adecvate, pe baza unor algoritmi de notare sofisticati [6, p.269].

- *Modelul mixt* combină perspectiva abilităților cognitive cu trăsături de personalitate și calități emoționale, precum optimismul, stima de sine și autoeficacitatea emoțională. Susținătorii acestei abordări utilizează preponderent teste de autoevaluare, în locul testelor de performanță obiectivă, pentru a măsura inteligența emoțională. Astfel, în loc să evalueze capacitatea de a recunoaște expresii emoționale specifice, aceste instrumente solicită indivizilor să evalueze și să raporteze propria abilitate de a percepe și interpreta emoțiile celorlalți [154, p. 112].

Mayer și Salovey au elaborat o clasificare a nivelurilor inteligenței emoționale sub denumirea de „Patru ramuri ale inteligenței emoționale” [154]:

1. Percepția, cunoașterea, exprimarea emoțiilor;
2. Facilitarea prin emoții a gândirii;
3. Înțelegerea și analiza emoțiilor prin folosirea cunoștințelor și experienței emoționale;
4. Controlul reflexiv al emoțiilor – dezvoltarea emoțională și intelectuală.

Caracterizarea mai detaliată a fiecărei ramuri este prezentată în tabelul 1.2.

Tabelul 1.2. Cele patru ramuri ale inteligenței emoționale. Sursa: [154]

1. Percepția, cunoașterea și exprimarea emoțiilor	Abilitatea de a identifica emoțiile în propriile gânduri, sentimente și stări fizice
	Abilitatea de a identifica emoțiile altor persoane, în opere de artă, design, limbaj, sunet, aparențe și comportamente

	Abilitatea de a exprima emoțiile și nevoile legate de acele sentimente
	Abilitatea de a face diferența între sentimentele exprimate clar sau confuz, cele sincere sau false
2. Facilitarea emoțională a gândurilor	Emoțiile ajută la ierarhizarea priorităților gândirii prin direcționarea atenției spre informațiile importante
	Emoțiile sunt suficient de disponibile, încât pot fi generate ca suport pentru exprimarea judecăților
	Schimbările în stările emoționale pot modifica perspectivele individuale de la optimism la pesimism, încurajând luarea în considerare a mai multor puncte de vedere
	Oscilațiile emoționale încurajează în mod diferit factorii de influență în soluționarea de probleme (de exemplu, fericirea care facilitează creativitatea)
3. Înțelegerea și analizarea emoțiilor, folosirea cunoștințelor emoționale	Capacitatea de a înțelege emoțiile și de a analiza relațiile dintre cuvinte și emoțiile pe care le generează
	Abilitatea de a interpreta modalitățile prin care emoțiile converg spre relații (de exemplu, tristețea care însoțește deseori o pierdere)
	Capacitatea de a înțelege sentimentele complexe (sentimente simultane de dragoste și ură sau revoltă și surpriză)
	Recunoașterea asemănării și diferențelor dintre stările emoționale
	Recunoașterea combinațiilor de emoții (de exemplu: speranță=încredere+optimism)
4. Reglarea reflexivă a emoțiilor, calea spre dezvoltarea emoțională și intelectuală	Capacitatea de a fi deschis la sentimente atât plăcute, cât și neplăcute
	Abilitatea de a se implica sau detașa în mod conștient de o emoție, în funcție de utilitatea sau importanța ei
	Abilitatea de a monitoriza în mod reflexiv emoțiile în relația cu sine și cu cei din jur, cu scopul de a observa cât de logici, puternici sau influențabili sunt
	Abilitatea de a gestiona emoțiile proprii sau ale celor din jur prin moderarea celor negative și încurajarea celor pozitive

Un alt nume bine cunoscut în domeniul inteligenței emoționale este Segal J., care a evidențiat patru componente ale inteligenței emoționale [181]:

1. Conștiința emoțională – trăirea autentică a tuturor emoțiilor;
2. Acceptarea – asumarea responsabilității pentru propriile trăiri afective;
3. Conștiința emoțională activă – trăirea experienței prezente și nu a celei din trecut;
4. Empatia – răspunsul unui individ la sentimentele și nevoile altora, menținând în același timp autenticitatea și integritatea propriei experiențe emoționale.

O altă clasificare, propusă de Mayer J. și Salovey P., este influențată de conceptele dezvoltate de Gardner H., în special de importanța inteligenței interpersonale și intrapersonale. Conform acestei clasificări, abilitățile care compun inteligența emoțională sunt organizate în cinci domenii principale [154]:

1. Conștiința/Cunoașterea propriilor emoții – observarea și recunoașterea emoțiilor când acestea apar;

2. Stăpânirea/Dirijarea emoțiilor – gestionarea adecvată a sentimentelor implică identificarea factorilor determinanți ai acestora și dezvoltarea unor strategii eficiente pentru a controla emoțiile negative, precum teama, furia și tristețea etc.;
3. Motivarea personală/Exploatarea emoțiilor productive – capacitatea de a exercita un control consolidat asupra emoțiilor, de a le modela în vederea atingerii obiectivelor, precum și abilitatea de a suprima impulsurile imediate și de a amâna gratificațiile;
4. Empatia/Citirea emoțiilor – capacitatea de a manifesta sensibilitate și atenție față de sentimentele celorlalți, precum și abilitatea de a recunoaște și aprecia diferențele dintre experiențele emoționale ale indivizilor;
5. Dirijarea relațiilor interpersonale – competența socială, sau abilitatea de a înțelege, analiza și gestiona emoțiile celorlalți.

Pe baza unei analize efectuate pe un număr mare de persoane, Goleman D. evidențiază faptul că nivelul total al inteligenței emoționale nu diferă semnificativ în funcție de gen, fiecare individ manifestând un profil personal caracterizat prin puncte forte și slăbiciuni în diferitele domenii ale inteligenței emoționale. Totodată, el susține că nivelul inteligenței emoționale nu este determinat exclusiv genetic și nu se dezvoltă doar în primii ani ai copilăriei. Inteligența emoțională reprezintă potențialul unui individ de a învăța și dezvolta abilități practice fundamentate pe cele cinci componente esențiale: autocunoașterea, automotivarea, autoreglarea, conștiința socială și abilitățile sociale. Fiecare dintre aceste elemente contribuie în mod distinct la performanța profesională, în același timp influențându-se reciproc într-o anumită măsură. Conceptul de competență emoțională, ce integrează gândirea cu simțirea, reflectă gradul în care acest potențial a fost efectiv dezvoltat și aplicat în contextul profesional [38].

Celor cinci dimensiuni ale inteligenței emoționale le corespund 25 de competențe emoționale distincte, însă acestea nu se regăsesc integral la un singur individ. Pentru a atinge performanțe remarcabile, nu este necesară stăpânirea tuturor acestor competențe, cercetările au demonstrat că un nivel ridicat în aproximativ șase dintre aceste competențe, distribuite pe cele cinci domenii ale inteligenței emoționale, este suficient [85].

Goleman D., în lucrarea sa „Working with Emotional Intelligence”, a elaborat un cadru comprehensiv al competențelor emoționale. În Anexa 1 sunt detaliate cele cinci dimensiuni ale inteligenței emoționale împreună cu cele 25 de competențe aferente. Goleman D. susține existența unor multiple căi către excelență, însă adevărata provocare constă în menținerea unui echilibru emoțional adecvat la locul de muncă.

Pe baza unei cercetări desfășurate pe o perioadă de doi ani în mediul profesional, Goleman D. a concluzionat că, pe măsură ce un angajat avansează în ierarhia organizațională, abilitățile

emoționale devin tot mai relevante. De asemenea, el a evidențiat că liderii cei mai eficienți posedă un nivel ridicat de IE. Cu toate acestea, Goleman D. subliniază că IQ-ul și competențele tehnice nu își pierd relevanța, acestea reprezentând cerințe minime esențiale pentru accesul la pozițiile executive în cadrul companiilor [39].

1.4. Caracteristicile inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne

Aplicarea legii a evoluat de la grupuri de supraveghere ineficiente la subdiviziuni de poliție care încorporează tehnologii avansate și strategii de rezolvare a problemelor [127].

Cu toate acestea, pe lângă tehnica calificată, societatea are nevoie și de subiecți ai aplicării legii, care să îi protejeze și să îi deservească în mod eficient, care, pe lângă atribuțiile de serviciu specificate în fișele de post, ar trebui să își gestioneze emoțiile, să înțeleagă emoțiile altora și să folosească aceste cunoștințe pentru a le ghida gândirea, acțiunea și luarea deciziilor [72, 79].

Emoțiile sunt experiențe zilnice ale vieții atât în mediul personal, cât și în cel de serviciu. Ele reprezintă atât răspunsul nostru la evenimente și situații pe care le întâlnim și, în același timp, pot determina, la rândul lor, alte reacții emoționale, care se reflectă în comportamentul profesional [201, p. 371-399].

Indiscutabil, activitatea în cadrul poliției este destul de periculoasă. Oamenii din domeniul de aplicare a legii sunt conștienți de potențialele pericole ale profesiei lor. Cu toate acestea, conform unui studiu realizat de Morin R., Parker K., Stepler R. și Mercer A., în 2017, 84% dintre ofițeri au raportat că își fac griji pentru siguranța lor cel puțin o parte din timp. De asemenea, în studiu, 86% au raportat că nu cred că publicul înțelege riscurile și provocările cu care se confruntă angajații instituțiilor de forță la locul de muncă [113]. O treime din toți ofițerii au raportat aplicarea forței fizice atunci când au efectuat o arestare în ultima lună, iar 27% au raportat că și-au descărcat arma de foc în timp ce erau de serviciu în timpul schimbului lor ca ofițer de aplicare a legii, ceea ce nu include exerciții de antrenament. Dintre respondenți, 58 % au declarat că munca lor ca ofițer de aplicare a legii îi face aproape întotdeauna să se simtă mândri. Cu toate acestea, 51% spun că munca lor îi face adesea să se simtă frustrați. În plus, 70% au raportat că au primit o formă de cazare de către cineva pentru serviciul lor de poliție, iar peste 60% au raportat că au fost abuzați verbal de un membru al comunității lor în timpul serviciului în aceeași perioadă. În cele din urmă, respondenții au fost întrebați dacă se consideră mai degrabă protectori sau executori - aproximativ 60% au raportat că exercită ambele roluri în mod egal [162].

Indiferent de datoria de protectori sau de executori, mulți ofițeri de aplicare a legii afirmă că se confruntă cu pericole în timpul serviciului. Ofițerii cu un stagiu mai lung în aplicarea legii au folosit armele de foc în timpul serviciului mai des decât ofițerii mai noi [162].

Printre puținele studii care au oferit o evaluare descriptivă a IE în eșantioanele de ofițeri de poliție, McDowall A. et al. (2020) a măsurat IE la indivizii implicați într-un program de pregătire a conducerii preacademiei în Regatul Unit (Marea Britanie). Folosind indivizii civili ca grup de referință, au descoperit că eșantionul lor, aspiranți la funcții de ofițeri de poliție au obținut scoruri mai mari la respectarea regulilor, conștiinciozitate, empatie și control emoțional, dar mai scăzute în ceea ce privește influența percepută, hotărârea și conștientizarea de sine [157, p. 104-118].

Bar-On R. et al. (2000) au comparat scorurile IE în rândul ofițerilor de poliție cu asistenții sociali, precum și cu educatorii pentru sănătate mintală. După ce nu s-au observat diferențe între eșantioane de subiecți ce se ocupă de asistența socială a copiilor și cel al educatorilor pentru sănătate mintală, cele două grupuri au fost combinate, astfel au fost identificate scoruri mai mici la majoritatea indicatorilor IE, comparativ cu eșantionul de poliție. În special, polițiștii au fost calificați ca fiind mai adaptabili, concentrați, capabili să analizeze o situație rapid și să facă față problemelor mai eficient. De asemenea, au demonstrat o capacitate constructivă de relaționare interpersonală și asertivitate mai înaltă. În cele din urmă, poliția a fost calificată ca fiind mai conectată cu comunitatea în care activează, polițiștii fiind mai mulțumiți de ceea ce fac decât asistenții sociali [83, p. 1107-1118].

Arnatt M. J. și Beyerlein M. M. (2014) au efectuat sondaje în echipa de operațiuni speciale a poliției (subalterni și șefi din SUA) și au testat diferențele de IE între unitatea de specialitate subalterni și conducători. Au găsit puține diferențe, cu excepția faptului că șefii au punctat mai mult sociabilitatea [77, p. 438-453].

Grubb A. R. et al. (2018) au colectat date de la 117 negociatori de criză și 118 angajați ordinari ai poliției din 21 de organe de poliție din Regatul Unit și au comparat nivelurile de IE cu ale 203 studenți. Eșantioanele de poliție au avut IE mai mare decât studenții, însă, conform așteptărilor, negociatorii nu au obținut un scor mai mare la IE decât angajații poliției ordinari. Autorii au remarcat că, în timp ce poliția a arătat niveluri mai ridicate de IE decât eșantionul civil, este dificil să identifice dacă IE este un construct care este îmbunătățit ca urmare a pregătirii poliției și experienței operaționale sau dacă este vorba de un construct existent care atrage indivizii către rolul muncii de poliție în primul rând [123, p. 123-136].

Atât Brunetto Y. et al. [93, p. 428-441], cât și Lokesh L. et al. [146, p. 503-511] au găsit femei ofițeri de poliție din Australia, care au avut scoruri IE mai mari decât bărbații, în timp ce Olugbemi O. și Bolaji A. [165, p. 126-132] au găsit contrariul într-un eșantion de ofițeri din Nigeria. După cum au observat Olugbemi O. și Bolaji A. (2016), este probabil ca femeile și bărbații să difere în funcție de componentele individuale ale IE. Într-adevăr, Bar-On R. et al. (2000) au

constatat că femeile au obținut scoruri mai mari la abilitățile interpersonale de relaționare, în timp ce bărbații au obținut scoruri mai mari la rezistența la stres și controlul impulsurilor [83, p. 1107-1118].

În mod similar, McDowall A. et al. [157, p. 104-118] au descoperit că bărbații au avut scoruri mai mari la controlul emoțional și rezistența la stres, în timp ce femeile au obținut scoruri mai mari la empatie. Astfel, este posibil ca, printre ofițerii de poliție, bărbații să aibă rezultate mai bune la aspectele interne ale IE, în timp ce femeile excelează extern prin interacțiunile cu ceilalți.

Câțiva factori suplimentari au apărut ca corelați ale IE în eșantioanele de ofițeri de poliție. Olugbemi O. și studiul lui Bolaji A. [165, p. 126-132] au arătat că ofițerii de poliție din Ibadan, Nigeria, care au obținut scoruri mai mari la nevroticism, au avut, de asemenea, un scor mai mic la IE. În Mysore, India, Lokesh L. et al. [146, p. 503-511] au constatat că ofițerii de poliție necăsătoriți, atât cei mai tineri, cât și cei mai în vârstă, au obținut scoruri mai mari la IE, comparativ cu ofițeri căsătoriți și de vârstă mijlocie.

Millar A. et al. [159, p. 577-588] au susținut că IE este o necesitate pentru ofițerii de poliție care sunt implicați în contracararea violenței domestice, care, de fapt, declanșează emoții negative intense. Autorii au efectuat o cercetare calitativă, care investighează experiențele copiilor în interacțiunea cu ofițeri de poliție responsabili pe cazurile de violență domestică. Conform analizei lor, copiii au găsit la polițiști trăsături ale IE.

Mai multe studii au arătat că IE la ofițerii de poliție a fost pozitiv legată de aspirațiile de carieră [78, p. 239-254], angajamentul în carieră [79, p. 609-618], satisfacția la locul de muncă și (în mod negativ) salariu [93, p. 428-441]. Constatările sugerează că instituțiile de forță ar trebui să caute IE în ofițeri pentru a încuraja niveluri mai înalte ale angajării în muncă și pentru a minimiza accentul pus pe bani.

Două studii au găsit relații pozitive semnificative între IE și profesia de ofițer, chiar și atunci când sunt controlați factori importanți precum abilitățile cognitive și trăsăturile de personalitate [74, p. 1-8].

În mod similar, un alt studiu a constatat existența relației pozitive semnificative între IE și pregătirea de a combate criminalitatea [82, p. 296-305].

În mod specific, Ojedokun O. (2010) a constatat că IE era indirect legată de acceptarea comportamentului neetic la locul de muncă. De asemenea, a descoperit că IE a moderat relația între dezechilibrul efort-recompensă (sau percepția că eforturile cuiva nu au fost recompensate) și acceptarea unui comportament neetic. Acest autor a postulat că un ofițer cu nivel mai înalt de IE poate fi capabil să-și regleze reacțiile vis-a-vis de mită, reducând astfel probabilitatea lor de a se angaja într-o conduită greșită [167, p. 137-155].

Gooty J. et al. (2014) au observat o relație pozitiv semnificativă între nivelul de IE ridicat și capacitatea de a face față evenimentelor stresante renunțând la emoțiile negative. Rezultatele sugerează, de asemenea, că IE ar putea fi legată de o performanță mai bună a sarcinilor [122, p. 392-413].

McCutcheon M. a descoperit că IE ridicat a prezis chiar și mai puțin stres organizational [158, p. 1-7].

Autorii Kumarasamy M. M. et al. [139, p. 184-194] au chestionat ofițeri ai poliției din Malaezia și au constatat că IE este un indicator pentru echilibrul mai bun între viața profesională și viața personală.

Aremu A. O. et al. (2011) au remarcat că poliția nigeriană este considerată de către public ca având probleme semnificative cu corupția și este slabă în gestionarea interacțiunilor cu cetățenii. Ei au susținut că dacă IE poate ajuta la reducerea acestei probleme, atunci angajații vor trece un test strict în vederea evaluării acesteia. După implementarea a două abordări de consiliere existențial-fenomenologică, menite să promoveze integritatea în Poliția nigeriană, au descoperit că IE a contribuit la eficacitatea instruirii privind atitudinile ofițerilor față de corupție. Mai exact, antrenamentul a influențat mai puternic asupra reducerii atitudinilor față de corupție pentru ofițerii cu IE ridicat [80, p. 195-208].

Blumberg D. M. et al. (2016) au analizat impactul formării din cadrul academiei de poliție asupra integrității autoraportate a recruților și au testat dacă IE a influențat această relație. Recruții au arătat rezultate mult peste media nivelurilor de pregătire prealabilă a integrității, în comparație cu grupurile de referință care nu fac parte din poliție. Cu toate acestea, ei nu au observat niciun efect al academiei sau efect de moderare al IE asupra integrității [91, p. 63-86].

Autorii Romosiou V. et al. (2018) au testat eficacitatea unui training conceput pentru a îmbunătăți IE și alte trăsături, utilizând un design de cercetare randomizat controlat în cadrul Poliției din Grecia. Autorii au descoperit că scorurile IE s-au îmbunătățit semnificativ în cadrul intervenției de grup în timpul chestionarului post-test, dar a scăzut semnificativ în cele trei luni care au urmat. Autorii au sugerat că ar putea fi necesară o componentă de practică pentru a se asigura că participanții folosesc noua abilitate după antrenament, astfel încât aceasta să nu se deregleze în timp. În mod clar, este nevoie de mai multe cercetări pentru a înțelege dacă IE poate fi dezvoltată la ofițerii de poliție și dacă scorurile mai mari ale IE pot îmbunătăți receptivitatea ofițerilor [178, p. 76-107].

Cercetările existente privind IE într-o varietate de contexte la locul de muncă sugerează că aceasta este legată de îmbunătățirea performanței angajaților, de atingerea rezultatelor mai bune de sănătate, precum și rezistență mai mare în urma evenimentelor stresante [74, p. 1-8].

Luând în considerație multiplele provocări și controverse cu care se confruntă poliția la nivel mondial, dar și național, constatăm că cercetările dimensiunilor IE în mediul polițienesc nu i s-a acordat atenția cuvenită.

Deși din analiza noastră reiese clar că cercetarea privind IE în domeniul poliției este la început, constatările și literatura existentă despre IE la locul de muncă sugerează că ar putea fi extrem de relevantă pentru poliție. De exemplu, IE ar putea ajuta ofițerii de poliție să fie mai receptivi și conștienți la importanța studierii acestei tematici, care poate îmbunătăți comportamentul poliției și procesul de luare a deciziilor, cum ar fi decizia de a folosi forța, minimizarea influenței prejudecăților personale și perfecționarea utilizării justiției procesuale în timpul întâlnirii cu publicul. Există, de asemenea, posibile implicații pentru IE în ceea ce privește îmbunătățirea rezultatelor în materie de sănătate și bunăstare a ofițerilor de poliție și a rezistenței în urma expunerii la traume și la alte provocări. Având în vedere preocupările tot mai mari de sănătatea mintală a ofițerilor de poliție, ultragierilor și sinuciderii din ultimii ani (Padilla, 2020) [169, p. 131-134], o soluție potențială care ar putea ajuta la îmbunătățirea stării de bine a ofițerilor și răspunsul la traume ar trebui să fie investigată amănunțit.

Studiile sugerează, de asemenea, că IE este legată de rezultate pozitive pentru organizațiile de poliție: ofițerii cu IE mai mare arată satisfacție și angajament în muncă, iar riscul de a pleca din sistem este mai mic [182].

În ciuda cercetărilor limitate privind rolul IE în poliție, există mai multe explicații teoretice care indică faptul că IE ar putea avea o legătură semnificativă cu munca de poliție. Astfel, studiile anterioare arată că IE este importantă pentru locurile de muncă care necesită contactul cu alte persoane, fie în interiorul, fie în afara unei organizații. De exemplu, într-o meta-analiză recentă a relației dintre IE și performanță, Joseph D. și Newman D. A. [134, p. 54–78] au descoperit că IE prezice în mod pozitiv la locul de muncă performanță, în special în ocupațiile cu nivel emoțional ridicat. În plus, mai multe cercetări [103, p. 453–466] au argumentat că IE este importantă pentru performanța eficientă a poliției, dat fiind faptul că există o mare nevoie ca ofițerii să-și gestioneze propriile lor emoții și ale altora ca parte a muncii lor. De exemplu, Daus M. et al. [103, p. 453–466] au găsit date cantitative, precum și date calitative (adică, interviuri semistructurate cu ofițeri de patrulare și supraveghetori, dispeceri, anchetatori și șefi ai acestora), care demonstrează că anumite aspecte ale IE sunt esențiale pentru îndeplinirea în mod eficient a atribuțiilor de serviciu din partea angajaților poliției.

În cea mai simplă formă, dacă e să ne referim la cultura organizațională polițienescă, aceasta îmbrățișează așteptările, capacitățile și valorile unei organizații și idealurile care ghidează comportamentul membrilor săi și este transmisă în imaginea de sine a membrilor și interacțiunile

cu cei din afara organizației. Cultura este centrată pe atitudini, credințe, obiceiuri și reguli scrise și nescrise, care au fost comune și ia în considerare viziunea organizației, valorile, normele, sistemele, simbolurile, limbajul, ipotezele, credințele și obiceiurile [163].

Există o subcultură care pătrunde în majoritatea instituțiilor de aplicare a legii. Deși această cultură polițienească este dăunătoare și este rădăcina corupției, este adesea o temă comună în discursul academic, ea are fațete pozitive care sunt adesea neglijate. Membrii împărtășesc valori care le permit ofițerilor să îndure ceea ce uneori este o ocupație dificilă și provocatoare din punct de vedere emoțional (Reiner R., 2010). Valori precum munca în echipă, determinarea, compasiunea și empatia permit ofițerilor să facă față stresului post-traumatic. Oamenii legii care se confruntă cu situații periculoase pot depinde de colegi din cauza altor valori, având încredere că acești membri le posedă. Idealuri precum curajul, solidaritatea și sacrificiul îi vor inspira pe ofițeri să se pună în calea răului [2, 177].

Indiferent de atributele subculturii poliției, punctele de vedere ale societății despre conduita etică pot să nu fie privite în cadrul subculturii ca fiind relevante pentru atribuțiile de serviciu, care includ misiunea vitală de a proteja ordinea publică (Reiner, 2010). Strategiile relevante ale culturii poliției pot include înșelăciune și minciuni, pentru a aduce mărturisiri și a primi gratuități minore în scopul cultivării relațiilor în cadrul comunității (Reiner, 2010). Prin urmare, este esențial să se examineze relația dintre etică și subcultura polițienească pentru a defini anumite zone care nu trebuie încălcate [177].

Polițiștii sunt supuși respectării unui set de reguli ale eticii, care le ghidează morală deciziilor. Comportamentele polițiștilor au un impact mare asupra tipului de relație pe care îl au cu publicul. Polițistul fie construiește, fie distruge încrederea, motiv pentru care educarea ofițerilor de poliție privind realitățile și necesitățile de aplicare a deciziilor etice este una esențială [222].

Conform codului de etică și deontologie al angajatului Ministerului Afacerilor Interne, acestuia i se cere să manifeste la serviciu anumite comportamente acceptate, care pot avea implicații asupra succesului profesional al angajatului [45].

Accentul se pune pe dezvoltarea inteligenței emoționale, care reprezintă capacitatea de a înțelege și gestiona atât propriile emoții, cât și pe ale celorlalți cu care interacționează, de a comunica constructiv, de a stabili relații prodigioase, de a fi încrezut în sine, de a rezolva conflictele sub aspect funcțional etc. [16].

Angajații MAI sunt funcționari publici cu statut special/militar care, în conformitate cu prevederile legislației naționale, îndeplinesc atribuții și dețin responsabilități privind: asigurarea protecției drepturilor cetățenilor și menținerea unui climat de ordine, liniște și siguranță în cadrul comunității; exercitarea procesului decizional și asumarea responsabilităților corespunzătoare, în

conformitate cu limitele competențelor conferite; respectarea principiilor etice, deontologice și a standardelor de integritate profesională; cunoașterea aprofundată și aplicarea riguroasă a legislației penale și a normelor juridice privind combaterea infracționalității; implementarea măsurilor preventive pentru reducerea și descurajarea comportamentelor antisociale; protejarea patrimoniului public și privat împotriva oricăror acte de deteriorare, sustragere sau distrugere; colaborarea interinstituțională și profesională în scopul diminuării impactului calamităților, catastrofelor și accidentelor; gestionarea eficientă și promptă, cu profesionalism, a solicitărilor venite din partea cetățenilor și a instituțiilor [46, 50, 220].

Astfel, aspectele specifice ale inteligenței emoționale în cadrul MAI includ:

- dezvoltarea carierei – aptitudinea de a înțelege oamenii cu care zi de zi interacționează funcționarii publici cu statut special (polițiștii), dar și de a se înțelege pe sine însuși, poate duce la o carieră de succes, la baza căreia stă o mentalitate sănătoasă;
- dezvoltarea abilităților manageriale și a valorilor – managerii care pun accent pe cunoștințele tehnice nu reușesc să conducă, ei sunt doar responsabili și pot aplica un stil de conducere autoritar, iar înțelegerea și dezvoltarea inteligenței emoționale, dezvoltarea valorilor necesare unei persoane ce urmează să dețină funcție de conducere, sporesc abilitățile manageriale [2, 54];
- eficiența lucrului în echipă – lucrul în echipă nu este determinat doar de numărul membrilor care o alcătuiesc, ci și de coeziunea și dinamica internă, aspecte ce pot fi facilitate și susținute semnificativ prin intermediul inteligenței emoționale;
- asigurarea stabilității emoționale – de echilibrul emoțional al funcționarilor publici cu statut special depinde succesul în activitatea profesională polițienească, dar și climatul organizațional;
- evaluarea, selectarea, recrutarea – deciziile privind angajarea pot fi fundamentate într-un mod mai solid prin utilizarea unei analize aprofundate a postului (analiza standardelor ocupaționale în cadrul MAI), a profilului psihologic al candidatului pentru angajare în cadrul MAI, a trăsăturilor de personalitate și a intereselor acestora, dar și măsurarea inteligenței emoționale pe baza abilităților [3, 4, 46, 102].

Încercările de susținere a termenului de inteligență emoțională poate fi împiedicat de către rezistența oamenilor la schimbare sau de către neînțelegerea importanței acestuia într-o instituție, iar MAI nu este o excepție [76].

Reacțiile emoționale în cadrul organizațional, dar și în activitatea profesională, pot fi un rezultat al relaționării la locul de muncă, iar intensitatea emoțiilor poate perturba mersul obișnuit al lucrurilor. Anagajații MAI sunt solicitați emoțional la un nivel înalt (Martin M., 1999). Acestora li se cere să facă față nenumăratelor situații de criza în timp ce mențin ordinea publică, prestează servicii și controlează elementul criminal. Chiar mai mult decât curaj și forță fizică, munca acestora

necesită o comunicare inteligentă și abilități de relaționare umană, care pot fi nerecunoscute și subestimate de către angajații MAI. Acesta este motivul pentru care polițiștii trebuie să fie agenți de schimbare proactivi, cu abilități înalte de cooperare, folosind pe o scară înaltă inteligența emoțională [73].

Dovezile tot mai mari sugerează că inteligența emoțională este un factor de predicție a performanței în muncă, care implică contactul interpersonal regulat cu oamenii, ceea ce este de fapt piatra de temelie a profesiei de polițist. Empatia este un prim aspect important al inteligenței emoționale în ceea ce privește evaluarea și exprimarea emoției. Această fațetă a inteligenței emoționale se referă la faptul de a fi conștient de sentimentele, preocupările și nevoile celorlalți. Ea implică, de asemenea, interesul activ pentru preocupările altor oameni și sentimentul de a fi capabil să reacționeze la limbajul verbal și nonverbal [34, p. 320].

Astfel, inteligența emoțională poate contribui semnificativ la eficacitatea muncii poliției în raport cu societatea civilă, poate spori performanța în activitatea de combatere a criminalității, dar și poate scădea numărul ultragierilor, maltratărilor, huliganismului săvârșite în privința angajaților MAI [94].

Un al doilea aspect care poate oferi dovezi semnificative ale importanței inteligenței emoționale pentru angajații MAI este gestionarea emoțiilor proprii, mecanism prin care polițiștii pot produce stări afective [34]. După cum au raportat unii autori [79], aceasta este importantă pentru ofițerii de poliție, ei demonstrând că dispun de o dezvoltare a sinelui înaltă. Astfel, din punct de vedere emoțional indivizii inteligenți sunt capabili să-și gestioneze propriile emoții, să-și atenueze suferința, să-și trateze afectul negativ [34].

Al treilea aspect, prin care inteligența emoțională ar putea avea un efect pozitiv asupra poliției, este relația persoanei cu echipa. Există tot mai multe dovezi că inteligența emoțională poate influența performanța de muncă, care implică un contact interpersonal regulat cu oamenii [95, p. 187-205].

De-a lungul anilor, educatori, specialiști în resurse umane, formatori, echipe de recrutare, manageri și alți profesioniști au recunoscut ceea ce diferențiază angajații obișnuiți de cei care se remarcă în mod deosebit [47]. Această diferență nu constă neapărat în abilități tehnice, care sunt relativ ușor de învățat și de evaluat, nici în inteligență în sens clasic, ci în posesia unor competențe personale distincte. Deși aceste competențe sunt adesea dificil de definit clar, ele sunt evidente atunci când sunt observate în acțiune. După numeroase interpretări și dezbateri asupra conceptului de abilități personale, specialiștii din domeniile trainingului, managementului și recrutării au ajuns la un consens. Descoperirea esenței factorilor care determină performanța remarcabilă a indivizilor

la locul de muncă a adus această temă în prim-plan, înlocuind termenul vag și subiectiv de „abilități personale” cu un concept mai precis și obiectiv: „inteligența emoțională” [201, p. 371-399].

Mai precis, performanța echipei depinde de eficiența interacțiunii cu alții care au trăsături, abilități, aptitudini, atitudini, idei și opinii diferite. Prin urmare, inteligența emoțională poate susține colaborarea și armonia între echipe. Potrivit lui Jordan P. J. și Troth A. C. (2004), echipele care sunt formate din membri cu niveluri superioare de inteligență emoțională sunt capabile să realizeze mai bine sarcini decât echipele ale căror membri au niveluri inferioare ale acesteia. Ei au susținut că inteligență emoțională poate contribui la capacitatea de rezolvare a problemelor și conflictelor din cadrul echipei. Comunicarea asertivă, abilitatea de a interacționa social pot influența colaborarea eficientă în cadrul echipei, or, acest lucru îl pot face persoanele cu inteligență emoțională înaltă. Ei au remarcat, de asemenea, că „...abilitatea de a face față emoțiilor proprii persoane poate contribui la ascultarea altor puncte de vedere și a căuta soluții fără a se simți amenințat de sentimentul de a greși. Este nevoie de autocontrolul emoțional” [201, p. 211].

Activitățile personalului MAI sunt pline de interacțiuni intense, semnificative și bogate din punct de vedere emoțional: interacțiunea cu victimele și cu cei dragi, cu martori oculari, colegi, specialiști din alte servicii implicate în operațiuni care se află cel mai adesea într-o stare emoțională acută. În același timp, angajatul poliției are o mare responsabilitate de a stabili relații constructive și de a denota capacitate de gestionare a tensiunii emoționale în timpul desfășurării activităților profesionale [97].

Oamenii legii au o fracțiune de secundă pentru a lua o decizie care poate schimba viețile lor și ale altora. Studiile arată că inteligența emoțională a angajatului poliției ar putea afecta deciziile acestuia, rezultatele muncii, păstrarea locului de muncă, satisfacția, angajamentul și schimbarea locului de muncă [97, p. 110-126].

În cele din urmă, unele cercetări au indicat că, instruind polițiștii în domeniul inteligenței emoționale, îi vom ajuta să-și regleze mai bine propriile lor emoții și ale altora, în special în situații de conflict, periculoase și dificile [98, p. 433-458]. Potrivit lui Mayer J. și Salovey P. (1997), persoanele cu inteligență emoțională ridicată au mai mult succes în rezolvarea conflictelor, deoarece dispun de capacitatea de a percepe, înțelege și analiza emoțiile și a le folosi corect. Această capacitate de a gestiona și controla emoțiile proprii și ale celorlalți este importantă, în special pentru poliție în circumstanțe de conflict, deoarece:

1. Ofițerii sunt în prima linie a situațiilor de criză cu care se confruntă emoțional;
2. Multe traume ale polițiștilor apar în timpul diverselor circumstanțe ale conflictelor [94];

3. Acest lucru va ajuta la reducerea aplicării forței fizice și a mijloacelor speciale, a numărului de decese ale angajaților MAI sau ale membrilor societății civile, precum și de ultragieri, maltratări, huliganism asupra angajaților MAI [130].

Astfel, este necesar de a pune preț pe angajații MAI inteligenți din punct de vedere emoțional, deoarece aceștia sunt mai capabili să controleze conflictele, lucru ce poate duce la un prejudiciu mult mai mic a ceea ce înseamnă viața unui polițist sau cetățean civil [104].

Referindu-ne la rolul inteligenței emoționale în activitatea polițienească, să luăm, de exemplu, în considerare emoția precum frica. Să presupunem că este vorba de înaintarea de către șefi față de subalterni a indicațiilor multiple concomitent. Polițiștii angajați vor fi nevoiți să își intensifice ritmul de muncă, menținând totodată standardele de calitate anterior atinse. Atunci când solicitările de accelerare a activității se mențin la un nivel rezonabil, subordonații se pot mobiliza eficient, conștientizând necesitatea unei atenții sporite și a unui efort suplimentar. Totuși, în situațiile în care ritmul impus depășește limitele percepute ca fiind realizabile, este probabil ca aceștia să manifeste îngrijorare. Apar temeri legate de posibilitatea comiterii de erori, de neîndeplinirea așteptărilor sau de nerespectarea termenelor-limită. Aceștia pot ignora aceste temeri și pot munci în continuare, dacă își vor gestiona emoțiile, și totul poate decurge normal, ori, dimpotrivă, pot apărea multe greșeli, instabilitate emoțională, ardere profesională, iar subalternii polițiști fie își pot pierde locul de muncă, fie vor pleca din propria inițiativă. Impactul inteligenței emoționale asupra angajaților MAI este considerabil atât pentru întreaga societate, cât și pentru polițist în particular și pentru structura organizațională la general. De felul conștientizării și gestionării emoțiilor depinde, în mare parte, succesul personal/profesional al polițiștilor și al structurii Ministerului Afacerilor Interne. Datorită faptului că polițiștii sunt prezenți la diverse infracțiuni, iau parte la cazuri cu impact emoțional înalt (omor, accidente rutiere, suiciduri etc.), sunt predispuși la labilitate emoțională. Frica reprezintă emoția care poate da alarma că ceva nu este în regulă. Frica poate trage un semnal de alarmă privind pericolele viitoare. Când apare frica referitoare la creșterea ritmului de activitate, aceasta uneori poate fi folosită într-un mod constructiv. De exemplu, se poate mări numărul orelor de somn pentru a fi mai odihniți la serviciu, se pot micșora pauzele dintre diferite activități, pot fi făcute de către psihologul subdiviziunii diverse recomandări în ceea ce privește gestionarea constructivă a emoțiilor sau pot fi organizate trainiguri dezvoltative, se poate atrage atenția șefului că, pe măsură ce se vor da mai multe indicații, acestea pot fi soluționate necalitativ, iar angajații se pot epuiza și stresa, pot intra mai ușor în conflict atât cu colegii/șefii, cât și cu societatea civilă, iar productivitatea muncii scade, se poate dezvolta neîncrederea în sine etc. Toate emoțiile sunt extrem de importante la locul de

muncă, nu doar frica. Bucuria, spre exemplu, este un semnal de satisfacție precum că lucrurile sunt sub control, iar un sentiment de mulțumire la locul de muncă poate semnifica un lucru bine făcut.

Cherniss C. (2000) a sugerat că inteligența emoțională, mai mult decât intelectul sau experiența, este cel mai important factor de succes general în carieră. Este evident că emoțiile sunt esențiale în fiecare aspect al relațiilor din viața noastră, inclusiv familia, prietenii și locul de muncă. Gestionate proactiv și eficient, emoțiile ne pot îmbunătăți relațiile, precum și cooperarea în general. Ele ne pot ghida și direcționa gândirea pentru a include acțiuni care sunt realiste și adecvate, chiar salvându-ne viețile. Negestionate, emoțiile pot „deturna” raționamentul și logica, contribuind la răspunsuri pe care le putem regreta ulterior. Pentru ca mai eficient să se protejeze și să servească publicul, precum și să participe la operațiuni, polițiștii și managerii acestora au obligația de a învăța să-și monitorizeze în mod corespunzător emoțiile proprii și ale celorlalți și să folosească aceste cunoștințe pentru a-și ghida gândirea, acțiunea și luarea deciziilor. Singh B. (2009) spune că creșterea inteligenței emoționale facilitează rezolvarea problemelor în orice circumstanță, încurajează și stimulează angajații, contribuie la stabilirea relațiilor sănătoase, iar în mediul de lucru al poliției relațiile interpersonale sunt deosebit de importante și semnificative [21].

Capacitatea persoanelor inteligente emoțional de a transforma toate emoțiile pozitive în performanță și de a inversa impactul de emoții negative, transformându-le în obiective provocatoare, ar putea debloca uriașe oportunități pentru orice instituție de poliție, precum și ar facilita cooperarea (Law J., et al., 2004).

Toate studiile făcute anterior arată că conceptul de inteligență emoțională este foarte actual pentru angajații structurilor de forță precum este MAI. Cercetările au constatat că inteligența emoțională se schimbă și poate fi îmbunătățită odată cu vârsta. Rezultatul cercetărilor arată că inteligența emoțională joacă un rol semnificativ în motivare, creativitate, decizie, negociere și cooperare [94].

Activitatea polițienească este o muncă extrem de stresantă [192, p. 287-294], care implică aproape constant gestionarea emoțională în cursul „tratării cu ceilalți” [74, 79]. Astfel, inteligența emoțională poate fi deosebit de relevantă în domeniul polițienesc [91, p. 63-86].

Majoritatea angajaților MAI sunt instruiți pentru a-și controla punctele slabe și a gestiona emoțiile negative precum furia, dezgustul sau tristețea prin dezvoltarea curajului, să asigure societatea civilă că sunt profesioniști, grijulii, imparțiali, încrezuți în sine și calmi [99, p. 338-352], însă „evenimentele traumatice trăite de polițiști pot avea consecințe de lungă durată și semnificative, inclusiv probleme de sănătate, dificultăți emoționale, probleme sociale și un impact negativ asupra performanței în muncă” [28, 186, p. 304-309].

Astfel, o atitudine distructivă apărută în urma neconștientizării propriilor emoții, a neîncrederii în sine, dar și datorită mediului de activitate rigid, care poate afecta activitatea în mediul polițienesc, este cinismul. Acesta este definit ca o lipsă de încredere în sinceritatea și bunele intenții ale motivațiilor și acțiunilor celorlalți, manifestându-se printr-un spectru de sentimente ce variază de la neîncredere și îndoială, până la dispreț și batjocură. Studiul acestui fenomen în rândul polițiștilor a început la sfârșitul anilor 1960, prin cercetările Niederhoffer A. asupra forțelor de poliție din New York. Acesta susținea că cinismul este o consecință directă a procesului de profesionalizare a activității polițienești, caracterizat printr-o organizare ierarhică strictă și metode rigide de responsabilizare. Polițiștii sunt permanent plasați în poziția de a asigura siguranța publică, ceea ce presupune anticiparea comportamentelor ilegale ale cetățenilor. În acest context, ei pot dezvolta o viziune pesimistă asupra naturii umane, ajungând să creadă că toți oamenii sunt motivați de interese egoiste și intenții negative. Drept urmare, își pierd încrederea nu doar în comunitatea pe care sunt chemați să o protejeze, ci și în societate, precum și în propria lor identitate profesională. Lumea este percepută ca un mediu ostil, dominat de criminalitate, corupție și brutalitate. Pierderea progresivă a încrederii conduce la diminuarea entuziasmului față de valorile și idealurile înalte ale profesiei, afectând negativ sentimentul de mândrie și integritatea personală [195].

În analiza sa, Niederhoffer A. identifică existența a două forme distincte de cinism:

- orientat spre viață, lume, oameni în general (derivă din expunerea polițiștilor la aspectele degradante ale vieții și se întâlnește la polițiștii de la toate nivelurile, de la cei care fac patrulare până la manageri);
- orientat spre sistemul de poliție (este orientat spre poliție și rezultă din profesionalizarea muncii de poliție, care a început în S.U.A. în anii 60).

Niederhoffer A. susține că cinismul în rândul polițiștilor este dobândit ca o componentă integrantă a procesului de socializare profesională. Acest proces se desfășoară în mai multe etape, care se suprapun cu vârsta și experiența acumulată de polițist:

1. *Pseudocinismul* se manifestă în rândul tinerilor recruți din Academia de Poliție, care, în ciuda aparențelor, păstrează încă o perspectivă idealistă;

2. *Cinismul romantic* se dezvoltă după primii cinci ani de activitate în poliție și reprezintă cel mai idealist stadiu, caracterizat printr-o vulnerabilitate sporită a tinerilor angajați din cadrul instituției;

3. *Cinismul agresiv* se dezvoltă treptat și este predominant în primii zece ani de activitate în poliție. Este caracterizat prin resentimente și ostilitate, perioadă în care polițiștii fie aleg să părăsească instituția, fie rămân blocați într-un plafon profesional;

4. *Cinismul resemnat* se manifestă în ultimii cinci ani de activitate profesională și se caracterizează printr-o atitudine de detașare, pasivitate și apatie. În anumite contexte organizaționale, polițistul ajunge să manifeste o formă de acceptare pasivă a realităților locului de muncă, însoțită de o „împăcare” cu deficiențele sistemului instituțional.

În ceea ce privește apariția și dezvoltarea acestui fenomen, cercetările de natură individuală oferă rezultate inconsistente: unii autori susțin că nivelul de cinism crește odată cu vechimea în serviciu, cu statutul socio-economic sau cu gradul profesional. La nivel organizațional, s-a observat că dimensiunea instituției are un impact asupra nivelului de cinism, acesta fiind mai scăzut în unitățile de dimensiuni reduse. Alți factori relevanți includ nivelul de salarizare, percepția asupra stabilității locului de muncă și calitatea relațiilor sociale - factori care, de asemenea, variază în funcție de mărimea organizației. Studiile indică o relație invers proporțională între satisfacția profesională și nivelul de cinism: polițiștii care sunt mai izolați social tind să manifeste un grad mai ridicat de cinism. La baza acestui fenomen stau adesea tensiunile dintre așteptările ridicate și resursele insuficiente pentru îndeplinirea sarcinilor la standardele dorite. Comunitățile solicită soluții rapide și eficiente la probleme tot mai complexe, iar pe măsură ce presiunea externă se intensifică, tensiunile interne se amplifică. În acest context, sentimentul că se cere mult, fără a exista sprijin corespunzător, contribuie la accentuarea atitudinilor cinice în rândul personalului [195].

Astfel, Bjork A. B. (2008) recomandă promovarea automotivării în rândul polițiștilor, printr-o resemnificare a experiențelor profesionale, pentru a reduce impactul negativ al cinismului. Mediul profesional în care activează polițiștii este adesea predispus la frustrare și dezamăgire, ceea ce reclamă existența unor strategii de echilibrare a entuziasmului excesiv și a cinismului distructiv. Printre mecanismele identificate în acest sens se numără: transferul în alte structuri, detașarea în zone cu un nivel redus de criminalitate, separarea între teoria idealizată și practica profesională (renunțarea la idealism) și adoptarea unui stil de muncă bazat pe principii umaniste [195].

Încă din cele mai vechi timpuri oamenii au fost învățați să fie exemplari și să demonstreze echilibru emoțional în public, la serviciu, dar mai puțin au fost educați cum să-și gestioneze propriile emoții acumulate, cum să depășească stările stresante din viața de zi cu zi și cum să procedeze astfel încât cei apropiați să nu sufere de pe urma emoțiilor lor negative atunci când se întorc acasă de la serviciu, dar și cum să abordeze cu inteligență emoțională societatea civilă cu care interacționează conform atribuțiilor de serviciu.

Inteligența emoțională poate ajuta indivizii să proceseze emoțiile stresante, dar aceasta nu poate prezice în totalitate succesul în activitatea profesională, fiind doar una din componentele importante. Capacitatea de a utiliza eficient inteligența emoțională implică și conștientizarea

faptului că aceasta nu reprezintă și nici nu ar trebui percepută ca un substitut pentru competențele tehnice, cunoștințele de specialitate sau experiența profesională acumulată în timp. Inteligența emoțională poate spori semnificativ șansele de succes, însă nu poate compensa lipsa pregătirii de fond sau a expertizei necesare în domeniul de activitate [100, p. 363-376].

Gestionarea incorectă a emoțiilor poate avea conotații distructive la nivelul relației polițist-societate civilă, polițist-colegi de serviciu, polițist-membrii de familie ai acestuia, subaltern-șef. Aceasta generează ulterior ardere profesională, situații stresante, depresii, suicid, ultragieri, maltratări, huliganism în raport cu polițiștii din partea cetățenilor.

Astfel, toate situațiile elucidate mai sus ne argumentează necesitatea investirii în dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI, fiindcă în ultimul timp se atestă tot mai multe cazuri de ultragieri, maltratări, huliganism față de polițiști. Datorită specificului de activitate, polițiștii stau la straja intereselor cetățenilor Republicii Moldova, dar totodată sunt permanent supuși riscului profesional.

Din păcate, o mare parte din societate refuză să înțeleagă că polițiștii sunt doar oameni proveniți din rândurile lor, sunt oameni care își riscă viața și integritatea lor sau a membrilor familiei, pentru a-și îndeplini atribuțiile de serviciu, pentru a proteja valorile sociale, precum și oamenii cinstiți/onești care doresc să ducă o viață normală, lipsită de amestecul celor certați cu legea.

În perioada de 9 luni ale anului 2021 au fost înregistrate 471 cazuri de ultragiere (din ele 466 în timpul serviciului) în privința a 843 angajați ai poliției. Comparativ cu perioada analogică a anului 2020, se constată o creștere cu 102%, fiind înregistrate 233 cazuri de ultragiere cu implicarea a 395 angajați. La compartimentul maltratarea angajaților poliției se atestă o creștere cu 16,66 %, comparativ cu perioada analogică a anului 2020, fiind înregistrate 112 cazuri de maltratare cu implicarea a 185 angajați, dintre care 102 cazuri înregistrate în timpul orelor de serviciu, și 77 cazuri de huliganism săvârșite în privința angajaților poliției, comparativ cu 67 cazuri înregistrate în perioada analogică a anului 2020, atestându-se o creștere cu 14,92 % [220].

În perioada anului 2022 au fost înregistrate 456 cazuri de ultragiere (452 în timpul serviciului) în privința a 790 angajați. La compartimentul maltratarea angajaților poliției au fost înregistrate 139 cazuri cu implicarea a 114 angajați, dintre care 132 cazuri înregistrate în timpul orelor de serviciu, și 86 cazuri de huliganism săvârșite în privința angajaților poliției [220].

În perioada de 6 luni ale anului 2023 au fost înregistrate 217 cazuri de ultragiere (213 cazuri în timpul serviciului) în privința a 384 angajați. La compartimentul maltratarea angajaților Poliției se atestă o creștere cu 13,04%, comparativ cu perioada analogică a anului 2022, fiind înregistrate 78 cazuri cu implicarea a 150 angajați, inclusiv 73 cazuri înregistrate în timpul orelor

de serviciu și 40 cazuri de huliganism săvârșite în privința angajaților poliției, iar în perioada analogică a anului 2024 au fost înregistrate 220 cazuri de ultragiurie (214 cazuri în timpul serviciului) în privința a 410 angajați [220].

Conform analizei IGP, se constată că cei mai expuși riscului de ultragiurie/agresare rămân a fi angajații poliției implicați în activitatea de reacționare operativă și măsuri de constatare la fața locului a încălcărilor în domeniul securității publice, securității circulației rutiere, reținerea contraveniențelor și infractorilor [220].

În lipsa protecției corespunzătoare oferite de instituție, crește percepția de insecuritate a forțelor de ordine și apare, frica angajaților de a interveni calitativ și operativ.

Menținerea imaginii pozitive a poliției a fost întotdeauna o provocare încă de pe vremea primei forțe de poliție cunoscute, datând din anii 1800. Odată cu apariția rețelelor sociale, această provocare este amplificată exponențial. La un moment dat, faptele catalogate ca inadmisibile ale unui angajat MAI pot deveni virale pe tot globul, fără nicio capacitate de a atenua sau de a reconcilia daunele [116].

Imaginea poliției se formează nu din ceea ce aceștia spun publicului despre cât de buni sunt, ci în baza a ce simte societatea civilă despre poliție, a ceea ce vede în fiecare zi. Indiferent dacă se recunoaște acest lucru sau nu, percepția este realitatea pentru public [207].

Totuși, în cadrul MAI apare foarte des întrebarea: care sunt cauzele ce alimentează imaginea negativă a poliției în rândul societății civile, care ulterior duc la ultragiurirea acestora?

Într-un articol științific, Paul Cappitelli [223] menționează zece lucruri care alimentează imaginea negativă a poliției în rândul publicului:

1. Conducerea neatentă și/sau cu viteză înaltă a vehiculului de poliție.

Întrucât angajații poliției se ocupă de sancționarea cetățenilor pentru viteză înaltă și conducere neatentă, nu este surprinzător faptul că cetățenii sunt supărați când văd o mașină de poliție trecând cu viteză sau conducând neadecvat. Justificarea din partea poliției este că viteza este necesară pentru a ajunge operativ la fața locului sau a finaliza o acțiune polițienească importantă și urgentă. Cu toate acestea, diferența de timp de sosire la fața locului prin accelerarea vitezei nu întotdeauna contribuie la descoperirea infracțiunilor, or, societatea percepe că în marea majoritate a cazurilor poliția ajunge la chemări foarte greu. În plus, viteza excesivă este una dintre principalele cauze de rănire și deces al angajaților poliției. Astfel, chestiunea în cauză poate contribui atât la siguranța angajaților MAI, cât și la imaginea instituției.

2. Convorbirea la telefonul mobil în timp ce conduc un vehicul de poliție.

Majoritatea statelor au o regulă care permite polițiștilor de serviciu să vorbească la telefon în timp ce conduc, dar nu întotdeauna convorbirile sunt legate de serviciul propriu-zis, iar apelurile

personale atunci când aceștia sunt în misiune de serviciu ar trebui reduse la minimum. Societatea civilă consideră un angajat al MAI ca fiind un exemplu, inclusiv și din considerentul respectării legislației, or, atunci când polițiștii nu respectă anumite reguli, este foarte greu să ceri de la ceilalți.

3. Trimiterea mesajelor text în timp ce conduc un vehicul de poliție.

Similar cu vorbirea la telefon și cu conducerea neadecvată prin viteză ridicată, trimiterea de mesaje text este, de asemenea, mai flagrantă și mai periculoasă. Nu există nicio justificare ca un polițist să trimită mesaje și să conducă aflându-se la volan. Acest lucru nu numai că alimentează o imagine negativă, dar este și periculos.

4. Nu poartă centurile de siguranță într-un vehicul de poliție.

Multe subdiviziuni au scutiri care permit angajaților poliției să poarte centurile de siguranță. Din anumite motive, polițiștii simt că sunt scutiți și de legea fizicii. În Republica Moldova polițiștii sunt obligați, alături de societatea civilă, să poarte centura de siguranță, altfel, orice angajat al poliției care nu înțelege importanța centurilor de siguranță în protejarea vieții, inclusiv și a propriei vieți, poate fi considerat departe de funcția pe care o exercită. Publicul se așteaptă ca angajații poliției să respecte regulile cu privire la centurile de siguranță și să respingă ideea că aceștia trebuie să iasă în grabă din mașină și, prin urmare, nu ar trebui să poarte centura de siguranță.

5. Parcarea vehiculului de poliție într-o zonă interzisă sau în locul special amenajat pentru persoanele cu nevoi speciale.

În mod clar, există situații când un angajat al poliției parchează vehiculul de serviciu într-o zonă neautorizată. Cu toate acestea, nu există nicio scuză pentru angajatul MAI care parchează mașina de serviciu pe banda interzisă și intră în magazin pentru a cumpăra un suc sau o cafea. Publicul cataloghează acest aspect ca pe o lipsă de respect față de lege.

6. Alimentarea percepției de privilegiu special.

Ori de câte ori un angajat al poliției folosește poziția sa de autoritate pentru a câștiga un avantaj, publicul își pierde respectul, iar imaginea instituției de forță scade vădit.

7. Acceptarea gratuităților.

Toate instituțiile de aplicare a legii au politici care interzic acceptarea gratuităților, dar polițiștii par să găsească întotdeauna pârghii pe care sunt dispuși să le accepte. Această problemă merită menționată ca factor al imaginii negative a poliției.

8. Aspect personal inestetic.

Mustața lungă, tatuajele jignitoare, obezitatea, mirosul neplăcut și orice alt element de aspect neprofesional creează imagini negative. Există motive pentru care Academia de poliție pune

accentul pe aspectul de acuratețe și igiena personală, ca ulterior aceștia să se conducă de ele pe parcursul carierei.

9. Purtarea uniformelor.

Cuvântul „uniformă” își pierde sensul atunci când subdiviziunile permit angajaților să poarte mai multe variante de ținută. Purtarea uniformelor inestetice creează o imagine negativă pentru comunitate. Este destul de dificil ca angajații poliției să conștientizeze importanța purtării regulamentare a uniformei, pentru a nu alimenta criticile asupra poliției.

10. Tratarea indivizilor cu lipsă de respect, indiferent de situație.

Este greu să fii ofițer de poliție și să fii abuzat verbal și fizic în mod regulat, dar fișa postului unui angajat MAI prevede gestionarea constructivă a conflictelor, a emoțiilor, comunicarea asertivă în raport cu orice categorie de persoane. Se spune că polițiștii trebuie să se ridice deasupra abuzului și „să mențină un calm curajos în fața pericolului, disprețului sau ridicolului”, un factor-cheie în proiectarea unei imagini pozitive.

Imaginea pozitivă a poliției din Republica Moldova este mai critică acum, mai mult decât oricând în istoria recentă. Liderii poliției trebuie să facă un pas înapoi și să evalueze acești factori negativi, pentru a determina dacă angajații MAI înșiși sunt o parte integrantă a problemei imaginii negative.

Această imagine negativă, provenită de multe ori de la selecția precară în cadrul MAI a candidaților, inteligență emoțională scăzută a angajaților MAI, comunicarea agresivă, abuzul față de funcția pe care o dețin și așteptările din partea comunității față de angajații poliției (de a fi protejați și deserviți, beneficiind de servicii calitative, care de fapt nu se confirmă) pot influența negativ asupra societății, inclusiv și asupra măririi numărului de ultragieri în rândul polițiștilor.

Putem explora mai în profunzime câteva aspecte-cheie ale ultragierii în rândul polițiștilor, printre care putem enumera:

1. Percepția de abuz de putere - atunci când polițiștii sunt percepuți ca folosind forța sau autoritatea lor în mod injust sau excesiv; acest lucru poate eroda încrederea comunității în ei și poate genera resentimente. Exemplele de abuz de putere sau violență polițienească, care sunt adesea amplificate și răspândite rapid prin intermediul mass-media și rețelelor de socializare, pot alimenta această percepție.

2. Confruntări sociale și rasiale. În multe societăți există preconcepții semnificative în ceea ce privește tratamentul pe care îl primesc diferite grupuri sociale sau rasiale din partea poliției. Comunitățile marginalizate sau minoritare pot avea experiențe mai frecvente de profilare rasială, violență polițienească și alte forme de tratament nedrept, ceea ce poate alimenta resentimentele și antagonismul față de poliție.

3. Lipsa de comunicare și înțelegere reciprocă. O comunicare slabă sau lipsa de înțelegere între polițiști și comunitate poate duce la escaladarea conflictelor și la amplificarea tensiunilor. Îmbunătățirea dialogului și a relațiilor între poliție și comunitate poate juca un rol esențial în reducerea situațiilor tensionate și în construirea unei încrederi reciproce.

4. Probleme legate de sănătatea mentală și stresul profesional, Polițiștii se confruntă adesea cu stresul și traumele legate de munca lor, ceea ce poate influența comportamentul lor și interacțiunile cu comunitatea. Lipsa resurselor pentru a gestiona stresul și traumele pot agrava aceste probleme și pot afecta relațiile cu publicul.

5. Experiențe personale negative. Persoanele care au avut experiențe negative în interacțiunile lor cu polițiștii, cum ar fi arestări sau contravenții, percepute ca fiind nedrepte sau abuzive, pot fi mai predispuse să îi insulte sau să îi agreseze pe polițiști.

6. Frustare socială, politică și economică. Unele comunități pot fi afectate de sărăcie, războiul de la hotarele Republicii Moldova, lipsa oportunităților și alte probleme sociale, ceea ce poate duce la sentimente de frustrare și furie, care pot fi îndreptate către reprezentanții autorității, inclusiv către polițiști.

7. Dispute personale sau conflicte. În unele cazuri, insultarea sau agresarea polițiștilor poate avea la bază dispute personale sau conflicte individuale, care nu sunt legate direct de autoritatea sau acțiunile acestora ca reprezentanți ai legii.

Abordarea acestor probleme necesită un efort concertat din partea tuturor părților implicate - comunitatea, poliția și factorii de decizie politică. Este esențial să se promoveze transparența, responsabilitatea și angajamentul față de drepturile omului și egalitatea în fața legii, pentru a construi o societate în care poliția să servească și să protejeze toți membrii comunității în mod just și echitabil.

De asemenea, este important să înțelegem că aceste cauze sunt complexe și interconectate și că răspunsurile adecvate necesită o abordare holistică, care să vizeze nu doar comportamentul agresiv, ci și factorii de bază care îl pot influența, să promoveze dialogul și înțelegerea între comunitate și poliție pentru a construi relații mai bune și pentru a lucra împreună la soluționarea problemelor.

În virtutea unor factori obiectivi și subiectivi, nivelul de siguranță variază, în general, în funcție de locul și contextul în care se găsește subiectul, iar siguranța în societate și la domiciliu rămâne pe seama angajaților MAI care, în funcție de calitatea îndeplinirii atribuțiilor de serviciu, pot crea imaginea instituției.

Cele analizate în acest capitol ne demonstrează că dimensiunile inteligenței emoționale sunt foarte complexe. Deși inteligența emoțională scăzută amplifică haosul atât în plan personal,

cât și în cel profesional, până la moment lipsesc cercetări edificatoare ale problemei inteligenței emoționale la angajații MAI.

În sensul cel mai larg, credem că există suficiente dovezi preliminare pentru a sugera necesitatea punerii unui accent mai mare pe IE în activitatea de poliție, în selecție, formare și practică, care ar putea ajuta la o abordare mai amplă a preocupărilor predominante cu privire la activitatea de poliție în prezent, pentru a include legitimitatea publică slabă și nivelul de încredere scăzut, precum și percepțiile asupra problemelor sistemice vizând conduita greșită a ofițerilor.

În pofida numărului mare al studiilor centrate pe tematica menționată la nivel internațional, al celor existente la noi în țară, problema de cercetare nu este tratată în totalitate, fapt pentru care se atestă o insuficiență (cu precădere în cercetarea științifică din Republica Moldova) a studiilor în care inteligența emoțională să fie cercetată diferențiat din perspectiva de gen, vârstă cronologică, stagiul de activitate, tip de activitate, funcție deținută și corelație dintre trăsăturile de personalitate și inteligența emoțională la angajații MAI.

Astfel, aspectele menționate determină necesitatea de continuare a cercetărilor asupra acestor dimensiuni psihologice complexe.

Această situație justifică formularea **problemei de cercetare**, care poate fi explorată prin următoarea întrebare: Cum influențează dezvoltarea inteligenței emoționale trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI și ce impact poate avea un program psihologic realizat în scopul optimizării acestor procese?

Studiul dat este centrat pe formularea și structurarea unei definiții clare privind inteligența emoțională la angajații MAI, care va constitui o premisă pentru explorarea ulterioară a acesteia și pentru elaborarea unui Program de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații MAI, pentru revizuirea curiculei și programelor de instruire inițială, continuă și managerială, dar și pentru o selecție mai riguroasă a personalului la angajarea în cadrul MAI.

Scopul cercetării: evaluarea nivelului de dezvoltare a inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin analiza componentelor sale esențiale și a influenței exercitate asupra trăsăturilor de personalitate, în vederea elaborării unui program de dezvoltare a inteligenței emoționale adaptat acestui grup profesional.

Obiectivele stabilite au fost:

1. Fundamentarea cadrului teoretic al cercetării prin analiza literaturii de specialitate privind conceptul de inteligență emoțională, componentele, factorii determinanți și funcțiile acesteia în contextul activității polițiștilor;

2. Elaborarea și desfășurarea unui studiu constatativ privind evaluarea nivelului de dezvoltare a dimensiunilor inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI prin aplicarea unor instrumente psihologice validate;

3. Investigarea diferențelor individuale în ceea ce privește inteligența emoțională, în funcție de variabile precum sexul, vârsta, vechimea în activitate și funcția deținută în structura MAI;

4. Realizarea unui studiu corelațional între dimensiunile inteligenței emoționale și trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI;

5. Conceperea, implementarea și validarea unui program de intervenție psihologică, destinat dezvoltării inteligenței emoționale în rândul angajaților MAI, și evaluarea eficienței acestuia prin metode experimentale.

Ipoteza generală: dimensiunile inteligenței emoționale ale angajaților MAI sunt influențate semnificativ de factori precum sexul, vârsta, stagiul în muncă și funcția deținută, iar aceste dimensiuni sunt corelate cu trăsăturile de personalitate.

1.5. Concluzii la Capitolul 1

1. În urma analizei literaturii de specialitate, putem concluziona că inteligența emoțională este o competență fundamentală, care influențează atât performanța individului, cât și succesul unei organizații. Abilități precum susținerea, motivarea și colaborarea sunt esențiale pentru atingerea unui scop comun, iar inteligența emoțională joacă un rol important în gestionarea relațiilor interpersonale și în luarea deciziilor constructive. Astfel, propunem următoarea definiție: *Inteligența emoțională la polițiști este capacitatea de a recunoaște, conștientiza și gestiona emoțiile proprii și ale celorlalți, punând accent pe abilitățile de autoreglare emoțională, empatie, gestionarea constructivă a conflictelor și dezvoltarea armonioasă a relațiilor interpersonale, care contribuie la gestionarea situațiilor de criză, menținerea echilibrului emoțional în fața agenților stresori, precum și la crearea unui climat de încredere între polițist și societate.*

2. Inteligența emoțională se dezvoltă continuu pe parcursul vieții. Spre deosebire de inteligența cognitivă, care se stabilește mai mult în perioada adolescenței, inteligența emoțională este învățată și se maturizează pe măsură ce o persoană capătă experiență de viață. Acest proces de dezvoltare continuă subliniază importanța educației și a autorefecției în creșterea acestei competențe.

3. Inteligența emoțională și IQ-ul se completează reciproc. Deși inteligența emoțională poate fi un indicator mai puternic al succesului în viață decât IQ-ul, cercetările sugerează că ambele competențe sunt necesare și se susțin reciproc. Inteligența emoțională nu ar trebui să înlocuiască cunoștințele și abilitățile dobândite prin educație, ci să le completeze, contribuind la dezvoltarea unei persoane echilibrate și capabile.

4. În domeniul managementului și leadership -ului, inteligența emoțională joacă un rol esențial, alături de abilitățile analitice, în luarea deciziilor și în crearea unui mediu de lucru colaborativ și productiv. Managerii care își controlează emoțiile și își dezvoltă inteligența emoțională sunt mai eficienți în conducerea echipelor, motivarea acestora și rezolvarea conflictelor.

5. În profesii precum poliția, domeniu caracterizat prin presiune constantă, interacțiuni complexe cu diverse segmente ale populației și gestionarea unor situații stresante și conflictuale, inteligența emoțională devine un instrument indispensabil. Capacitatea de a înțelege și de a gestiona propriile emoții, dar și de a empatiza și comunica eficient cu membrii comunității, colegii și superiorii, influențează direct succesul în activitățile specifice MAI, fie că vorbim despre intervenții de urgență, lucrul în echipă sau relațiile cu cetățenii.

6. Având în vedere importanța inteligenței emoționale în succesul profesional și personal al angajaților MAI, este necesar să se investească în programe de formare și dezvoltare a acestei

competențe. Aceste programe au potențialul de a schimba fundamental modul în care forțele de ordine interacționează cu cetățenii, contribuind la reducerea conflictelor și la îmbunătățirea imaginii instituției. Acest lucru este cu atât mai important într-un context în care violențele și ultrajele împotriva polițiștilor sunt o problemă semnificativă, iar abilitățile emoționale bine dezvoltate pot deveni un adevărat scut de protecție împotriva acestor acte de agresiune.

2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA ANGAJAȚII MINISTERULUI AFACERILOR INTERNE

2.1. Design-ul experimental și descrierea metodelor de cercetare

Scopul cercetării pentru etapa de constatare: studierea dimensiunilor inteligenței emoționale la angajații MAI în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate, funcția deținută și particularitățile de personalitate.

Cercetarea experimentală constatativă a presupus următoarele **obiective** de cercetare în vederea realizării scopului:

1. Identificarea dimensiunilor pentru cercetare, determinarea instrumentelor de cercetare și selectarea eșantionului experimental;
2. Aplicarea instrumentelor de cercetare și colectarea materialelor experimentale în vederea identificării dimensiunilor inteligenței emoționale la angajații MAI în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate, funcția deținută și caracteristicile de personalitate;
3. Analiza datelor obținute, prelucrarea statistică, sintetizarea și interpretarea rezultatelor cercetării;
4. Elaborarea concluziilor în contextul confirmării ipotezelor cercetării, a concluziilor generale și recomandărilor privind dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI.

În cadrul acestui experiment am enunțat următoarea **ipoteză generală**: dimensiunile inteligenței emoționale ale angajaților MAI sunt influențate semnificativ de factori precum sexul, vârsta, stagiul de activitate și funcția deținută, iar aceste dimensiuni sunt corelate cu trăsăturile de personalitate.

Din această ipoteză generală au derivat următoarele ipoteze specifice pentru etapa constatativă:

Ipoteza 1: există diferențe semnificative ale inteligenței emoționale între angajații MAI în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate și funcția deținută, astfel încât unii factori influențează nivelul de inteligență emoțională al acestora.

Ipoteza 2: există o corelație semnificativă între inteligența emoțională a angajaților MAI și trăsăturile lor de personalitate, astfel încât anumite trăsături de personalitate sunt asociate cu un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale.

Metodologia cercetării

Experimentul de constatare s-a desfășurat în perioada anilor 2022-2023, în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI.

Subiecții cercetării

În cadrul experimentului de constatare au participat 425 angajați ai MAI cu vârsta cuprinsă între 19 și 65 ani, inclusiv 213 bărbați și 212 femei.

Variabilele independente vizate în cercetare:

- ✓ Sexul;
- ✓ Vârsta;
- ✓ Stagiul de activitate;
- ✓ Funcția deținută.

Variabilele dependente vizate în cercetare:

- ✓ Inteligența emoțională;
- ✓ Maturitatea emoțională;
- ✓ Maturizarea emoțională empatică;
- ✓ Distresul emotional;
- ✓ Strategiile de coping cognitiv-emoțional: autculpabilizarea, acceptarea, ruminarea, refocalizarea pozitivă, refocalizarea pe planificare, reevaluarea pozitivă, punerea în perspectivă, catastrofarea, culpabilizarea celorlalți;
- ✓ Trăsăturile de personalitate (dizerabilitate socială, extraversiune, stabilitate emoțională, conștiințiozitate, amabilitate, autonomie).

Etapele experimentului de constatare

La prima etapă a experimentului de constatare am desfășurat convorbiri individuale cu șefii angajaților MAI (subalternii acestora), ce urmau să fie implicați în experiment. Convorbirea individuală a presupus mai degrabă o înțelegere reciprocă în vederea implicării subalternilor acestora în cadrul cercetării.

La etapa a doua au fost administrate instrumentele de cercetare, s-au analizat și interpretat rezultatele obținute, s-a realizat analiza statistică a datelor.

La etapa a treia s-au formulat concluziile în vederea confirmării ipotezelor de cercetare și recomandările pentru dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI ce manifestă un nivel scăzut al ei.

Instrumentele de lucru

Colectarea datelor privind dimensiunile inteligenței emoționale la angajații MAI, dar și trăsăturile de personalitate, a fost desfășurată în mare parte conform testelor standardizate și omologate la nivel internațional, ce sunt incluse în Cognitrom Assessment System++ [18]. O parte dintre instrumentele psihologice de evaluare au fost aplicate pe subiecții cercetării în formă electronică, iar o altă parte - în format creion-hârtie [205]. Instrumentele psihologice au fost aplicate pe diferite categorii de angajați ai MAI din diverse domenii de activitate și diverse subdiviziuni ale MAI, ce dețin funcții de conducere/de execuție; au un stagiul de serviciu până la

5 ani/5-10 ani/18-35 ani; vârsta 19-65 ani; sexul masculin/feminin. Datele au fost colectate în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI, dat fiind faptul că periodic subiecții se prezintă la instruire inițială, continuă, manageriale. În urma grupării datelor cercetării, am efectuat o analiză a răspunsurilor independente la fiecare întrebare, dar și o analiză de ansamblu, care ne-a permis corelarea răspunsurilor cu identificarea legăturilor statistice și asociațiilor între caracteristicile obținute.

Astfel, au fost utilizate următoarele metode și instrumente de cercetare (Anexa 2):

1. Testul de inteligență emoțională pentru adulți după Bar-ON R. și Goleman D. (adaptat de Roco M.) [119];
2. Scala de maturitate emoțională după Friedmann M. [60];
3. Profilul distresului emoțional după Oprea D. și Macavei B. [18];
4. Chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph. [18];
5. Chestionarul de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A. [60];
6. Chestionarul de personalitate cu 5 factori [18].

Testul de inteligență emoțională pentru adulți după Bar-ON R. și Goleman D.

(adaptat de Roco M.)

Testul pentru inteligența emoțională TIE (Roco M., 2001) măsoară toate componentele inteligenței emoționale - autocunoașterea emoțională, autoreglarea emoțională, motivația, empatia, abilitățile sociale.

Acesta este adaptat conform chestionarului de inteligență emoțională realizat de Bar-On R., (1996) și înaintea 10 scenarii ce conțin patru variante de situații în care se poate afla o persoană. La final se calculează un coeficient de inteligență emoțională cuprins între 100 și 200. Completarea testului are în vedere, pe de o parte, asigurarea pe cât posibil a transpunerii subiectului în situațiile respective, iar pe de altă parte, alegerea unei situații dintre variantele de răspuns care reprezintă modalități concrete de a reacționa în situațiile menționate. Testul evaluează anumite componente ale inteligenței emoționale, precum și conștientizarea emoțiilor personale, asigurarea de relații armonioase, automotivarea pentru acțiune, empatia, optimismul și implicarea în situații noi.

Testul a fost administrat în grup sub formă creion – hârtie, fără limită de timp, iar scorul testului se obține prin însumarea punctajului la cele 10 răspunsuri (anexa 2, tab. 3). Semnificația sensului global este: 100 p - inteligența emoțională sub medie; 100-150 p - inteligența emoțională medie; 150 p - inteligența emoțională peste medie; 200 p - inteligența emoțională excepțională.

Scala de maturitate emoțională după Friedmann M.

Chestionarul evaluează la general gradul de maturizare emoțională la nivel de echilibru sau neechilibru emoțional, iar direct evaluează componentele inteligenței emoționale - autocontrolul emoțional, capacitatea de a gestiona emoțiile într-un mod matur, și indirect - un anumit grad de **empatie și abilități sociale**, având în vedere că gestionarea propriilor emoții poate facilita interacțiunii sociale mai sănătoase și mai echilibrate. Maturizarea emoțională se referă la forța Supraeului, iar calitățile sale sunt securitate emoțională, percepție realistă cu privire la sine, la ceilalți și la lume, obiectivarea Eului. Dezechilibrul emoțional este generat de fragilitatea Eului, de instabilitatea emotivă și este însoțit de o serie de reacții psihoafective infantile. Acesta măsoară nivelul actual al inteligenței emoționale, cuprinde 25 de itemi și a fost administrat în grup sub formă creion – hârtie, fără limită de timp, iar scorul testului se obține prin însumarea punctajului selectat din dreptul fiecărui item și împărțirea la numărul total al acestora (anexa 2, tab. 4).

Profilul distresului emoțional după Opriș D. și Macavei B.

Profilul distresului emoțional este un instrument elaborat pentru a servi la evaluarea dimensiunii subiective ale emoțiilor și cuprinde 25 de itemi aplicabili pentru vârsta adultă. Testul evaluează scorul general de stres, dar și măsoară direct componentele inteligenței emoționale, precum autocontrolul emoțional, abilitatea de a face față stresului, nivelul de reziliență emoțională, și indirect măsoară empatia și relațiile interpersonale (gestionarea eficientă a emoțiilor poate influența indirect capacitatea de a interacționa social și de a înțelege emoțiile altora). Aceasta a fost concepută în 2005, pornind de la itemii profilului distresului emoțional, varianta scurtă [166]. Acestor itemi li s-au adăugat cuvinte care descriu emoții identificate cu ajutorul unui dicționar de sinonime. Cei 25 de itemi care formează varianta finală a scalei au rezultat în urma unei validări ale experților și a mai multor studii experimentale menite să stabilească relevanța lor în care se încadrează. Chestionarul a fost administrat în grup sub formă atât creion-hârtie, cât și electronică, în funcție de disponibilitatea respondenților, fără limită de timp, iar scorul testului se obține prin însumarea cotelor selectate ale itemilor.

În urma prelucrării testului, rezultatele pot fi categorisite conform mai multor niveluri (anexa 2, tab. 5).

Chestionar de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph. (CERQ)

CERQ este un chestionar multidimensional, construit pentru a identifica strategiile de coping cognitiv-emoționale, pe care cineva le folosește după ce a trăit anumite evenimente sau situații negative și poate fi aplicat la adulți. Acest instrument de evaluare are ca scop măsurarea diferitelor strategii cognitive pe care oamenii le cunosc pentru a regla emoțiile negative în situații dificile. În calitate de componente ale inteligenței emoționale, evaluează modul în care o persoană

răspunde la agenții stresori și cum își gestionează emoțiile în fața acestora, dar și motivația prin găsirea unui sens pozitiv sau acceptare, care contribuie la punerea în perspectivă și planificarea obiectivelor ulterioare. Totodată, strategii de coping eficiente, cum ar fi căutarea sprijinului social sau gestionarea pozitivă a emoțiilor, pot contribui indirect la îmbunătățirea relațiilor sociale. Acestea pot avea un impact indirect asupra motivației.

Chestionarul dispune de 36 de itemi care se referă la ceea ce gândește o persoană și nu la ceea ce persoana face efectiv, atunci când trece prin situații stresante. Itemii sunt repartizați proporțional în nouă scale:

- *Autoculpabilizare*. (Este un aspect al procesului de reglare a emoțiilor și se referă la tendința de a-și atribui propriei persoane cauza sau responsabilitatea pentru evenimentele negative sau pentru rezultatele nedorite. Este un tip de gândire care poate fi dăunător pentru starea de bine mentală, deoarece poate amplifica sentimentele de vinovăție, rușine sau stres);

- *Acceptare*. (Se referă la capacitatea de a recunoaște și de a integra în mod sănătos experiențele, emoțiile și circumstanțele vieții, fără a le respinge sau a le nega. Este o abilitate esențială în gestionarea stresului și a dificultăților și poate contribui la o stare de bine mentală și emoțională);

- *Ruminare*. (Este un proces psihologic în care o persoană își concentrează atenția pe modul în care se simte și gândește despre situații stresante sau negative din trecut. Este o formă de reflexie persistentă și adesea ineficientă, care poate implica repetarea obsesivă a gândurilor, emoțiilor și amintirilor asociate cu evenimentele dificile);

- *Refocalizare pozitivă*. (Este o strategie de reglare a emoțiilor și a gândurilor care implică concentrarea asupra aspectelor pozitive sau benefice ale unei situații dificile sau stresante, o modalitate eficientă de a schimba perspectiva și de a găsi resurse și soluții în mijlocul provocărilor vieții);

- *Refocalizare pe planificare*. (Este o strategie eficientă de reglare a emoțiilor și a gândurilor care implică concentrarea atenției asupra modului de a gestiona și de a rezolva o situație dificilă sau stresantă. Această abordare se bazează pe identificarea pașilor concreți și a acțiunilor pe care le putem întreprinde pentru a face față provocării și pentru a ne atinge obiectivele);

- *Reevaluare pozitivă*. (Este o strategie de reglare a emoțiilor și a gândurilor care implică reinterpretarea sau regândirea unei situații stresante sau negative sub o lumină mai pozitivă sau constructivă. Este o modalitate eficientă de a schimba perspectiva și de a găsi beneficii sau învățăminte în mijlocul provocărilor vieții);

- *Punerea în perspectivă*. (Este o strategie de reglare a emoțiilor și a gândurilor care implică evaluarea unei situații dificile sau stresante într-un context mai larg sau mai cuprinzător. Este o

modalitate eficientă de a obține o viziune mai echilibrată și mai realistă asupra problemelor, reducând astfel intensitatea emoțiilor negative și a stresului asociat);

- *Catastrofare*. (Se referă la gândurile distructive parvenite în urma unui eveniment sau la o acțiune care eșuează sau care decurge prost. Este asociat cu ideea de dezamăgire sau eșec);

- *Culpabilizarea celorlalți*. (Este o strategie defensivă în care o persoană încearcă să-și îndrepte propria responsabilitate sau sentimentul de vinovăție asupra altor persoane sau factori externi. Aceasta poate implica atribuirea exclusivă a vinovăției sau a responsabilității pentru o situație dificilă sau conflictuală altor persoane, ignorând sau minimalizând propria contribuție sau rol în acea situație).

Fiecare scală CERQ conține câte 4 itemi. Chestionarul a fost administrat în grup atât sub formă creion-hârtie, cât și electronică, în funcție de disponibilitatea respondenților, fără limită de timp, iar scorul testului se obține prin însumarea cotelor itemilor selectate pentru fiecare scală în parte și se repartizează conform mai multor niveluri (foarte scăzut, scăzut, sub mediu, mediu, peste mediu, ridicat, foarte ridicat), unde scorurile ridicate indică utilizarea frecventă a respectivei strategii, în timp ce scorurile scăzute se referă la utilizarea mai redusă a aceleiași strategii.

Respondenților li s-a cerut să indice la ce se gândesc atunci când trăiesc evenimente negative sau neplăcute, selectând o singură variantă din valorile: (aproape) niciodată, uneori, de obicei, adesea, (aproape) întotdeauna, iar rezultatele se repartizează conform mai multor niveluri (anexa 2, tab. 6).

Chestionar de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A.

Chestionarul de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A. presupune obținerea nivelului de dezvoltare al empatiei, dar include și elemente ale inteligenței emoționale legate de autocunoașterea emoțională și abilitățile sociale. Acesta cuprinde 33 de afirmații și a fost aplicat în varianta creion – hârtie, fără limită de timp. Respondentul este rugat să aleagă din variantele de intensitate de la -1 (uneori fals), -2 (de multe ori fals), -3 (de cele mai multe ori fals), -4 (întotdeauna fals), +1 (uneori adevărat), +2 (de multe ori adevărat), +3 (de cele mai multe ori adevărat), +4 (întotdeauna adevărat). (A se vedea anexa 2, tab. 7).

Chestionarul de personalitate cu 5 factori (CP5F)

CP5F a fost realizat de Albu M., [18] după modelul chestionarul FFPI (Five-Factor Personality Inventory, Hendriks A. J, 1997).

Chestionarul de personalitate cu 5 factori (CP5F) este destinat evaluării celor cinci suprafactori ai modelului Big Five:

- *Extraversiune*. (Reprezintă gradul în care o persoană este sociabilă, energică și orientată spre activități exterioare. Este opusul introvertirii și se referă la cât de dispusă este o persoană să interacționeze cu ceilalți, să caute experiențe noi și să fie activă în mediul său social);

- *Stabilitate emoțională*. (Se referă la gradul în care o persoană este echilibrată, calmă și rezistentă la stres în fața provocărilor vieții. Este opusul instabilității emoționale și este asociată cu capacitatea de a gestiona emoțiile în mod eficient și de a menține o stare de bine mentală și emoțională);

- *Conștiințiozitate*. (Se referă la gradul în care o persoană este organizată, disciplinată, responsabilă și orientată către realizarea obiectivelor. Este opusul nepăsării și este asociată cu o abordare conștiințioasă și dedicată față de sarcinile și responsabilitățile vieții);

- *Amabilitate*. (Se referă la gradul în care o persoană este prietenoasă, empatică, politicoasă și grijulie față de ceilalți);

- *Autonomie*. (Se referă la capacitatea unei persoane de a-și gestiona propria viață, de a lua decizii și de a acționa în mod independent, în conformitate cu propriile sale valori, dorințe și obiective. Este un aspect important al dezvoltării personale și al sănătății psihologice și poate influența în mod semnificativ bunăstarea și satisfacția în viața de zi cu zi);

- *Dezirabilitatea socială*. (Este măsura sau gradul de sinceritate a unei persoane. Este o dimensiune a impresiei sociale pe care o persoană o lasă asupra altora și poate influența modul în care este tratată și percepută de către ceilalți în diverse situații sociale).

Chestionarul a fost administrat în grup atât sub formă creion-hârtie, cât și electronică, în funcție de disponibilitatea respondenților, fără limită de timp.

Acesta conține șase scale: câte una pentru fiecare suprafactor (al cărui nume coincide cu cel al suprafactorului pe care îl măsoară) și o scală denumită „dezirabilitate socială” pentru identificarea persoanelor ale căror răspunsuri nu sunt conform realității, fie pentru faptul că acestea doresc să-și creeze o imagine pozitivă, fie pentru faptul că răspund din întâmplare sau vor să se prezintă altfel decât restul oamenilor.

Chestionarul cuprinde 130 de afirmații. Respondentul indică pentru fiecare dintre ele în ce măsură i se potrivește (mi se potrivește foarte puțin - cota 1; mi se potrivește puțin - cota 2; mi se potrivește cam pe jumătate - cota 3; mi se potrivește mult - cota 4; mi se potrivește foarte mult - cota 5).

Cotele T servesc la interpretarea scorurilor subiectului la scalele chestionarului CP5F, prin raportarea acestora la rezultatele obținute de persoanele din eșantionul extras din populația din care subiectul face parte (având în vedere sexul și vârsta sa și condițiile în care a răspuns la

chestionar). Cotele T mai mari decât 60 se consideră cote „mari”, iar cele mai mici decât 40 se consideră „mici”.

Metode statistic - matematice

Pentru analiza datelor au fost utilizate statistici descriptive și inferențiale [13]. Prelucrarea statistică a fost realizată prin intermediul SPSS (Statistical Pachage for Social Sciences) versiunea 26.0 [44]. Dat fiind faptul că distribuția statistică a datelor este relativ simetrică, iar loturile de studiu au un volum de peste 200 de subiecți, au fost aplicate metode parametrice de prelucrare statistică (testul Levene, testul One-way ANOVA, testul U-Mann-Whitney, metoda Pearson, testul Wilcoxon, testul Post-Hoc al lui Dunn-Bonferroni) [44].

2.2. Analiza rezultatelor studiului inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate și funcția deținută

Ipoteza pe care am verificat-o la această fază a cercetării este: *Există diferențe semnificative ale inteligenței emoționale între angajații MAI în funcție de sex, vârstă, stagiul în muncă și funcția deținută, astfel încât unii factori influențează nivelul de inteligență emoțională al acestora.*

Variabilele de cercetare pentru această etapă sunt:

Variabilele independente: sexul; vârsta; stagiul de activitate; funcția deținută;

Variabilele dependente: inteligența emoțională; maturitatea emoțională; maturizarea emoțională empatică; distresul emoțional; strategiile de coping cognitiv-emoțional: autoculpabilizarea, acceptarea, ruminarea, refocalizarea pozitivă, refocalizarea pe planificare, reevaluarea pozitivă, punerea în perspectivă, catastrofarea, culpabilizarea celorlalți;

La această etapă am utilizat **tehnicele de cercetare**, precum:

1. Testul de inteligență emoțională pentru adulți după Bar-ON R. și Goleman D. (adaptat de M. Roco M.) [119];
2. Scala de maturitate emoțională după Friedmann M. [60];
3. Profilul distresului emoțional după Opreș D. și Macavei B. [18];
4. Chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph. [18];
5. Chestionarul de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A. [60].

2.2.1. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de sex

Dacă e să analizăm cercetările desfășurate în domeniul reacțiilor emoționale umane, concluzionăm că acestea sunt caracterizate conform următoarelor criterii: vârsta, sexul, personalitatea, stagiul de activitate, funcția deținută etc., criterii de care vom ține și noi cont în analiza rezultatelor cercetării empirice a dimensiunilor inteligenței emoționale la angajații MAI [57, 61, 66].

În literatura de specialitate sexul este considerat drept o construcție culturală care îmbină roluri, așteptări, dogme nescrise și „rețete de viață” [70, p. 139-158]. Suntem crescuți de mici să știm „ceea ce este potrivit” unui bărbat sau unei femei, în termeni de comportament, vestimentație, gândire sau simțire [81]. Indiferent dacă intensitatea cu care trăiesc emoțiile femeile și bărbații este aceeași, diferit este felul și modul de exprimare a emoțiilor [35].

Dat fiind faptul că profesia de polițist este una masculinizată, am considerat oportun, înainte de prezentarea rezultatelor, să identificăm particularitățile de sex capabile să confere o notă distinctivă sferei afective în general și nivelului inteligenței emoționale în particular.

În cercetările sale, psihologul rus Андреева Г. dezvoltă ideea precum că, deși nu există diferențe între bărbați și femei în ceea ce privește nivelul inteligenței emoționale, totuși, femeile demonstrează valori mai ridicate privind aspectele interpersonale (sociabilitate, sensibilitate emoțională, responsabilitate socială), iar bărbaților le este caracteristică predominanța valorilor intrapersonale (asertivitate, monitorizarea stresului, controlul impulsivității, adaptabilitate, flexibilitate, gestionare emoțională, respect de sine, independență și optimism) [203, p. 375].

Dacă e să ne referim la femeile din sistemul MAI, putem confirma că există o lipsă de reprezentare a acestora la nivel național. Poziția femeilor sau lipsa acestora în aplicarea legii este un subiect de discuție în multe recenzii din literatura polițienească. Cu toate acestea, există studii minime care detaliază experiențele profesionale ale femeilor în acest domeniu.

Anii 1800 au fost cunoscuți ca o perioadă decisivă pentru femei. După o lungă perioadă de timp când nu li s-a permis să fie angajate în poliție timp de 100 de ani [140, p. 239-263], după ani de dezbateri și implicare, acestora li s-a permis să se angajeze în poliție. Deși angajarea era permisă, inițial femeilor nu li s-au acordat toate drepturile și responsabilitățile de care se bucurau bărbații. În acel moment, rolurile femeilor în poliție s-a limitat la a lucra alături de soții lor [81, p. 694-706]. Deși s-au confruntat cu adversitate, femeile polițiste au continuat să crească și să își redefinească rolurile atât de femei, cât și de aplicanți ai legii.

În prezent, odată cu emanciparea femeii, inclusiv în cadrul MAI, rata de ocupare a funcțiilor din partea femeilor este în creștere, dar oricum nu este reprezentativă.

Totuși, trebuie să menționăm că femeile din serviciul polițienesc raportează factori de stres organizațional specifici genului, de exemplu, experiențe de critică, prejudecăți de sex, discriminare și hărțuire sexuală [108, 131, 141, 195].

Astfel, femeile și bărbații angajați ai poliției pot avea experiențe foarte diferite de stres legat de muncă, în ciuda faptului că au aceeași ocupație, însă oricum, în ultimul timp un număr tot mai mare de femei aleg să urmeze o carieră în domeniul polițienesc [219].

Femeile din sistem raportează o suferință asociată dezechilibrului emoțional mai mare, de exemplu, simptome psihologice și fiziologice, cum ar fi frica și tristețea [195], decât bărbații [71]. Femeile ofițeri de poliție raportează că se confruntă cu hărțuire sexuală, rasială și subestimare a abilităților lor fizice, comparativ cu bărbații, precum și că se simt mai puțin influente decât colegii lor bărbați [160, 185].

Instituțiile polițienești au orientări comportamentale care reflectă dominarea, autoritarismul și masculinitatea. Cu toate acestea, provocările recente, cum ar fi dezvoltarea poliției orientate către comunitate și transformarea unei culturi tradiționale ale poliției, care de obicei pune accent pe eficiența operațională, într-una care promovează colaborarea în echipă, inovația și procesele eficiente, sugerează necesitatea unei performanțe îmbunătățite la locul de muncă în cadrul instituțiilor de aplicare a legii (Afolabi, Adesina, 2006). Aceasta nu se referă numai la abilitate, ci implică și emoții. Oamenii care își cunosc propriile emoții și sunt buni să citească emoțiile altora pot fi mai eficienți în profesia lor [72, p. 37-45].

Satisfacția profesională poate fi influențată de diferențele de sex, în special în medii de muncă precum este poliția, care a fost pe deplin definită ca „masculină” sau rezistentă la integrarea femeilor în locuri de muncă solicitante din punct de vedere fizic. În ciuda schimbării atât în mediul polițienesc, cât și în statutul femeilor, mulți polițiști continuă să creadă că femeile nu pot face față solicitărilor fizice și emoționale ale postului. Prin urmare, se opun prezenței unei femei în patrulare sau în oricare altă funcție percepută de ei ca fiind masculină. Termenul de „sex” nu se referă doar la un atribut fix determinat de biologie sau de procese culturale sau este pur și simplu ceea ce „este”. Mai degrabă, este ceva pe care îl punem în aplicare sau „facem” în mod continuu, prezentându-se ca masculin sau feminin în interacțiuni zilnice de rutină [70].

Sexul ca construct social, mai degrabă decât ca o caracteristică a individului, are mai multe implicații, sugerează că ia naștere prin interacțiune și practici organizaționale și este un mod omniprezent de organizare și diferențiere a întregii vieți sociale, țesut în toate aspectele vieții în interiorul și în afara locului de muncă. În continuarea acestui lucru, Ward L. F. et. al. [195, p. 35-58] au considerat că indivizii din structurile de forță tind să angajeze, să îndrume și să promoveze acei indivizi care sunt percepuți a fi cei mai asemănători cu ei înșiși. Ei au descoperit că aceste

persoane tind să fie bărbați „de sex masculin”. Prin urmare, femeile care fac parte din astfel de instituții pot avea mai puțină satisfacție în muncă dacă sunt percepute ca nu au trăsături „masculine”.

Un rol de sex este un set de norme comportamentale asociate în special cu bărbații sau femeile dintr-un grup sau sistem social dat. Respingerea stereotipurilor de sex de către femeile care urmează cariere masculine interpretate în mod tradițional poate sugera faptul că femeile în acele poziții au nevoie de valori similare bărbaților, care se află și ei în poziții similare. Hulin C. L. și Smith P. C. [131, p. 8-92] susțin că sexul nu are legătură nici cu o satisfacție ridicată, nici cu o satisfacție scăzută; mai degrabă, atunci când acesta este asociat cu alți factori, cum ar fi salariul, funcțiile deținute și oportunitățile de promovare, acestea pot influența satisfacția în muncă. Acest lucru a fost arătat într-un studiu al lui Zaleznik A. et al. [200], în care femeile erau mai mulțumite decât bărbații. Ei au explicat că femeile din grup primeau același salariu și, de asemenea, aveau aceeași poziție socială ca și bărbații. Varca P. E. et al. [191, p. 348-353] au susținut că femeile și bărbații sunt cel mai probabil diferiți în ceea ce privește satisfacția față de recompensele organizaționale, și anume plata și promovarea.

Sauser W. I. și York C. M. [180, p. 537-547] tratează ipoteza conform căreia au observat diferențe de sex în ceea ce privește satisfacția la locul de muncă, dar diferența observată nu s-a datorat influenței sexului, ci efectului mai multor variabile care corelează cu sexul. Herzberg F. et al. [128] au susținut că variabilitatea mai mare a atitudinilor femeilor poate fi atribuită rolurilor multiple asumate de femei atunci când ocupă o poziție în afara familiei. Ei au sugerat că, pentru femei, satisfacția în muncă ar putea depinde de factori diferiți de cei ai bărbaților.

Opinii despre diferențele inteligenței emoționale între sexe găsim și la cercetătorii care studiază inteligența emoțională ca trăsătură relațională în raport cu personalitatea [171, 172]. Aceștia au obținut rezultate în care femeile aveau niveluri semnificativ mai mari de inteligență emoțională [135, 148, 179, 187], susținând ideea că băieții au IE semnificativ mai redus decât fetele.

Referitor la diferențele între sexe privind maturitatea emoțională la vârsta adultă s-au pronunțat mai mulți autori [170], care au descoperit că există diferențe semnificative de sex în ceea ce privește maturitatea emoțională și că femeile au arătat un control mai bun asupra emoțiilor decât bărbații. Unii au constatat că există anumite diferențe între bărbați și femei în ceea ce privește maturitatea emoțională pe dimensiunea dezintegrării personalității, în timp ce nu au fost găsite diferențe semnificative pe celelalte dimensiuni ale maturității emoționale, și anume stabilitatea emoțională, regresia emoțională, inadaptarea socială și lipsa de independență [194].

Racu Ig., în studiul său desfășurat pe adolescenți, prezintă diferențe ale nivelului de empatie în funcție de sex, adică adolescenții de sex masculin, comparativ cu cei de sex feminin, au un nivel mai scăzut al acesteia [59]. Aceleași idei le găsim și la autorii care au cercetat acest domeniu - Baron-Cohen S. și Wheelwright S. [85]; Hall J. A. și Matsumoto D. [126]; Kirkland R., et al. [136], care subliniază că competențele empatice la femei sunt mai înalte comparativ cu ale bărbaților, pe când Lamm C. et al. [137, 142] nu au identificat nici o diferență semnificativă de sex.

Cu referire la distresul emoțional în funcție de sex, putem cita autorii Brody L. R. [89]; Levenson R. W. [145], care specifică în cercetările efectuate că femeile au raportat tristețe subiectivă și anxietate mai mare în urma inducției stresului, decât bărbații. De asemenea, femeile au manifestat o emoție mai mare în ceea ce privește comportamentul și răspunsul lor corporal decât bărbații.

În contextul celor spuse mai sus, am considerat oportun să identificăm aspectele IE la bărbații și femeile din cadrul sistemului MAI pentru a le coraporta la studiile desfășurate anterior de către specialiștii în domeniul menționat, iar rezultatele statistice le-am relatat în tabele și grafice prezentate mai jos (A se vedea Anexa 3).

Astfel, avem următoarea configurație statistică:

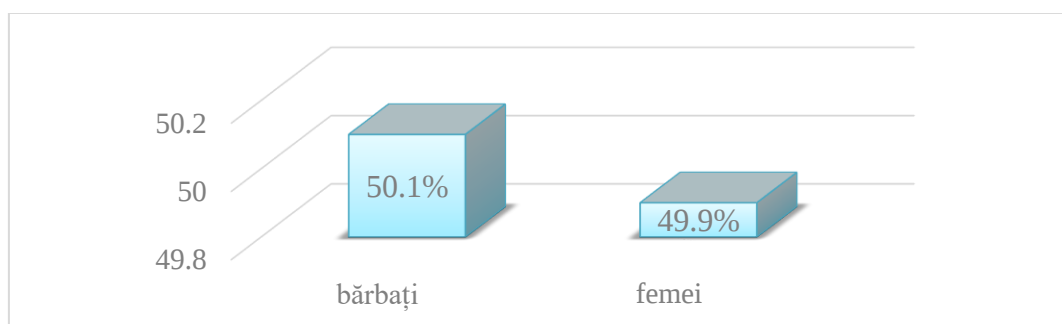


Figura 2.1. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu sexul

Am considerat necesar ca la această etapă a cercetării noastre experimentale să identificăm la angajații MAI, în funcție de sexul acestora, atât nivelul de dezvoltare a IE după Bar-ON R. și Goleman D., adaptat de Roco M., cât și maturitatea emoțională după Friedmann M.; profilul distresului emoțional după Opriș D. și Macavei B.; chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph.; chestionar de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A., care pot fi catalogate ca părți componente ale IE.

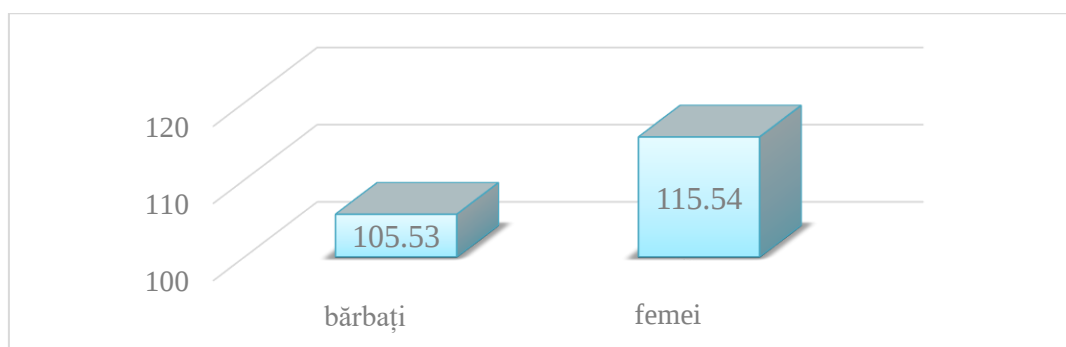


Figura. 2.2. Mediile obținute la testul de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI, în funcție de sex

Rezultatele nivelului inteligenței emoționale la angajații MAI, atât la femei, cât și bărbați după Bar-ON R. și Goleman D., adaptat de Roco M., se înscriu în limita nivelului sub mediu-spre mediu de cotare a acesteia (fig. 2.2). Astfel, angajații MAI pot fi descriși ca persoane empatiche, apreciate de cei din jur pentru abilitatea de a rezolva probleme și de a găsi soluții. Ei nu se tem să își exprime vulnerabilitățile și să împărtășească ceea ce simt. Sunt capabili să stabilească limite clare și nu ezită să spună „nu” atunci când este necesar. Pot interacționa eficient cu ceilalți în diverse contexte și au capacitatea de a depăși experiențele negative. Acceptă criticile constructive fără a căuta scuze sau a învinovăți pe alții. Sunt buni ascultători, nu ezită să-și recunoască greșelile și să-și ceară scuze. Se automotivează și înțeleg acțiunile și comportamentele celor din jur. Totuși, din datele prezentate în figura 2.2, observăm un nivel ușor mai înalt al IE la angajații MAI de sex feminin.

Analiza statistică a datelor ne arată și o diferență semnificativă între nivelul inteligenței emoționale la bărbați și la femei din eșantionul de cercetare, femeile înregistrând o valoare medie mai mare decât bărbații.

Tabelul 2.1. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind nivelul inteligenței emoționale

Variabile	Media femeilor	Media bărbaților	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
IE (Bar/Gol)	115,54	105,53	-10,00	-16,46	-3,53	-3,042	423	0,003

Prezentăm mai jos rezultatele obținute la **testul ce măsoară maturitatea emoțională după Milton Friedmann**.

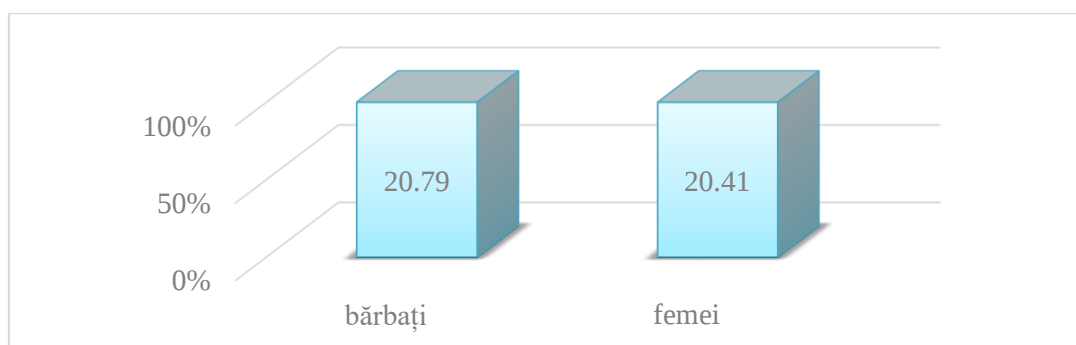


Figura 2.3. Mediile obținute la testul de măsurare a maturității emoționale la angajații MAI în funcție de sex

Tabelul 2.2. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind maturitatea emoțională

Variabile	Media femeilor	Media bărbaților	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
ME	20,41	20,79	0,37	0,00	0,74	1,97	423	0,049

Cu referire la testul maturitatea emoțională, rezultatele statistice ne demonstrează că ambele sexe manifestă sensibilitate, însă există diferențe semnificative între valorile medii obținute de bărbații și femeile angajați ai MAI (Figura 2.3). Bărbații prezintă un grad mai ridicat de maturitate emoțională, manifestat printr-un echilibru emoțional mai bun, securitate emoțională sporită, o percepție mai realistă asupra lor înșiși, a celorlalți și a lumii, precum și o obiectivare mai clară a Eului.

În cele ce urmează vom analiza rezultatele obținute la **testul profilul distresului emoțional după Opreș D., și Macavei B.**

Pe baza unei vaste experiențe clinice, Ellis A. [110, 111] a elaborat modelul binar al distresului, clasificând pentru prima dată emoțiile negative în două categorii: emoții negative funcționale și emoții negative disfuncționale. Funcționalitatea sau disfuncționalitatea unei emoții negative este determinată de experiența subiectivă asociată acesteia, de credințele conexe și de consecințele comportamentale pe care le generează. Această clasificare se bazează pe diferențele calitative existente între emoții cu aceeași valență, diferențe ce derivă în principal din credințele subiacente, și nu din variațiile de intensitate. Astfel, o intensitate mai ridicată a tristeții nu corespunde automat unei stări de deprimare; distincția dintre aceste două stări emoționale este dată de credințele specifice care le generează, respectiv credințe raționale pentru emoțiile negative

funcționale și credințe iraționale pentru cele disfuncționale. Este important să subliniem că distresul emoțional poate fi cauzat de o varietate de factori, cum ar fi stresul cotidian, traumele, tulburările de sănătate mintală și altele [32, 166].

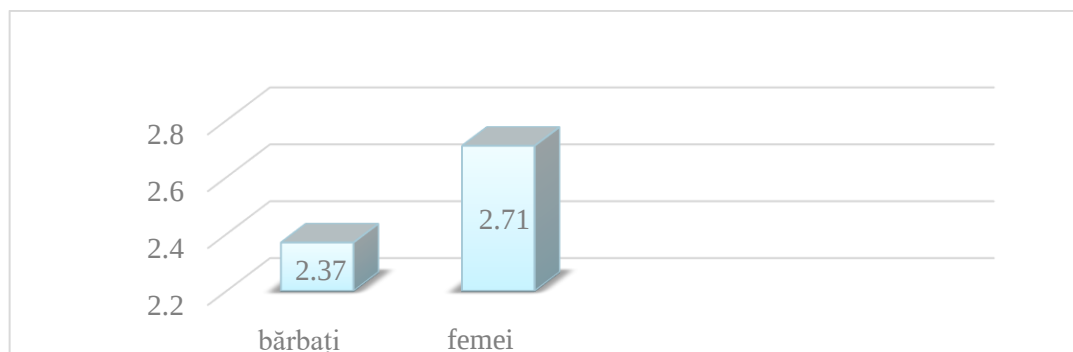


Figura 2.4. Mediile distresului emoțional la angajații MAI în funcție de sex

Tabelul 2.3. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind nivelul distresului emoțional

Variabile	Media femeilor	Media bărbaților	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
PDE	2,71	2,37	-0,34	-0,49	-0,18	-4,30	423	0,001

Rezultatele profilului distresului emoțional se includ în categoria nivelului scăzut spre mediu de distres, însă la femei este mai ridicat, comparativ cu cel al bărbaților (Figura 2.4), ceea ce semnifică o sensibilitate mai înaltă a acestora la suprasarcini, suprastimulări intense și prelungite, care depășesc resursele fiziologice și psihologice ale polițistului, iar în rezultat scade performanța, apare insatisfacția și dereglările psihosomatice / fizice [25].

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **chestionarul de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A.**

Un element de bază al inteligenței emoționale reprezintă empatia [52, 53]. În știința psihologică pe parcursul timpului au fost formulate diferite definiții ale empatiei. Printre cei mai renumiți savanți care și-au adus contribuția în cercetarea empatiei se numără: Vische R., Lipps Th., Allport G. W., Guilford J. P., Titchener E., Scheller M., Hogan R., Marcus S., Goleman D. etc. Autorul Marcus S. identifică câteva condiții necesare în vederea declanșării empatiei: condiția externă (mediul) și condiția internă (predispozițiile psihice) [51, 110, 123].

Totodată, putem vorbi despre patru tipuri de empatie pe care le specifică cercetătorii: empatia cognitivă (prevede implicarea de noi cunoștințe), empatia emoțională (afectivă), empatia previzibilă (prezicerea sentimentelor) și preocuparea empatică [51, 52].

Generalizând cercetările privind termenul de „empatie”, Marcus S. consideră că un moment important este reprezentat de conduita retrăirii stărilor, gândurilor și acțiunilor celuilalt, de către propria persoană, prin intermediul unui proces de transpunere substitutivă în psihologia partenerului.

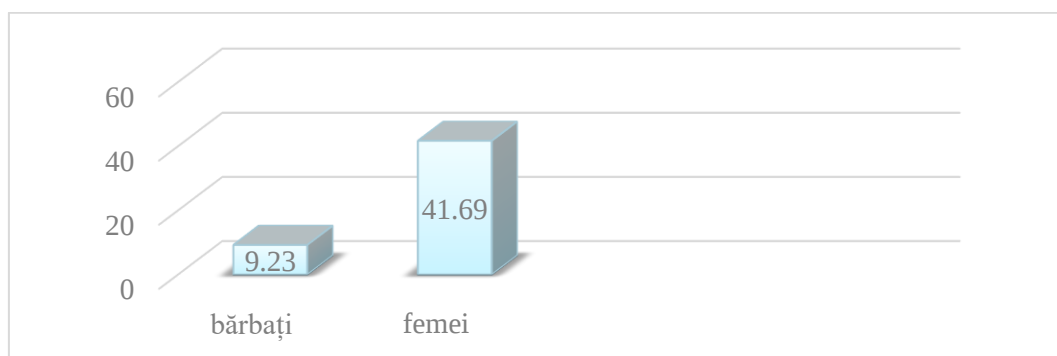


Figura 2.5. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în funcție de sex

Tabelul 2.4. Semnificația diferenței statistice între femei și bărbați privind empatia

Variabile	Media femeilor	Media bărbaților	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
MEE	41,69	9,23	-32,45	-36,27	-28,63	-16,70	423	0,001

Astfel, analizând datele statistice, concluzionăm că bărbații angajați ai MAI au un nivel mai slab al maturizării emoționale empatic (plasându-se la nivelul slab empatic), comparativ cu cel al femeilor (nivel mediu empatic), însă nivelul mediu empatic nu semnifică nivel bun sau foarte bun de empatie (Figura 2.5).

Analiza rezultatelor obținute la tehnicile analizate mai sus ne permite să constatăm că există diferențe semnificative statistice:

➤ ale nivelului inteligenței emoționale (Bar-ON R. și Goleman D., adaptat de Roco M.) obținute de către femei și bărbați ($t=-3,042$, $p\leq 0,003$), valoarea medie la femei fiind $M=115,54 \pm 36,18$, iar la bărbați $M=105,53 \pm 31,45$, respectiv, inteligența emoțională la femeile din cadrul MAI este mai înaltă comparativ cu cea a bărbaților;

➤ ale maturității emoționale (după Friedmann M.), ($t=1,97$, $p\leq 0,049$), la femei $M=20,41 \pm 2,14$ și la bărbați $M=20,79 \pm 1,73$, ceea ce înseamnă că bărbații din cadrul MAI sunt mai maturi emoțional, comparativ cu femeile;

➤ ale profilului distresului emoțional ($t=-4,30$, $p\leq 0,00$), care este mai ridicat la femei $M=2,71\pm 0,63$, ceea ce înseamnă rezistență mai scăzută a acestora la suprasarcini intense și de lungă durată, comparativ cu bărbații - $M=2,37\pm 0,96$;

➤ ale maturizării emoționale empatice (după Mehrabian A.), ($t=-16,70$, $p\leq 0,00$), femeile sunt mult mai empatice ($M=41,69\pm 18,95$) decât bărbații ($M=9,23\pm 21,03$).

În continuare prezentăm rezultatele obținute la **chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph.**

Procesele cognitive contribuie la reglarea emoțiilor sau sentimentelor. Procesele cognitive pot fi împărțite în procese cognitive inconștiente (spre exemplu: proiecția sau negarea) și procese cognitive conștiente (cum ar fi: autoculpabilizarea, culpabilizarea celorlalți, ruminarea sau catastrofarea, pe care se bazează și CERQ).

O definiție general acceptată a coping-ului este oferită de Monat A. și Lazarus S. [143], care definesc copingul drept „eforturile unei persoane de a face față situațiilor (de vătămare, amenințare sau diferite provocări), care sunt percepute ca depășind sau suprasolicitând propriile resurse”.

Strategiile de coping cognitiv sunt definite drept strategii cognitive de reglare ale emoțiilor, ceea ce presupune reglarea cognitivă a răspusurilor emoționale la evenimente care au drept consecință agravarea emoțiilor individuale (Thomson, 1991).

Acestea se referă mai degrabă la stiluri stabile de a face față evenimentelor negative din viață, dar într-o oarecare măsură nu sunt comparabile cu trăsăturile de personalitate. Se știe că strategiile de coping cognitiv pot fi influențate, schimbate, învățate sau uitate, fie prin intermediul psihoterapiei, al programelor de intervenție și formare sau prin diversele experiențe din viață.

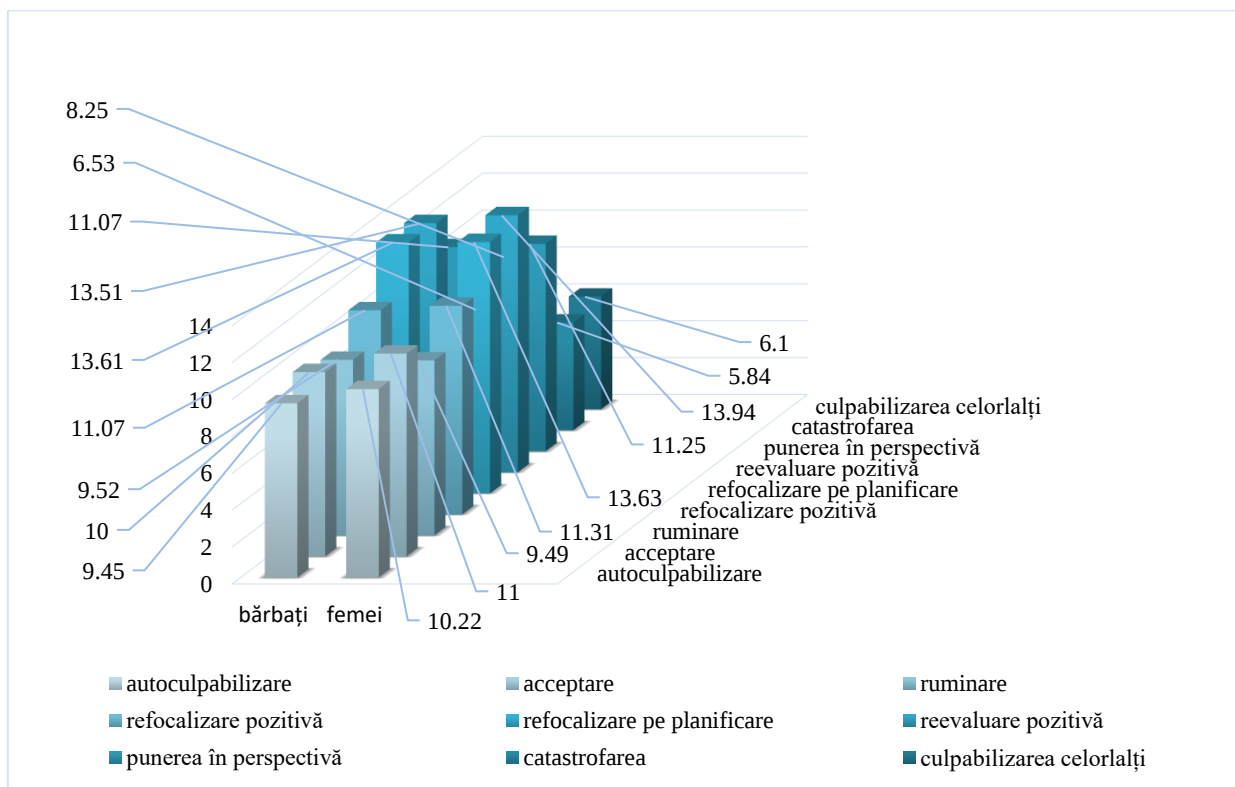


Figura 2.6. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în funcție de sex

Referindu-ne la rezultatele obținute de către angajații MAI (bărbați și femei) la strategiile de coping cognitiv emoțional, constatăm că, comparativ cu bărbații, la femei sunt mai înalte rezultatele la următoarele scale: *autocupabilizarea* (se referă la gândurile prin care acestea se învinovătesc pentru ceea ce li s-a întâmplat); *acceptarea* (care se referă la gândurile prin care acestea se resemnează față de ceea ce li s-a întâmplat); *refocalizarea pozitivă* (prin care acestea se gândesc la lucruri plăcute și nu la evenimentul în sine); *reevaluarea pozitivă* (prin care acestea atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale); pe când la bărbați, comparativ cu femeile, sunt mai înalte rezultatele la următoarele strategii de coping cognitiv emoțional: *catastrofarea* (prin care aceștia accentuează în mod explicit teroarea provocată de eveniment) și *culpabilizarea celorlalți* (prin care aceștia dau vina pe ceilalți pentru cele întâmplate). Diferențele modului în care femeile fac față stresului ar putea fi legate de nivelurile lor mai ridicate de suferință psihologică, simptome de depresie și anxietate, în comparație cu bărbații, și pot fi legate de diferențele de sex în prevalența depresiei și tulburărilor de anxietate [138]. Mai multe studii au demonstrat faptul că femeile tind să folosească strategii de coping care au ca scop schimbarea răspunsurilor emoționale la o situație, în timp ce bărbații folosesc metode mai mult concentrate pe problemă sau instrumentale de a gestiona experiențele stresante [112, 149, 175].

Tabelul 2.5. Semnificația diferențelor statistice între femei și bărbați la strategiile de coping cognitiv-emoțional

Variabile	Media femeilor	Media bărbaților	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
CERQ								
Auto-culpabilizare	10,22	9,45	-0,77	-1,66	-0,12	-1,69	423	0,09
Acceptare	11,26	10,00	-1,26	-2,08	-0,44	-3,03	423	0,003
Ruminare	9,49	9,52	0,03	0,77	0,84	0,08	423	0,93
Refocalizare pozitivă	11,31	11,07	-0,23	-1,04	0,57	-0,56	423	0,57
Refocalizare pe planificare	13,63	13,61	0,01	-0,71	0,69	-0,03	423	0,97
Reevaluare pozitivă	13,94	13,51	0,43	-1,22	0,35	-1,07	423	0,28
Punere în perspectivă	11,25	11,07	-0,17	-0,94	0,59	-0,44	423	0,65
Catastrofare	6,84	6,53	0,69	-0,45	1,83	1,18	423	0,23
Culpabilizare a celorlalți	6,10	8,25	2,14	0,80	3,48	3,13	423	0,002

În ceea ce privește reglarea emoțiilor prin cogniții (Tabelul 2.5), există diferențe semnificative statistic la *strategia de acceptare* (femeile sunt mai predispuse să se resemnează față de ceea ce li s-a întâmplat), și anume $t=-3,03$, $p\leq 0,003$, iar media la femei este $M=11,26\pm 4,84$, pe când la bărbați $M=10,00\pm 3,66$; și la *strategia de culpabilizarea celorlalți* (bărbații sunt mai predispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate), $t=3,13$, $p\leq 0,002$, la femei $M=6,10\pm 6,90$, la bărbați $M=8,25\pm 7,19$.

În concluzie, ipoteza conform căreia există diferențe semnificative statistic în ceea ce privește nivelul de inteligență emoțională în funcție de sexul subiecților este confirmată pentru: nivelul inteligenței emoționale, maturitatea emoțională, profilul distresului emoțional, maturizarea

emoțională empatică, precum și strategiile de coping cognitiv-emoțional prin acceptare și culpabilizarea celorlalți.

Astfel, media mai mare a femeilor comparativ cu bărbații la inteligența emoțională, maturizarea emoțională empatică și strategia de coping cognitiv-emoțional prin acceptare sugerează că femeile din cadrul MAI, în comparație cu bărbații din același sistem, au abilități superioare de a empatiza, de a accepta situațiile dificile, de a gestiona constructiv conflictele, de a construi relații sănătoase și de a-și reglementa atât propriile emoții, cât și pe ale celor din jur. Pe de altă parte, media mai ridicată a bărbaților în ceea ce privește maturitatea emoțională, profilul distresului emoțional și strategia de coping cognitiv-emoțional prin culpabilizarea celorlalți sugerează că bărbații din MAI au un grad mai mare de maturizare emoțională, echilibru și percepție realistă asupra propriei persoane, sunt mai rezistenți la stresul intens și prelungit, dar tind să învinovățească pe ceilalți pentru evenimentele negative.

2.2.2. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de vârstă

Vârsta reprezintă o etapă din viața unei ființe, caracterizată printr-o anumită fază de dezvoltare [22, 58, 66].

Vârsta umană poate fi influențată de factori precum sănătatea, mediul înconjurător, stilul de viață și ereditatea [107]. Mediul de activitate polițienesc poate avea o influență semnificativă asupra vârstei polițiștilor din mai multe perspective:

1. *Natura fizică a muncii.* Munca de poliție poate fi foarte solicitantă din punct de vedere fizic, implicând adesea activități fizice intense, cum ar fi alergarea, urmărirea sau intervențiile în situații de urgență. Aceste activități pot duce la uzura fizică a corpului și pot accelera procesul de îmbătrânire, mai ales dacă nu sunt luate măsuri adecvate de protecție și prevenție a leziunilor.

2. *Programul de lucru și somnul.* Programul de lucru neregulat, inclusiv lucrul în ture de noapte sau în schimburi, poate afecta calitatea somnului și poate contribui la îmbătrânirea prematură a organismului. Lipsa somnului adecvat poate afecta sistemul imunitar, crește riscul de boli cronice și poate accelera procesul de îmbătrânire.

3. *Evitarea problemelor de sănătate.* Mediul polițienesc poate influența evitarea apelării polițiștilor la servicii de sănătate și de îngrijire adecvate, care poate contribui la îmbătrânirea prematură și la deteriorarea stării de sănătate.

Din analiza subiecților ce activează în cadrul MAI participanți în cadrul studiului, constatăm că aceștia se integrează în vârsta adultă (19-65 ani).

Vârsta adultă este o etapă a vieții unei persoane care urmează adolescența și precede bătrânețea. Este caracterizată de o serie de trăsături fizice, psihologice și sociale care marchează trecerea la maturitate. Aspectele relevante ale vârstei adulte sunt [116]:

1. *Maturitatea fizică.* În general, vârsta adultă este asociată cu atingerea maturității fizice, incluzând dezvoltarea completă a sistemului muscular, a sistemului nervos și a altor sisteme corporale. În această perioadă, oamenii sunt adesea la vârsta lor maximă a puterii și a capacității fizice.

2. *Maturitatea emoțională și cognitivă.* Pe lângă schimbările fizice, vârsta adultă este caracterizată de dezvoltarea maturității emoționale și cognitive. Adulții sunt capabili să-și gestioneze mai bine emoțiile, să ia decizii mai informate și să își dezvolte abilități precum empatia, raționamentul critic și rezolvarea problemelor.

3. *Independența și responsabilitatea.* Adulții sunt adesea responsabili de propria lor viață și de luarea propriilor decizii. Ei își asumă responsabilitatea pentru îndeplinirea nevoilor lor financiare, sociale și emoționale și pot fi implicați în construirea și menținerea relațiilor interpersonale stabile și sănătoase.

4. *Carieră și stabilitate în viață.* În perioada vârstei adulte, mulți oameni își construiesc o carieră și își stabilizează viața personală și profesională. Aceasta poate include obținerea unei educații superioare, construirea unei familii și a carierei.

5. *Relații interpersonale.* La vârsta adultă, relațiile interpersonale devin adesea mai complexe și mai profund angajate. Adulții pot avea parteneri romantici, familii extinse, colegi de muncă și prieteni apropiați, toate aceste relații necesitând investiții de timp și efort.

Vârsta adultă poate varia în funcție de cultură, societate și contextul individual, dar în general este percepută ca o perioadă a maturității și a responsabilității, caracterizată de dezvoltare personală și profesională.

Di Fabio A. și Palazzeschi L. (2008) observă diferențe semnificative în funcție de vârstă la profesorii de liceu italieni, fapt ce întărește opinia cercetătorilor în ceea ce privește conceptualizarea inteligenței emoționale ca rezultat al dezvoltării acesteia pe parcursul vieții. Profesorii tineri au un nivel mai înalt de inteligență emoțională decât profesorii în vârstă. Potrivit studiului, profesorii tineri au competențe emoționale și sociale mai bune, iar acestea le permit să păstreze relații amiabile și să-și folosească emoțiile în mod pozitiv, pentru rezolvarea problemelor care apar în clasă [107].

Conform mai multor autori [96, 117, 153, 188], maturitatea emoțională se dezvoltă odată cu vârsta și experiența, din copilărie până la vârsta adultă timpurie. Cercetări recente au extins, totuși, intervalul de vârstă pentru adulți pentru a include adulții de vârstă mijlocie și adulții în etate.

Folosind mai multe instrumente psihologice, aceste studii au raportat în mod constant că adulții în vârstă au avut scoruri semnificativ mai mari decât adulții tineri la maturitatea emoțională, ca parte integrantă a inteligenței emoționale.

Studiind periodizarea vârstelor după mai mulți autori [208] și mergând pe ideea specificată mai sus, precum că mediul social influențează dezvoltarea personalității umane, am decis să ne axăm pe teoria dezvoltării personale și sociale a lui Erikson E., care propune abordarea stadială a formării personalității pe latura socializării. Acesta înaintează o stadialitate a dezvoltării cunoașterii sinelui în interacțiunea cu ceilalți, respectiv, accentuează asupra mediului social al dezvoltării individului, pe care o consideră drept competență socială [116].

Pentru a fi mai expliciti, am decis să repartizăm rezultatele cantitative (Anexa 3) în funcție de vârstă, conform periodizării vârstei adulte după E. Erikson: tânărul adult (18-30 ani) și adultul (31-60 ani) [116], iar procentajul de participare după grupul de vârstă are următoarea configurație (figura 2.7):

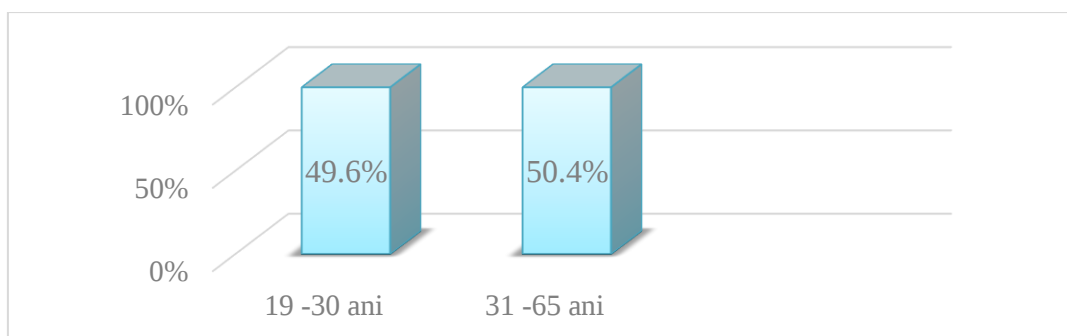


Figura 2.7. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu vârstă

Analizăm în continuare rezultatele obținute la **testul ce măsoară inteligența emoțională (după Bar-ON R., și Goleman D., adaptat de Roco M.)**.

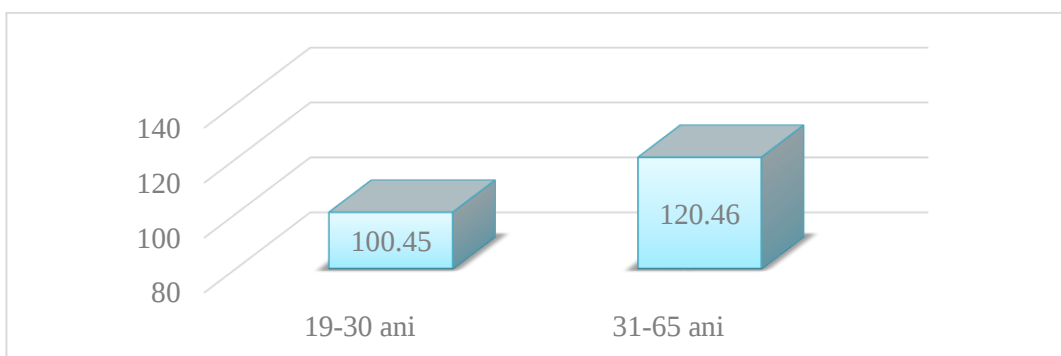


Figura 2.8. Mediile testului de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI în funcție de vârstă

Valoarea medie înregistrată de angajații MAI cu vârsta cuprinsă între 19-30 ani este egală cu 100,45, ceea ce reprezintă nivel sub mediu, iar angajații MAI cu vârsta cuprinsă între 31-65 ani înregistrează o valoare medie de 120,46, ceea ce reprezintă nivelul mediu. Aceleași idei le

găsim și la Lokesh L. et al., [146], care au constatat că există diferențe între nivelul IE la ofițerii de poliție. Cei mai tineri și cei mai în vârstă au obținut scoruri mai mari la IE, comparativ cu ofițeri de vârstă mijlocie.

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **testul de maturitate emoțională după Milton Friedmann**.

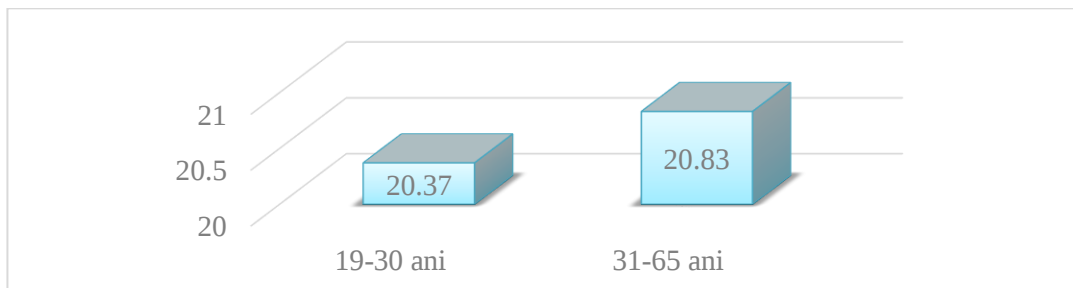


Figura 2.9. Mediile testului de măsurare a maturității emoționale la angajații MAI în funcție de vârstă

Cu referire la maturitatea emoțională, între mediile angajaților ambelor grupe de vârstă (19-30 ani - 20,37 și 31-65 ani – 20,83) nu există discrepante (figura 2.9), ambele grupe fiind plasate la nivelul persoanelor sensibile, dar cei cu vârsta mai mare, totuși, au o ușoară creștere.

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **profilul distresului emoțional după Opreș D., și Macavei B.**

Reacția oamenilor la diferiți stimuli este diferită. Ne-am propus să comparăm sensibilitatea la supraîncărcări pe un termen mai lung, la angajații MAI, ce fac parte din grupe de vârste diferite.

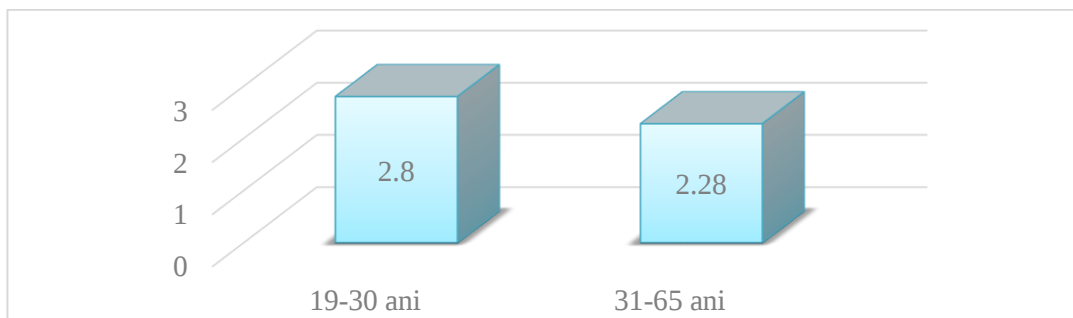


Figura 2.10. Mediile distresului emoțional la angajații MAI în funcție de vârstă

Rezultatele din figura 2.10 ne demonstrează că angajații ce fac parte din grupul de vârstă 19-30 ani sunt mai puțin rezistenți la suprasolicitări, apropiindu-se de nivelul mediu de stres, comparativ cu cei din grupul de vârstă 31-65 ani, ce se includ în nivelul scăzut de stres. Unii autori [116], ce au cercetat aspectul dat, au mediat existența relației dintre vârstă și distresul emoțional. Cu cât persoana trece prin viață, cu atât este mai rezistentă la stimulii externi.

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **chestionarul de maturizare emoțională empatică după Mehrabian A.**

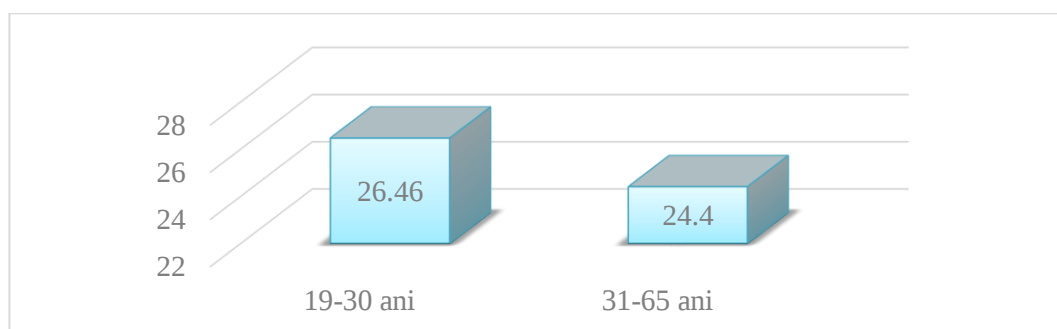


Figura 2.11. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în funcție de vârstă

Figura 2.11 ne demonstrează că angajații MAI din grupul de vârstă 19-30 ani sunt mai empatici comparativ cu cei din grupul de vârstă 31-65 ani. De un interes deosebit este faptul că adulții în vârstă experimentează o oarecare reducere a empatiei [86, 87] asociată cu un risc mai mare de singurătate și depresie și cu un nivel mai scăzut de satisfacție a vieții personale [189, 88].

Rezultatele privind diferențele statistice la dimensiunile inteligenței emoționale le prezentăm în tabelul de mai jos:

Tabelul 2.6. Semnificația diferențelor în dimensiunile inteligenței emoționale în funcție de vârstă

Variabile	Media grup vârstă 19-30 ani	Media grup vârstă 31-65 ani	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
IE (Bar/Gol)	100,45	120,46	-20,01	-26,26	-13,76	-6,29	423	0,001
ME	20,37	20,83	-0,46	-0,83	-0,09	-2,44	423	0,015
PDE	2,80	2,28	0,51	0,36	0,66	6,69	423	0,001
MEE	26,46	24,40	2,05	-2,85	6,97	0,82	423	0,41

Analizând diferențele obținute după grupul de vârstă al angajaților, conform bateriei de teste aplicate menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale (Tabelul 2.6), constatăm că există diferențe statistice semnificative:

➤ ale nivelului inteligenței emoționale (Bar-ON R. și Goleman D., adaptat de Roco M.) ($t=-6,029$, $p\leq 0,001$), media fiind egală pentru angajații din grupul de vârstă 19-30 ani cu $M=100,45\pm 26,76$, iar pentru angajații din grupul de vârstă 31-65 ani $M=120,46\pm 37,76$, respectiv, inteligența emoțională la angajații din grupul de vârstă 31-65 ani din cadrul MAI este mai înaltă comparativ cu cea a celor din grupul de vârstă 19-30 ani;

➤ ale maturității emoționale (după Friedmann M.), ($t=-2,44$, $p\leq 0,015$), pentru grupul de vârstă 19-30 ani $M=20,37\pm 2,12$ și pentru cei din grupul de vârstă 31-65 ani $M=20,83\pm 1,75$, ceea ce înseamnă că angajații din grupul de vârstă 31-65 ani sunt mai maturi emoțional, comparativ cu cei din grupul de vârstă 19-30 ani;

➤ ale profilului distresului emoțional ($t= 6,69, p\leq 0,001$), unde media celor din grupul de vârstă 19-30 ani este $Md=2,80\pm 0,93$, ceea ce înseamnă rezistență mai înaltă a acestora la suprasolicități intense și de lungă durată, comparativ cu cei din grupul de vârstă 31- 65 ani $M=2,28\pm 0,62$.

Pentru strategiile de coping cognitiv-emoțional (figura 2.12), angajații MAI ce fac parte din grupul de vârstă 19-30 ani au o valoare medie mai înaltă la: *autoculpabilizare* (se referă la gândurile prin care aceștea se învinovățesc pentru ceea ce li s-a întâmplat); *acceptare* (se referă la gândurile prin care aceștea se resemnează față de ceea ce li s-a întâmplat); *refocalizarea pozitivă* (prin care aceștia se gândesc la lucruri plăcute și nu la evenimentul în sine); *refocalizarea pe planificare* (prin care aceștia se gândesc la pașii pe care îi vor urma pentru a se confrunta cu evenimentul); *reevaluarea pozitivă* (prin care aceștea atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale); *punerea în perspectivă* (gânduri prin care minimizează gravitatea evenimentului, atunci când îl compară cu alte evenimente); pe când cei ce fac parte din grupul de vârstă 31-65 ani au un nivel mai ridicat la strategia de coping: *catastrofarea* (prin care aceștia accentuează în mod explicit teroarea provocată de eveniment) și *culpabilizarea celorlalți* (prin care aceștia dau vina pe ceilalți pentru cele întâmplate).

Spre deosebire de rezultatele specificate mai sus, John O. P. și Gross J. J. (2004) au sugerat că adulții în vârstă au mai multe șanse decât adulții tineri să folosească strategii eficiente de reglare emoțională, cum ar fi *reevaluarea cognitivă* (adică, interpretarea pozitivă a evenimentelor care provoacă emoții) [133].

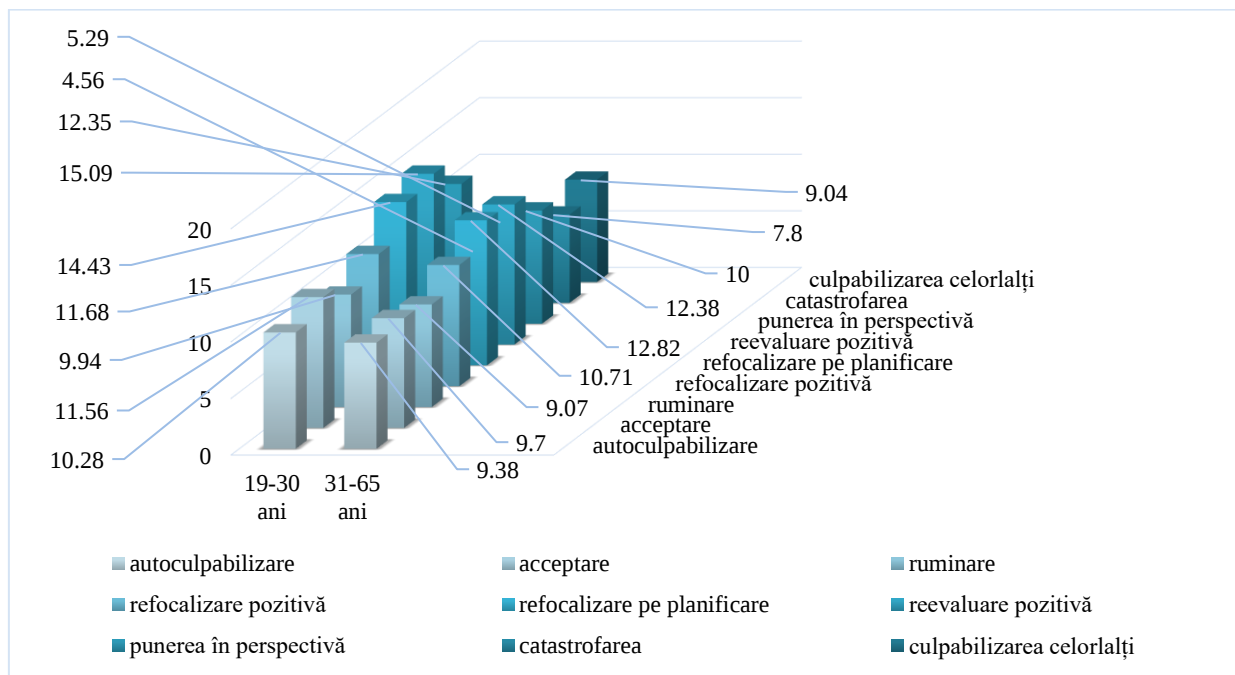


Figura 2.12. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în funcție de vârstă

În ceea ce privește reglarea emoțiilor prin cogniții (Tabelul 2.7), există diferențe semnificative statistic la toate strategiile de coping cognitiv-emoțional, și anume: angajații din grupul de vârstă 31- 65 ani sunt mai predispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate - *culpabilizarea celorlalți*, $t=-5,60$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=5,29\pm 4,70$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=9,04\pm 8,49$ și să accentueze în mod explicit groaza provocată de eveniment - *catastrofare*, $t=-5,75$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=7,80\pm 6,45$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=4,56\pm 5,06$; pe când angajații din grupul de vârstă 19-30 ani sunt mai predispuși să se învinovățească pentru ceea ce li s-a întâmplat - *autoculpabilizarea*, $t=1,98$, $p\leq 0,048$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=10,28\pm 4,63$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=9,38\pm 4,71$; să se resemneze față de ceea ce li s-a întâmplat – *acceptarea*, $t=4,53$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=11,56\pm 4,40$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=9,70\pm 4,06$; să se gândească continuu la sentimentele și ideile asociate evenimentului negativ – *ruminare*, $t=2,12$, $p\leq 0,034$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=9,94\pm 4,14$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=9,07\pm 4,33$; să se gândească la lucruri plăcute și nu la evenimentul în sine - *refocalizarea pozitivă*, $t=2,39$, $p\leq 0,018$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=11,68\pm 4,38$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=10,71\pm 4,06$; să se gândească la pașii pe care îi vor urma pentru a se confrunta cu evenimentul - *refocalizarea pe planificare*, $t=4,8$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=14,43\pm 3,79$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=12,82\pm 3,43$; să atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale - *reevaluarea pozitivă*, $t=7,15$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=15,09\pm 3,90$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=12,38\pm 3,92$; să minimalizeze gravitatea evenimentului, atunci când îl compară cu alte evenimente - *punerea în perspectivă*, $t=-6,26$, $p\leq 0,001$, grupul de vârstă 19-30 ani $M=12,35\pm 3,94$, grupul de vârstă 31- 65 ani $M=10,00\pm 3,78$.

Tabelul 2.7. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în funcție de vârstă

Variabile	Media grup vârstă 19-30 ani	Media grup vârstă 31-65 ani	Difere nța între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertat e	Pragul de semnifi cație
CERQ								
Auto-culpabilizar e	10,28	9,38	0,90	0,009	1,79	1,98	423	0,048
Acceptare	11,56	9,70	1,86	-0,60	1,05	4,53	423	0,001
Ruminare	9,94	9,07	0,87	-1,33	0,064	2,12	423	0,034
Refocalizare pozitivă	11,68	10,71	0,97	-0,79	0,17	2,38	423	0,018
Refocalizare pe planificare	14,43	12,82	1,60	-0,82	0,91	4,58	423	0,001

Reevaluare pozitivă	15,09	12,38	2,71	0,09	1,97	7,15	423	0,001
Punerea în perspectivă	12,35	10,00	2,35	-0,66	1,61	6,26	423	0,001
Catastrofare	4,56	7,80	-3,23	-0,73	-4,34	-5,75	423	0,001
Culpabilizarea celorlalți	5,29	9,04	-3,74	-1,72	-5,05	-5,60	423	0,001

În concluzie, ipoteza conform căreia există diferențe semnificative din punct de vedere statistic în nivelul inteligenței emoționale în funcție de vârstă este confirmată pentru următoarele dimensiuni: nivelul general al inteligenței emoționale, maturitatea emoțională, profilul distresului emoțional și strategiile de coping cognitiv-emoțional.

Astfel, angajații din cadrul MAI cu vârsta cuprinsă între 31 și 65 de ani prezintă un nivel mai ridicat de inteligență emoțională și o maturitate emoțională mai avansată, dar sunt mai vulnerabili la suprasolicitări emoționale intense și de lungă durată, având tendința de a externaliza responsabilitatea și de a accentua impactul negativ al evenimentului. În contrast, angajații din grupul de vârstă 19-30 ani sunt mai rezistenți la aceste suprasolicitări emoționale, manifestând tendința de a se învinovăți și de a se resemna în fața dificultăților, concentrându-se mai mult asupra sentimentelor și ideilor legate de evenimentul negativ, dar având și o capacitate mai mare de a găsi soluții constructive, de a atribui semnificații pozitive experiențelor și de a minimiza gravitatea acestora în comparație cu alte evenimente. Aceste rezultate sugerează că inteligența emoțională și capacitatea de a face față stresului evoluează diferit în funcție de vârstă, cu o mai mare adaptabilitate și o abordare mai reflexivă în rândul angajaților mai tineri.

2.2.3. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în funcție de stagiul de activitate

Mediul profesional reprezintă poate cea mai mare parte activă din viața unui angajat, indiferent de sexul, vârsta, funcția deținută și stagiul de activitate, ținând cont de faptul că practic toată ziua acesta se afla la serviciu, iar când pleacă acasă deja este noapte, cu excepția angajaților MAI ce intră în ture de noapte. Chiar și așa, venind acasă, au nevoie de somn. Prin urmare, mergând pe ideea că mediul social influențează personalitatea omului [115, 116], la fel putem specifica că și mediul profesional standardizat modelează angajatul MAI.

Mediul polițienesc poate avea o influență semnificativă asupra personalității angajaților săi, întrucât aceștia sunt expuși la o serie de factori și cerințe specifice, și anume:

1. *Stresul și presiunea.* Angajații din domeniul polițienesc se confruntă adesea cu situații stresante și presiune ridicată, cum ar fi intervenții în situații de urgență sau investigații complexe. Acest stres poate afecta modul în care aceștia gestionează emoțiile și reacțiile în diverse situații,

putând duce la dezvoltarea unor trăsături precum rezistența la stres sau o anumită rigiditate emoțională.

2. *Riscul și pericolul.* Experimentarea constantă a riscului și pericolului poate determina angajații să devină mai vigilenți, alertați și orientați către acțiune. Această experiență poate contribui la dezvoltarea unor trăsături precum curajul, reziliența și capacitatea de a lua decizii rapide în situații critice.

3. *Etică și moralitate.* Polițiștii sunt adesea expuși la situații în care trebuie să ia decizii etice și morale complexe, iar aceste experiențe pot influența dezvoltarea lor morală și etică. Aceștia pot dezvolta o atitudine puternică față de corectitudine și justiție, dar și o sensibilitate crescută față de dilemele etice.

4. *Coeziune de grup.* Lucrul într-un mediu polițienesc implică adesea colaborarea strânsă cu colegii de echipă în situații de risc și presiune. Această experiență poate contribui la dezvoltarea unor trăsături precum loialitatea, spiritul de echipă și capacitatea de a lucra eficient în grup.

5. *Expunerea la traume și violență.* Polițiștii pot fi expuși la traume și violență în timpul desfășurării activităților lor, ceea ce poate afecta sănătatea mentală și emoțională. Aceste experiențe pot determina dezvoltarea unor mecanisme de adaptare sau chiar a unor afecțiuni precum sindromul de stres posttraumatic.

În general, mediul polițienesc poate modela personalitatea angajaților săi într-o serie de moduri, influențând atât trăsăturile lor pozitive, cât și pe cele negative [83].

Astfel, ne-am propus să evidențiem dacă există diferențe statistic semnificative ale inteligenței emoționale la angajații MAI cu stagiul mai mare de activitate, comparativ cu cei ce dețin un stagiul mai mic.

Pentru prezentarea rezultatelor dimensiunilor inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate (Anexa 4), am repartizat subiecții testați în trei grupuri (figura 2.13), și anume: cei cu stagiul de activitate *până la 5 ani* (53,6%), *5-10 ani* (24%) și *18-35 ani* (22,4%).

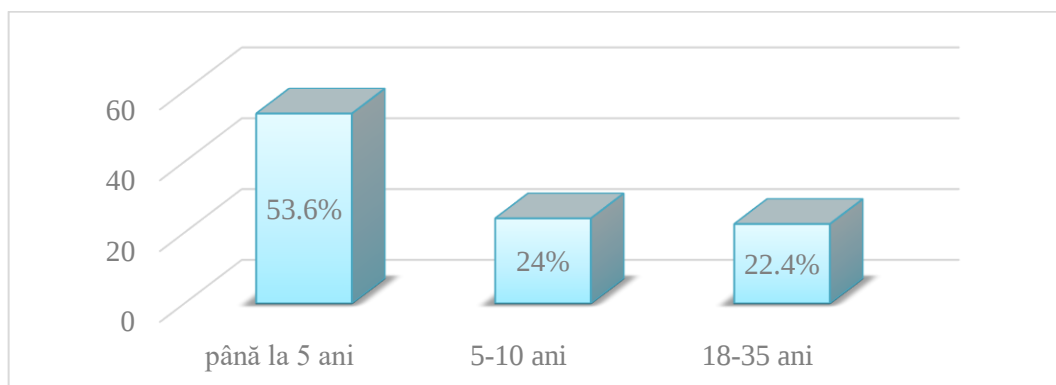


Figura 2.13. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu stagiul de activitate

Dat fiind faptul că am avut mai mult de două grupuri în ceea ce privește stagiul de activitate, la prelucrarea datelor am utilizat testul ANOVA pentru compararea a mai mult de două eșantioane independente cu variante inegale (pentru analiza post-hoc a fost folosit testul lui Dunn-Bonferroni pentru identificarea pragului de semnificație).

Diferența statistică între grupuri, conform stagiului de activitate al angajaților MAI, este semnificativă pentru: testul IE-Bar/Gol, la pragul $f=22,676$, $p<0,001$; pentru testul ME $f=3,148$, $p<0,044$; și pentru PDE $f=35,026$, $p<0,001$ (tabelul 2.5). Alte studii [190] dezvăluie constatări precum că componentele IE (conștiința de sine, autoreglarea, motivația și abilitățile sociale) nu au diferențe semnificative în ceea ce privește experiența de muncă, cu excepția dimensiunii conștientizării sociale (capacitatea de a simți sentimentele celorlalți).

Tabelul 2.8. Semnificația diferențelor statistice privind dimensiunile inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate

Variabile		F	P
IE (Bar/Gol)	Între grupuri	22,676	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
ME	Între grupuri	3,148	0,044
	În cadrul grupurilor	-	-
PDE	Între grupuri	35,026	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
MEE	Între grupuri	2,510	0,082
	În cadrul grupurilor	-	-

Cu referire la chestionarul de coping cognitiv-emoțional, diferențele statistice între grupuri, conform stagiului de activitate al angajaților MAI, sunt semnificative pentru următoarele scale: *acceptare* la pragul $f=14,066$, $p<0,001$; *refocalizare pozitivă* $f=5,595$, $p<0,004$; *refocalizare pe planificare* $f=11,050$, $p<0,001$; *reevaluare pozitivă* $f=41,846$, $p<0,001$; *punerea în perspectivă* $f=24,420$, $p<0,001$; *catastrofare* $f=18,327$, $p<0,001$; *culpabilizarea celorlalți* $f=20,021$, $p<0,001$ (tabelul 2.6).

Tabelul 2.9. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în funcție de stagiul de activitate

Variabile		F	P
Autoculpabilizare	Între grupuri	2,752	0,065

	În cadrul grupurilor	-	-
Acceptare	Între grupuri	14,066	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
Ruminare	Între grupuri	2,809	0,061
	În cadrul grupurilor	-	-
Refocalizare pozitivă	Între grupuri	5,595	0,004
	În cadrul grupurilor	-	-
Refocalizare pe planificare	Între grupuri	11,050	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
Reevaluare pozitivă	Între grupuri	41,846	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
Punere în perspectivă	Între grupuri	24,420	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
Catastrofare	Între grupuri	18,327	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-
Culpabilizarea celorlalți	Între grupuri	20,021	0,001
	În cadrul grupurilor	-	-

Comparația în funcție de grupul stagiului de activitate prin intermediul analizei post-hoc a permis evidențierea diferențelor separate pe fiecare variabilă dependentă (A se vedea tabelul A 4.6). În analiza post-hoc a fost utilizat testul Dunn-Bonferroni, care reprezintă o alternativă nonparametrică pentru compararea combinațiilor de grupuri. Testul Dunn-Bonferroni funcționează prin ajustarea nivelului alfa (nivelul de semnificație statistică) pentru a ține cont de numărul de grupuri de medii comparate. Acest lucru este necesar, deoarece cu cât se compară mai multe grupuri, cu atât este mai mare șansa ca o diferență între medii să fie găsită. Prin ajustarea nivelului alfa, testul Dunn-Bonferroni ajută la controlul acestei probleme, cunoscută sub denumirea de „problema comparațiilor multiple”.

Astfel, am comparat rezultatele între grupuri și am obținut următoarele diferențe statistic semnificative între subiecții cu stagiul de activitate până la 5 ani și cei cu stagiul de activitate de 5-10 ani:

Tabelul 2.10. Semnificația diferențelor dimensiunilor inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate (până la 5 ani și 5-10 ani)

Variabile	Media erorii standard după stagiul de activitate 5-10 ani	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		P
PDE	0,09229	0,60243	0,3806	0,8243	0,001
IE (Bar/Gol)	3,88345	-20,83462	-30,1687	-11,5005	0,001
CERQ					
Acceptare	0,50109	1,88751	0,6831	3,0919	0,001
Refocalizare pe planificare	0,43069	1,56682	,5316	2,6020	0,001
Reevaluare pozitivă	0,45146	2,74458	1,6595	3,8297	0,001
Punere în perspectivă	0,45645	2,40764	1,3105	3,5047	0,001
Catastrofare	0,68969	-3,85630	-5,5140	-2,1986	0,001
Culpabilizarea celorlalți	0,81303	-4,52451	-6,4787	-2,5703	0,001

Tabelul 2.11. Semnificația diferențelor dimensiunilor inteligenței emoționale în funcție de stagiul de activitate (până la 5 ani și 18-35 ani)

Variabile	Media erorii standard după stagiul de activitate 18-35 ani	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		P
PDE	0,09461	0,65877	0,4314	0,8862	0,001
IE (Bar/Gol)	3,98107	-21,89035	-31,4591	-12,3216	0,001
CERQ					
Acceptare	0,51368	2,41228	1,1776	3,6469	0,001
Refocalizare pe planificare	0,44152	1,73772	0,6765	2,7989	0,001

Reevaluare pozitivă	0,46281	3,86491	2,7525	4,9773	0,001
Punere în perspectivă	0,46792	2,78947	1,6648	3,9142	0,001
Catastrofare	0,70702	-2,75702	-4,4564	-1,0576	0,001
Culpabilizarea celorlalți	0,83347	-3,79211	-5,7954	-1,7888	0,001

Rezultatele obținute în urma comparației post-hoc, utilizând testul Dunn-Bonferroni, confirmă existența unor diferențe semnificative statistic între angajații MAI cu stagii de activitate de până la 5 ani și cei cu stagii mai mari de activitate, în privința mai multor dimensiuni ale inteligenței emoționale. Conform datelor din tabelele 2.10 și 2.11, angajații cu un stagiu de activitate de până la 5 ani se diferențiază semnificativ prin profilul distresului emoțional, IE conform Bar-On/Goleman, dar și prin diverse strategii de coping, precum acceptarea, refocalizarea pe planificare, reevaluarea pozitivă, punerea în perspectivă, catastrofizarea și culpabilizarea celorlalți. Aceste diferențe au fost semnificative la un prag $p = 0,001$, ceea ce sugerează că angajații cu un stagiu de activitate mai scurt prezintă un profil emoțional distinct față de cei cu experiență mai mare.

Cu toate acestea, nu au fost identificate diferențe semnificative în dimensiunile inteligenței emoționale între angajații cu stagiu de activitate de 5-10 ani și cei cu stagiu de activitate de 18-35 ani, conform bateriei de teste aplicate pentru evaluarea inteligenței emoționale.

Absența diferențelor semnificative în dimensiunile inteligenței emoționale între angajații cu un stagiu de activitate de 5-10 ani și cei cu 18-35 de ani poate fi explicată din mai multe perspective, care iau în considerare atât contextul teoretic, cât și realitățile practice din viața profesională.

Un prim aspect ar fi evoluția „non-liniară” a inteligenței emoționale. Deși putem presupune că inteligența emoțională se dezvoltă pe măsură ce câștigăm experiență, acest proces nu urmează o traiectorie constantă. În primii ani de muncă, angajații dobândesc rapid competențe emoționale și ajung la un nivel de maturizare destul de semnificativ, ceea ce face ca diferențele dintre cei cu mai puțină experiență și cei cu mai multă experiență să devină mai puțin evidente pe măsură ce trece timpul.

Un alt factor important ar fi diversitatea sarcinilor de lucru. Angajații cu 5-10 ani de activitate și cei cu 18-35 de ani de experiență sunt adesea implicați în roluri profesionale care nu sunt fundamental diferite, ceea ce face ca provocările emoționale să fie similare. Astfel, nu se observă diferențe semnificative între aceștia în ceea ce privește inteligența emoțională, iar

schimbările devin mai evidente doar în cazul unor funcții mai variate sau în fața unor provocări mult mai intense.

Mediul organizațional joacă și el un rol esențial. Într-o instituție precum MAI, care are proceduri și structuri destul de standardizate, angajații pot dobândi abilități emoționale într-un mod similar, indiferent de vechimea lor în sistem. Formările comune și expunerea constantă la aceleași tipuri de provocări fac ca diferențele între cei cu experiență mai scurtă și cei cu experiență mai extinsă să fie minime.

De asemenea, există factori, dincolo de stagiul de activitate, care pot influența inteligența emoțională. Tipologia personalității, modul în care o persoană își reglează emoțiile, educația pre-profesională și contextul familial sunt doar câțiva dintre acești factori. De aceea nu putem pune întreaga dezvoltare emoțională doar pe seama anilor de muncă, deoarece alte aspecte din viața personală și profesională a individului joacă un rol important.

În plus, unii angajați pot ajunge într-o perioadă de consolidare emoțională, unde dezvoltarea inteligenței emoționale se stabilizează după o perioadă inițială de creștere rapidă. Astfel, este posibil ca diferențele între angajații cu 5-10 ani de activitate și cei cu 18-35 de ani să devină mai subtile, odată ce amândouă grupurile au dobândit un nivel similar de competență emoțională.

Aceste puncte sugerează că inteligența emoțională depinde de o combinație complexă de factori, care nu se reduc doar la durata activității profesionale, ci și la modul în care fiecare angajat își gestionează propriile experiențe și interacțiuni din cadrul organizațional.

În concluzie, angajații MAI cu un stagiul de activitate de până la 5 ani manifestă un nivel mai scăzut de rezistență în fața stresului și provocărilor emoționale, comparativ cu cei cu un stagiul de 5-10 ani sau 18-35 ani. Aceste diferențe ar putea reflecta o perioadă de adaptare și învățare a mecanismelor de coping specifice mediului profesional, în care angajații cu experiență mai mică au încă de învățat cum să facă față presiunilor și să gestioneze eficient relațiile interpersonale.

Angajații cu stagiul de activitate între 5 și 10 ani ar putea fi într-o fază de consolidare a abilităților emoționale, în care procesul de învățare continuă să aibă loc, dar fără diferențe semnificative în comparație cu cei cu stagiul mai lung (18-35 ani). Aceasta sugerează că inteligența emoțională nu se dezvoltă într-un mod liniar, iar diferențele între grupurile de experiență mai lungă nu sunt marcante. După o perioadă inițială de învățare și consolidare a abilităților emoționale, nivelul acestora pare să se stabilizeze.

Mediul organizațional, în special în cadrul MAI, poate juca un rol important în uniformizarea dezvoltării abilităților emoționale, chiar și în rândul angajaților cu diferite stagii de activitate. Astfel, instruirea constantă, provocările profesionale similare și tipologia sarcinilor pot

explica lipsa unor diferențe semnificative în dimensiunile inteligenței emoționale între angajații cu 5-10 ani de activitate și cei cu 18-35 de ani.

2.2.4. Diferențele în inteligența emoțională a angajaților Ministerului Afacerilor Interne în dependență de funcția deținută

În cadrul unei instituții de forță, precum este MAI, activitatea profesională diferă de la o funcție la alta [213, 215]. Pentru a avansa într-o *funcție de conducere*, angajatul MAI trebuie să dispună de anumite competențe, respectând anumite cerințe:

1. *Experiență anterioară relevantă* - de obicei, se caută persoane cu experiență anterioară în domeniul sau într-o poziție similară de conducere;
2. *Abilități de leadership* - capacitatea de a motiva, ghida și inspira o echipă este esențială pentru orice rol de conducere;
3. *Abilități de comunicare* - capacitatea de a comunica clar și eficient cu membrii echipei, colegii, superiorii și alte părți interesate este crucială;
4. *Gestionarea timpului și a resurselor* - capacitatea de a gestiona eficient timpul și resursele disponibile pentru a atinge obiectivele și pentru a face față provocărilor;
5. *Abilități de luare a deciziilor* - capacitatea de a lua decizii rapide și informate în situații stresante și incertitudine;
6. *Abilități de rezolvare a problemelor* - capacitatea de a identifica, analiza și rezolva problemele care pot apărea în timpul desfășurării activităților cotidiene;
7. *Cunoștințe tehnice și de domeniu* - în funcție de atribuțiile de serviciu ale funcției, este posibil să fie necesare cunoștințe specifice în domeniul respectiv;
8. *Integritate și etică profesională* - capacitatea de a acționa în mod etic și de a face alegeri corecte și oneste în interesul instituției și al membrilor echipei;
9. *Abilități de delegare* - capacitatea de a delega responsabilități și sarcini în mod eficient, luând în considerare capacitățile și punctele forte ale membrilor echipei;
10. *Adaptabilitate și flexibilitate* - capacitatea de a se adapta la schimbări și de a gestiona situațiile neașteptate în mod eficient etc.

În schimb, angajatului ce deține o *funcție de execuție* nu i cere în totalitate aceleași competențe/cerințe menționate supra și procesul de angajare/transfer este mai rapid. Astfel, am considerat oportun să identificăm nivelul inteligenței emoționale la angajații MAI, în dependență de variabila *funcția deținută* (Anexa 3). Am distribuit subiecții în două grupe: 1 - subiecți ce dețin funcții de conducere (197 la număr - 46,4%); 2 - subiecți ce dețin funcții de execuție (228 la număr - 53,6%), (figura. 2.14).

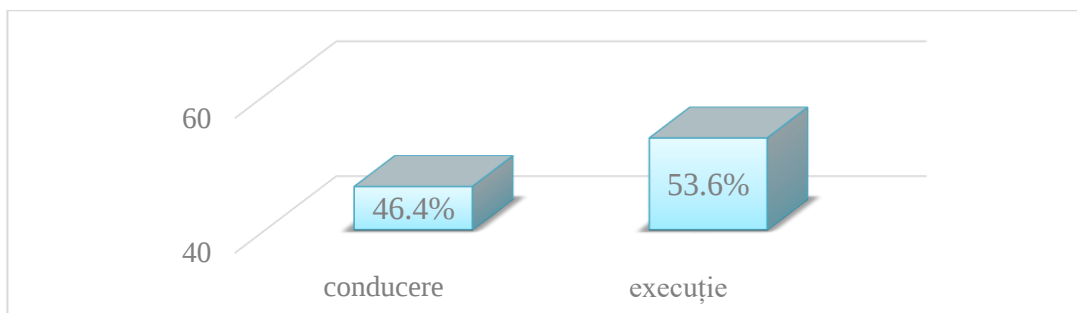


Figura 2.14. Distribuția procentuală a participanților în cadrul studiului, corelată cu funcția deținută

Analiza datelor statistice obținute ne-a condus la ideea de a identifica și procentajul coraportului subiecților sex/funcție:

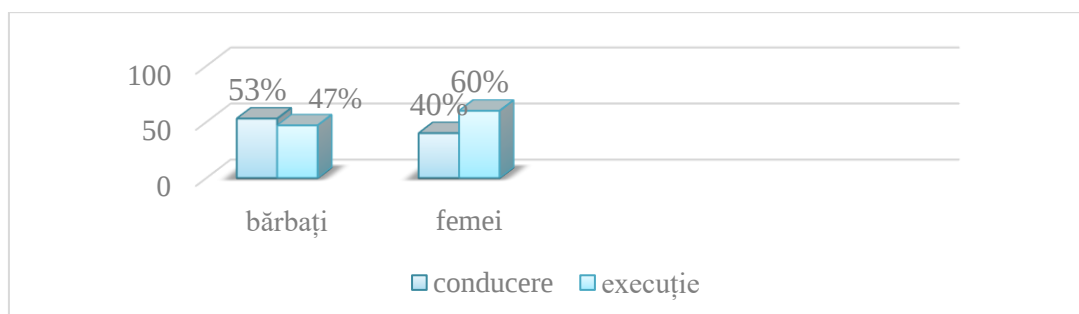


Figura 2.15. Procentajul participanților în cadrul studiului, în dependență de sex și funcția deținută

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **Testul ce măsoară inteligența emoțională (după Bar-ON R. și Goleman D. adaptat de Roco M.)**.

Media rezultatelor obținute privind nivelul de dezvoltare a inteligenței emoționale în raport cu funcția deținută, prezentate în figura 2.16, pentru angajații MAI ce dețin funcții de conducere este egală cu 121,97, iar pentru cei ce dețin funcție de execuție - cu 100,63, ceea ce reprezintă pentru angajații cu funcții de execuție nivelul sub mediu. Aceleași rezultate le găsim și în studiul cercetătoarei Țîmbaliuc N., care demonstrează că inteligența emoțională îi înarmează pe conducători cu capacitatea de a întui sentimentele potrivite și îi ajută în luarea obiectivă a deciziilor importante [67].

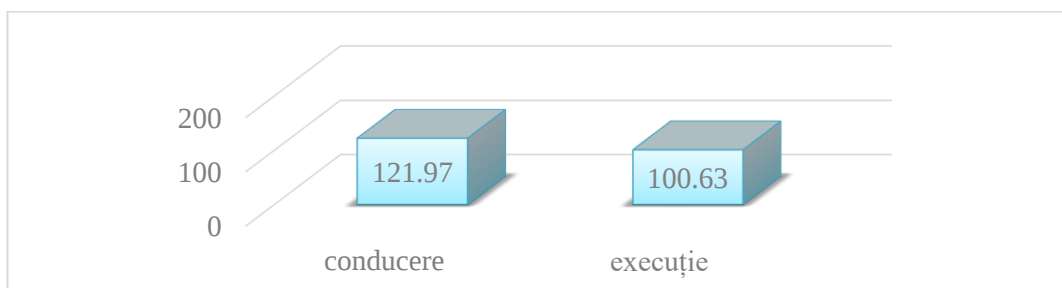


Figura 2.16. Mediile testului de măsurare a inteligenței emoționale la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Mai jos analizăm rezultatele obținute la **testul ce măsoară maturitatea emoțională după Milton Friedmann**.

Referindu-ne la maturitatea emoțională, constatăm că atât angajații ce dețin funcții de conducere, cât și cei ce dețin funcții de execuție, se caracterizează ca fiind persoane sensibile, profund umane, cu echilibru emoțional (figura 2.17).

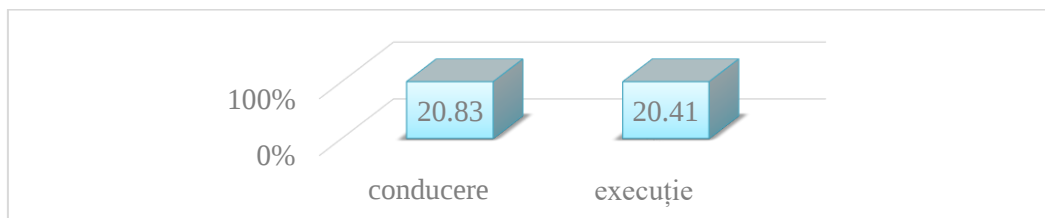


Figura 2.17. Mediile testului de măsurare a maturității emoționale la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Analizăm mai jos rezultatele obținute la **testul profilul distresului emoțional după Opris D. și Macavei B.**

Emoțiile pe care le trăim – precum tristețea, bucuria, furia, frica— sunt rezultatul modului în care gândim, acționăm și al schimbărilor biofizice ce apar în corpul nostru atunci când ne confruntăm cu o anumită situație. Emoțiile pot fi considerate variabile dependente sau etichete care descriu o serie de modificări ce au loc la mai multe niveluri. Intensitatea unei emoții este determinată de nivelul activării fiziologice, în timp ce calitatea acesteia depinde de specificul componentelor cognitive implicate [208]. În ceea ce privește sensibilitatea la suprasolicitări pe termen lung, angajații MAI cu funcții de conducere prezintă un nivel mai scăzut de stres emoțional, în timp ce cei cu funcții de execuție se află mai aproape de nivelul mediu, fiind mai puțin rezistenți la suprasolicitare (figura 2.18). Conform lui Ward, instituțiile cele mai afectate de stresul perceput sunt cele care oferă servicii, iar MAI se încadrează în această categorie, fiind mereu în serviciul cetățenilor. Suprasolicitarea la locul de muncă a angajaților MAI poate duce la sindromul burnout, care se caracterizează prin epuizare fizică și psihică, iar productivitatea acestora poate scădea considerabil [65].

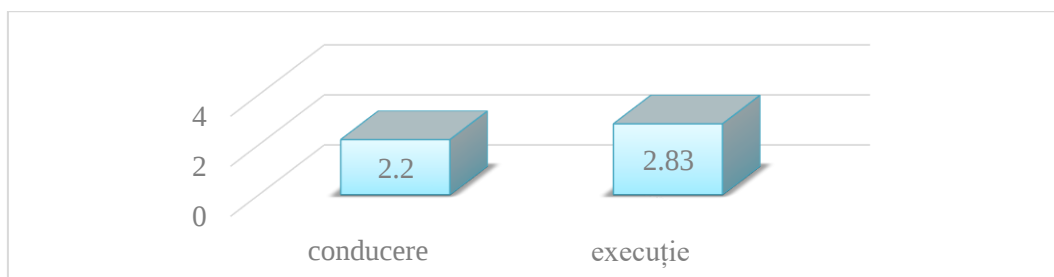


Figura 2.18. Mediile distresului emoțional la angajații MAI în dependență de funcția deținută

În cele ce urmează vom analiza rezultatele obținute la **chestionarul de maturizare emoțională empatică după Albert Mehrabian**.

Fraza „*Pune-te în locul meu și vei înțelege*”,xx pe care adesea o folosim pentru a-i îndemna pe ceilalți să înțeleagă perspectiva noastră într-o anumită situație, ilustrează conceptul de empatie [52, 53]. Media capacității de a înțelege gândurile și sentimentele altora, de a se pune în pielea celui alt și de a oferi ajutor dezinteresat este mai ridicată la angajații MAI cu funcție de execuție (26,81), conform figurii 2.12. Conform lui Messick D. M. [156], managerul și subalternul sunt implicați într-o relație de schimb. În contextul profesional, subalternii așteaptă un leadership plăcut, înțelegere față de sentimentele și emoțiile lor, sprijin emoțional și ajutor în dezvoltarea personală. În schimb, liderii se așteaptă ca subalternii lor să contribuie la atingerea obiectivelor organizaționale, ceea ce influențează satisfacția la locul de muncă și dorința de a rămâne în cadrul organizației. Rahn D. L. et al. [176] subliniază că congruența dintre angajați și angajatori are un impact semnificativ asupra calității relațiilor de muncă. Această calitate se reflectă printr-o relație bună, în care liderii manifestă apreciere, încurajare, sprijin și încredere față de subalterni, iar aceste comportamente se bazează pe empatie.

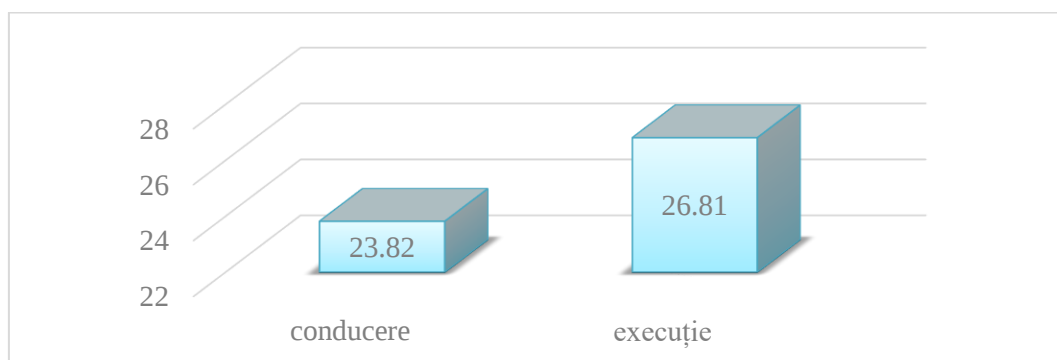


Figura 2.19. Mediile testului de evaluare a empatiei la angajații MAI în dependență de funcția deținută

Rezultatele privind diferențele statistice la testele analizate mai sus le prezentăm în tabelul de mai jos.

Tabelul 2.12. Semnificația diferențelor statistice privind dimensiunile inteligenței emoționale în dependență de funcția deținută

Variabile	Media funcției de conducere	Media funcției de execuție	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
IE (Bar/Gol)	121,97	100,63	21,34	15,11	27,56	6,73	423	0,001
ME	20,83	20,41	0,42	0,04	0,79	2,21	423	0,027
PDE	2,20	2,83	-0,62	-0,77	-0,48	-8,36	423	0,001
MEE	23,82	26,81	-2,99	-7,91	1,93	-1,19	423	0,23

Analizând diferențele obținute dintre angajații ce dețin funcții de conducere și cei ce dețin funcții de execuție conform bateriei de teste aplicate, constatăm că există diferențe semnificative statistic:

➤ ale nivelului inteligenței emoționale (Bar-ON R. și Goleman D., adaptat de Roco M.) ($t=6,073$, $p\leq 0,001$) (Tabelul 2.12), valoarea medie pentru angajații cu funcții de conducere fiind $M=121,97\pm 38,32$, iar pentru angajații cu funcții de execuție $M=100,63\pm 26,60$, respectiv, inteligența emoțională la angajații cu funcții de conducere din cadrul MAI este mai înaltă comparativ cu cea a celor cu funcții de execuție;

➤ ale maturității emoționale (după Friedmann M.), ($t=22,21$, $p\leq 0,027$), pentru cei cu funcții de conducere $M=20,83\pm 1,75$ și pentru cei cu funcții de execuție $M=20,41\pm 2,10$, ceea ce înseamnă că angajații ce dețin funcții de conducere sunt mai maturi emoțional, comparativ cu cei ce dețin funcții de execuție;

➤ ale profilului distresului emoțional ($t=-8,36$, $p\leq 0,001$), unde media celor cu funcții de conducere este $M_d=2,20\pm 0,50$, ceea ce înseamnă rezistență mai înaltă a acestora la suprasolicitări intense și de lungă durată, comparativ cu cei ce dețin funcții de execuție $M=2,83\pm 0,94$.

În cele ce urmează vom analiza rezultatele obținute la **chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Garnefski N., Kraaij V., Spinhoven Ph.**

Reglarea emoțiilor prin intermediul cogniției este, fără îndoială, asociată vieții umane. La nivelul strategiilor de coping cognitiv-emoțional (figura 2.20), angajații MAI ce dețin funcții de conducere demonstrează un rezultat mai înalt la: *catastrofare* (prin care aceștia accentuează în mod explicit teroarea provocată de eveniment) și la *culpabilizarea celorlalți* (prin care aceștia dau vina pe ceilalți pentru cele întâmplate); pe când cei cu funcții de execuție se remarcă printr-un nivel înalt la următoarele strategii: *autoculpabilizare* (se referă la gândurile prin care aceștia se învinovătesc pentru ceea ce li s-a întâmplat); *acceptare* (se referă la gândurile prin care aceștia se resemnează față de ceea ce li s-a întâmplat); *ruminare* (prin care aceștia se gândesc continuu la sentimentele și ideile asociate evenimentului negativ); *refocalizarea pe planificare* (prin care aceștia se gândesc la pașii pe care îi vor urma pentru a se confrunta cu evenimentul); *punerea în perspectivă* (gânduri prin care minimizează gravitatea evenimentului, atunci când îl compară cu alte evenimente); *refocalizarea pozitivă* (prin care aceștia se gândesc la lucruri plăcute și nu la evenimentul în sine); *reevaluarea pozitivă* (prin care aceștia atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale). Contrar rezultatelor noastre obținute, alte studii [164] ne arată că angajații cu funcții de conducere, comparativ cu cei ce dețin funcție de execuție, tind să pună accent în special pe următoarele strategii de coping cognitiv-emoțional:

coping activ, planificare, reîncadrare pozitivă, acceptare, utilizare a sprijinului instrumental, ventilare și strategii concentrate pe probleme.

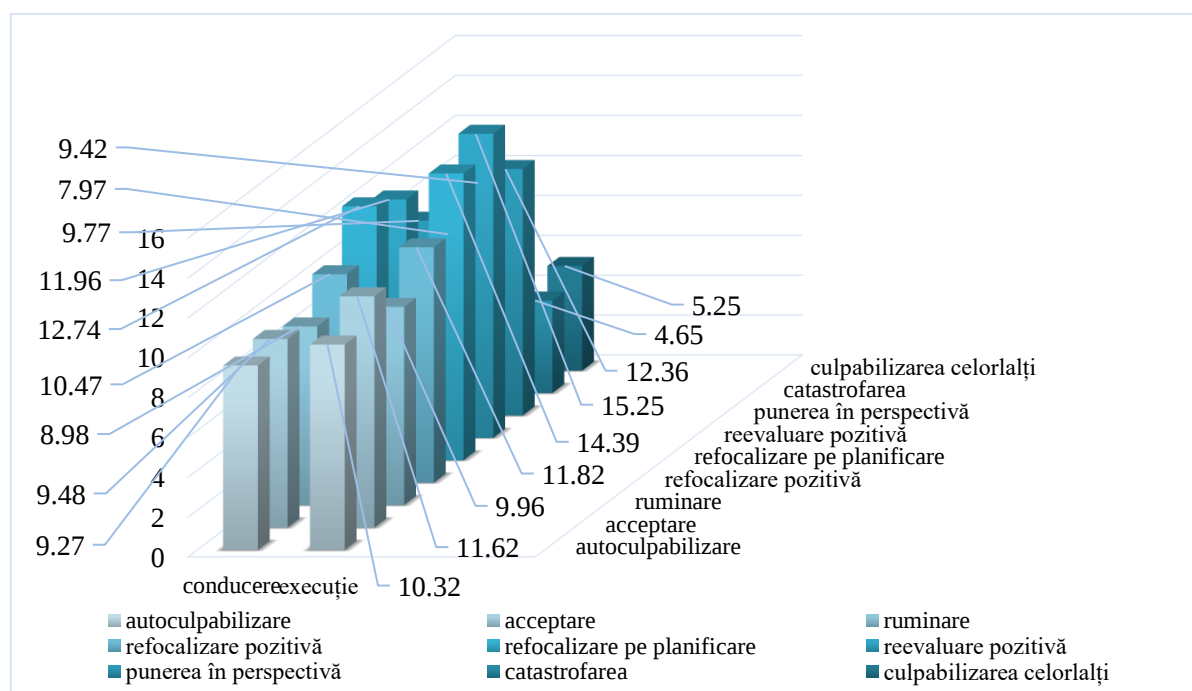


Figura 2.20. Mediile copingului cognitiv-emoțional la angajații MAI în dependență de funcția deținută

În ceea ce privește reglarea emoțiilor prin cogniții (Tabelul 2.13), există diferențe semnificative statistic la toate strategiile de coping cognitiv-emoțional, și anume: angajații ce dețin funcții de conducere sunt mai predispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate - *culpabilizarea celorlalți*, $t=-6,28$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=9,42\pm 8,70$, funcții de execuție $M=5,25\pm 4,60$, și să accentueze în mod explicit teroarea provocată de eveniment - *catastrofare*, $t=-5,90$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=7,97\pm 6,53$, funcții de execuție $M=4,65\pm 5,07$; pe când angajații cu funcții de execuție sunt mai predispuși să se învinovățească pentru ceea ce li s-a întâmplat - *autoculpabilizarea*, $t=-2,30$, $p\leq 0,022$, funcții de conducere $M=9,27\pm 4,75$, funcții de execuție $M=10,32\pm 4,59$; să se resemneze față de ceea ce li s-a întâmplat - *acceptarea*, $t=-5,23$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=9,48\pm 4,02$, funcții de execuție $M=11,62\pm 4,35$; să se gândească continuu la sentimentele și ideile asociate evenimentului negativ - *ruminare*, $t=-2,36$, $p\leq 0,018$, funcții de conducere $M=8,98\pm 4,41$, funcții de execuție $M=9,96\pm 4,06$; să se gândească la lucruri plăcute și nu la evenimentul în sine - *refocalizarea pozitivă*, $t=-2,29$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=10,47\pm 4,04$, funcții de execuție $M=11,82\pm 4,33$; să se gândească la pașii pe care îi vor urma pentru a se confrunta cu evenimentul - *refocalizarea pe planificare*, $t=-4,69$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=12,74\pm 3,53$, funcții de execuție $M=14,39\pm 3,67$; să atribuie o semnificație pozitivă evenimentului în termenii unei dezvoltări personale - *reevaluarea pozitivă*, $t=-8,87$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=11,96\pm 3,66$, funcții de execuție $M=15,25\pm 3,91$; să minimalizeze

gravitatea evenimentului, atunci când îl compară cu alte evenimente - *punerea în perspectivă*, $t=-6,95$, $p\leq 0,001$, funcții de conducere $M=9,77\pm 3,72$, funcții de execuție $M=12,36\pm 3,91$.

Tabelul 2.13. Semnificația diferențelor statistice la strategiile de coping cognitiv-emoțional în dependență de funcția deținută

Variabile	Media funcției de conducere	Media funcției de execuție	Diferența între medii	Intervalul de încredere pentru diferențe		Testul t	Grade de libertate	Pragul de semnificație
CERQ								
Auto-culpabilizare	9,27	10,32	-1,04	-1,93	-0,15	-2,30	423	0,022
Acceptare	9,48	11,62	-2,14	-2,94	-1,33	-5,23	423	0,001
Ruminare	8,98	9,96	-0,97	-1,78	-0,16	-2,36	423	0,018
Refocalizare pozitivă	10,47	11,82	-1,34	-2,15	-0,54	-3,29	423	0,001
Refocalizare pe planificare	12,74	14,39	-1,64	-2,33	-0,95	-4,69	423	0,001
Reevaluare pozitivă	11,96	15,25	-3,28	-4,01	-2,55	-8,87	423	0,001
Punere în perspectivă	9,77	12,36	-2,59	-3,32	-1,85	-6,95	423	0,001
Catastrofare	7,97	4,65	3,32	2,21	4,43	5,90	423	0,001
Culpabilizarea celorlalți	9,42	5,25	4,17	2,86	5,47	6,28	423	0,001

În concluzie, ipoteza conform căreia există diferențe semnificative din punct de vedere statistic în nivelul inteligenței emoționale în funcție de funcția deținută este susținută de datele obținute pentru următoarele dimensiuni: nivelul general al inteligenței emoționale, maturitatea emoțională, profilul distresului emoțional și strategiile de coping cognitiv-emoțional. Astfel, angajații MAI care ocupă funcții de conducere prezintă un nivel mai ridicat al inteligenței

emoționale și o maturitate emoțională superioară, fiind mai rezistenți la suprasolicitățile emoționale intense și de lungă durată. Aceștia tind să manifeste o tendință mai mare de a învinovăți pe ceilalți pentru evenimentele negative și de a accentua impactul emoțional al acestora. În contrast, angajații cu funcții de execuție sunt mai predispuși să se autoînvinovățească, să se resemneze în fața situațiilor adverse și să se concentreze mai mult pe reflecțiile legate de sentimentele și gândurile asociate cu evenimentul negativ, decât pe evenimentul propriu-zis. De asemenea, aceștia tind să adopte strategii de coping prin reinterpretarea evenimentelor într-o lumină pozitivă, atribuind acestora o semnificație constructivă, asociată cu dezvoltarea personală, și să minimalizeze gravitatea situației, comparativ cu alte evenimente similare.

2.3. Corelația dintre inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate ale angajaților Ministerului Afacerilor Interne

IE a apărut ca unul dintre elementele vitale ale succesului și ale relațiilor interpersonale în viața de zi cu zi. Există diferențe individuale ale IE în funcție de caracteristicile și comportamentele unui individ, care determină personalitatea acestuia [101, 212].

Multe cercetări au arătat că trăsăturile de personalitate prezic performanța indivizilor în diferite domenii în ceea ce privește capacitatea cognitivă, sănătatea mintală, reacționarea în situație de stres ocupațional, performanța generală la locul de muncă, bunăstarea, împlinirea carierei și caracteristicile personale [49, 155, 203].

Pentru această fază a cercetării am supus verificării experimentale următoarea **ipoteză**: *există o corelație semnificativă între inteligența emoțională a angajaților MAI și trăsăturile lor de personalitate, astfel încât anumite trăsături de personalitate sunt asociate cu un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale.*

Variabilele de cercetare pentru această etapă sunt: inteligența emoțională; maturitatea emoțională; maturizarea emoțională empatică; distresul emoțional; strategiile de coping cognitiv-emoțional: autoculpabilizarea, acceptarea, ruminarea, refocalizarea pozitivă, refocalizarea pe planificare, reevaluarea pozitivă, punerea în perspectivă, catastrofarea, culpabilizarea celorlalți; trăsăturile de personalitate (dizerabilitatea socială, extraversiunea, stabilitatea emoțională, conștiinciozitatea, amabilitatea, autonomia).

Pentru studierea trăsăturilor de personalitate am utilizat **testul CP5F** (Big Five+dezirabilitate socială), care prevede următoarele scale de evaluare:

Extaversiunea

Caracteristicile asociate extraversiunii sunt:

1. **Sociabilitatea** - persoanele extraverte sunt în general sociabile, energice în interacțiune cu ceilalți, se simt confortabile în prezența altora și își găsesc energie în interacțiunile sociale;

2. *Energia* - extraversiunea este asociată cu un nivel ridicat de activitate, persoanele extraverte sunt, de obicei, implicate într-o varietate de activități sociale și recreative și se bucură de implicarea în evenimente noi;

3. *Influența în grupuri* - persoanele extroverte tind să domine și să influențeze grupurile sociale din care face parte, ele sunt adesea văzute ca lideri și au abilitatea de a-și face auzită vocea și de a influența deciziile grupului;

4. *Exprimarea deschisă* - extraversiunea este asociată cu exprimarea deschisă a emoțiilor și a gândurilor, persoanele extraverte sunt adesea directe și sociabile în interacțiunile lor și sunt dispuse să împărtășească aspecte ale vieții lor cu ceilalți;

5. *Căutarea senzațiilor tari* - persoanele extraverte caută deseori plăcerea și stimulii în mediul lor social și fizic, ele pot fi atrase de activități care implică risc și aventură și sunt dispuse să încerce lucruri noi și să experimenteze senzații tari.

Stabilitatea emoțională

Caracteristicile asociate stabilității emoționale sunt:

1. *Relaxarea și calmitatea* - persoanele cu stabilitate emoțională sunt calme și relaxate în fața provocărilor vieții, ele tind să rămână echilibrate și să păstreze o atitudine pozitivă chiar și în situații riscante;

2. *Rezistența la stres* - stabilitatea emoțională este asociată cu o bună rezistență la stres și cu capacitatea de a face față cu brio evenimentelor stresante, persoanele cu o stabilitate emoțională ridicată pot face față provocărilor vieții cu încredere;

3. *Autocontrolul emoțional* - persoanele stabile emoțional sunt deseori capabile să își controleze și să își regleze emoțiile în mod constructiv, ele pot identifica și recunoaște emoțiile lor și pot decide cum să reacționeze în mod eficient în diverse situații;

4. *Flexibilitatea și adaptabilitatea* - stabilitatea emoțională este asociată cu o mai mare adaptabilitate și flexibilitate în fața schimbărilor și incertitudinii, persoanele cu această trăsătură se pot adapta la noile circumstanțe și pot face față cu ușurință schimbărilor imprevizibile;

5. *Bunăstarea emoțională* - persoanele cu o stabilitate emoțională ridicată tind să aibă o mai mare bunăstare mentală și emoțională în general, ele pot experimenta mai puțină neliniște și alte tulburări emoționale, dar și pot avea o atitudine mai pozitivă față de viață.

Conștiinciozitatea

Caracteristicile asociate conștiinciozității sunt:

1. *Planificarea și organizarea* - persoanele conștiincioase sunt adesea organizate și planificate în activitățile lor, își stabilesc obiective clare pentru a le atinge în mod eficient;

2. *Conștiinciozitatea* - este asociată cu o mare responsabilitate față de sarcinile individului, persoanele conștiincioase sunt consecvente în îndeplinirea obligațiilor lor și se asigură să își finalizează sarcinile în mod corespunzător;
3. *Punctualitatea* - persoanele conștiincioase se străduiesc să respecte termenele-limită și să își țină promisiunile, ceea ce le face să fie considerate de către ceilalți de încredere;
4. *Atenția la detalii* - persoanele conștiincioase sunt adesea atente la aspectele mici și pot face eforturi suplimentare pentru a se asigura că totul este în ordine;
5. *Motivația* - persoanele conștiincioase sunt adesea orientate către atingerea succesului și sunt dispuse să depună eforturi pentru a-și atinge obiectivele înaintate.

Amabilitatea

Caracteristicile asociate amabilității sunt:

1. *Afecțiunea* - persoanele amabile sunt adesea afectuoase în interacțiunile lor cu ceilalți, ele se simt confortabil să își arate afecțiunea și prietenia față de cei din jur;
2. *Empatia* - persoanele amabile sunt deseori sensibile la necesitățile celor din jurul lor și își arată compasiunea și susținerea față de acestea;
3. *Politețea* - persoanele amabile sunt atente la felul în care vorbesc cu ceilalți și se străduiesc să fie politicoase și respectuoase în raport cu ceilalți;
4. *Generozitatea* - persoanele amabile sunt deseori generoase și grijulii față de alții, fiind dispuse să ofere sprijin celor aflați în dificultate;
5. *Cooperarea* - amabilitatea este asociată cu cooperarea armonioasă în relațiile interpersonale, persoanele amabile sunt deschise la colaborare și tind a menține bunăstarea în cadrul grupurilor sociale din care face parte.

Autonomia

Caracteristicile asociate autonomiei sunt:

1. *Independența decizională* - autonomia implică capacitatea de a lua decizii independent, fără a fi influențat de către ceilalți, persoanele autonome sunt capabile să își exploreze dorințele și să aleagă direcția de acțiune care este în concordanță cu propriile lor valori;
2. *Autodeterminarea* - persoanele autonome sunt capabile să își definească și să își urmeze propriile lor direcții în viață, ele își asumă responsabilitatea pentru alegerile făcute și sunt motivate să își urmeze visele, în ciuda așteptărilor celorlalți;
3. *Capacitatea de a-și stabili limitele* - persoanele autonome sunt conștiente de propriile lor nevoi și sunt capabile să spună „nu” atunci când este necesar pentru a-și păstra autonomia;
4. *Asumarea responsabilității* - autonomia implică asumarea responsabilității pentru alegerile și acțiunile proprii, persoanele autonome sunt conștiente de consecințele acțiunilor lor și sunt

pregătite să își asume responsabilitatea pentru ele, indiferent dacă rezultatele sunt pozitive sau negative;

5. *Căutarea independenței în relații* - persoanele autonome caută adesea relații echilibrate și respectuoase, în care fiecare partener să își păstreze independența și autonomia personală, ele sunt capabile să colaboreze și să împartă viața lor cu ceilalți, fără a renunța la propria lor identitate.

Dezirabilitatea socială

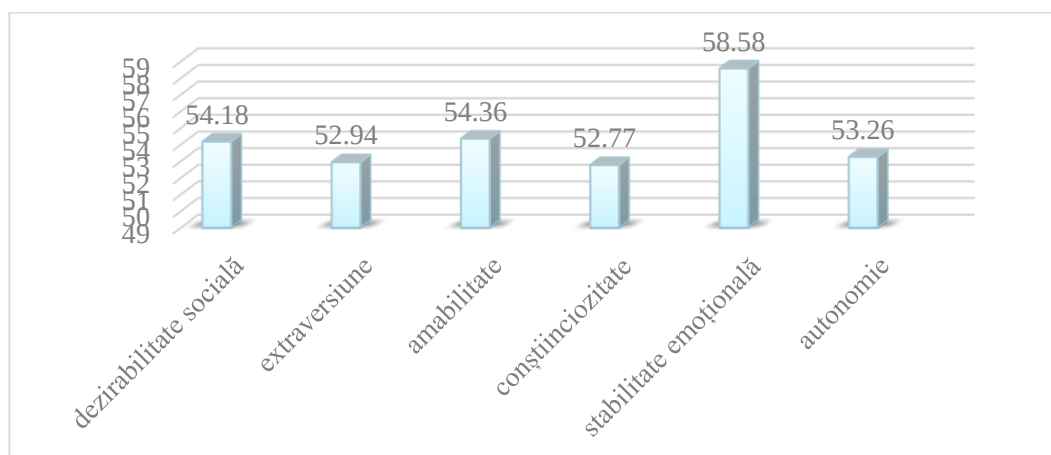
Caracteristicile asociate dezirabilității sociale sunt:

1. *Manipularea*: persoanele dezirabile social pot folosi minciuna pentru a-i manipula pe ceilalți în favoarea lor. Ei pot încerca să obțină avantaje sau să evite consecințele prin utilizarea minciunii.

2. *Stigmatizarea*: dezirabilitatea socială poate duce la stigmatizare și marginalizare într-un grup, persoanele care sunt percepute ca fiind neplăcute pot fi excluse sau marginalizate din grupuri sociale sau pot fi tratate cu dispreț și prejudecăți.

Este important să subliniem că extaversiunea, stabilitate emoțională, conștiinciozitatea, amabilitatea și autonomia sunt doar câțiva dintre factorii care formează trăsăturile de personalitate ale unei persoane și că oamenii pot avea niveluri variate de extaversiune, stabilitate emoțională, conștiinciozitate, amabilitate, autonomie, în funcție de context și de situație. De asemenea, personalitatea poate fi influențată de o varietate de factori, inclusiv de factori ereditari, experiențele de viață și mediul social.

Prezentăm în figura de mai jos rezultatele privind particularitățile de personalitate ale subiecților experimentați. (tab. A 4.10).



**Figura 2.21 Valorile medii ale trăsăturilor de personalitate
la angajații MAI obținute după CP5F**

Rezultatele obținute de subiecții experimentați la scala *Dezirabilitate socială* – valoarea medie de 54,18, denotă faptul că angajații MAI au tendința de a se prezenta în fața altora într-un mod echilibrat. Ei nu se suprarapreciază în relații cu colegii și cu cetățenii, dar nici nu ascund unele caracteristici mai puțin plăcute.

Dat fiind faptul că valorile la această scală se încadrează în nivelul mediu, aceasta ne-a permis să considerăm rezultatele la celelalte scale ca fiind valide pentru a fi interpretate.

Datele din figura 2.21 denotă faptul că la toate scalele testului scorurile obținute de către subiecți se încadrează în zona medie (40-60), ceea ce sugerează un profil destul de echilibrat.

În concluzie, trăsăturile de personalitate ale angajaților MAI se pot descrie astfel:

- Conform scalei *Extraversiune* subiecții au obținut un scor mediu, ceea ce înseamnă că aceștia se simt relativ bine în societate. Uneori participă activ la distracții. Sunt în măsură moderată vorbăreți. Stabilesc, uneori, cu ușurință contacte cu alții. Uneori simt nevoia să se izoleze de ceilalți, fiind chiar și tăcuți;

- Conform scalei *amabilitate*, subiecții au obținut un scor mediu, ceea ce înseamnă că aceștia manifestă un interes moderat pentru cei din jur. Respectă în măsură diferită părerile și drepturile celorlalți. Încearcă să se afle în relații bune cu ceilalți. Uneori sunt preocupați de propria persoană, decât de nevoile celor din jur. Au tendințe să atragă atenția asupra lor, să-și impună punctul de vedere;

- Conform scalei *conștiinciozitate*, subiecții au obținut un scor mediu, ceea ce înseamnă că aceștia pot fi percepuți ca fiind nonconformiști, deoarece nu se ghidează întotdeauna după regulile existente, preferând să încerce căi noi. Alteori pot respecta norme și reguli, fiind mai degrabă inițiatori de acțiuni decât finalizatori;

- Conform scalei *stabilitate emoțională*, subiecții au obținut un scor mediu, ceea ce înseamnă că aceștia trăiesc moderat emoțiile pe care le au și le manifestă, existând riscul să nu le poată controla în toate situațiile în care se impune acest autocontrol;

- Conform scalei *autonomie*, subiecții au obținut un scor mediu, ceea ce înseamnă că aceștia preiau cu moderare părerile altora, chiar dacă acestea nu reflectă opțiunile proprii, iar uneori fiind influențați cu ușurință de ceilalți.

În continuare vom prezenta rezultatele aplicării coeficientului de corelație Pearson (r) pentru identificarea corelației dintre inteligența emoțională și trăsăturile de personalitate (CP5F). Rezultatele obținute sunt prezentate în tabelele de mai jos și în anexa A5.1.

Tabelul 2.14. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele BarOn - Goleman și CP5F

BarOn - Goleman / CP5F		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
BarOn - Goleman / Dezirabilitate socială	-0,141	0,004
BarOn - Goleman / Extraversiune	0,012	0,811
BarOn - Goleman / Amabilitate	-0,127	0,009
BarOn - Goleman / Conștiinciozitate	-0,096	0,048

BarOn - Goleman / Stabilitate emoțională	-0,036	0,454
BarOn - Goleman / Autonomie	-0,120	0,013

Analiza datelor prezente în tabelul 2.14 ne-a permis să constatăm corelații invers proporționale, puternice, statistic semnificative dintre rezultatele de la Testul Bar On-Goleman și CP5F la următoarele scale:

- Dezirabilitate socială ($r = -0,141$, $p \leq 0,004$);
- Amabilitate ($r = -0,127$, $p \leq 0,009$);
- Conștiinciozitate ($r = -0,096$, $p \leq 0,048$);
- Autonomie ($r = -0,120$, $p \leq 0,013$), (Anexa 5.1, Tabelul 2.14).

Corelația negativă între rezultatele la scala *dezirabilitate socială* și scorurile la testul Baron-Goleman sugerează că angajații MAI care tind să răspundă la teste într-un mod prea idealizat pot avea un scor mai mic la măsurile reale ale inteligenței emoționale. Adică, dacă încearcă să prezică un comportament ideal sau par să-și controleze emoțiile mai mult decât sunt în stare, acest lucru poate duce la evaluări mai scăzute ale capacității lor de a gestiona emoțiile proprii, precum și ale celorlalți.

Corelația negativă între rezultatele la scala *amabilitate* și scorurile la testul Bar On-Goleman sugerează că, cu cât angajații MAI se concentrează mai mult pe nevoile celor din jur, cu cât mai puțin sunt atenți față de nevoile proprii, cu atât vor avea mai mari dificultăți în cunoașterea propriilor trăiri, în gestionarea emoțiilor proprii. Cei care manifestă o amabilitate excesivă își neglijează trăirile emoționale proprii și, în consecință, le este dificil să gestioneze situațiile riscante și să rămână obiectivi și echilibrați în cazul acestor situații.

Corelația negativă între rezultatele la scala *conștiinciozitate* și scorurile la testul Baron-Goleman sugerează că, cu cât mai mult angajații MAI se concentrează în activitatea și comportamentul lor pe respectarea normelor, standardelor, procedurilor, cu atât mai puțin atrag atenție propriilor trăiri emoționale și mai puțin își dezvoltă competențe necesare de autocunoaștere, gestionare emoțională, autocontrol, dar și de relaționare cu alții. În mediul rigid de lucru în care lucrează angajații MAI, mediu care presupune stres și provocări, aceștia ar putea considera autocontrolul și gestionarea emoțiilor ca fiind secundară față de respectarea procedurilor și realizarea sarcinilor. Acest lucru se poate răsfrânge asupra modului de reacționare a lor în situații dificile și tensionate. Totodată, munca pe care o desfășoară aceștia trebuie să presupună un echilibru între respectarea standardelor și inteligența emoțională, fapt ce ar asigura eficiența activității în MAI.

Corelația negativă între rezultatele la scala *autonomie* și scorurile la testul Bar On-Goleman sugerează că, cu cât angajații MAI tind să acționeze mai autonom, independent, bazându-se pe

propriile raționamente, fără a ține cont de opiniile altora în diverse situații, cu atât aceștia ar întâmpina mai multe dificultăți în înțelegerea emoțiilor celorlalți, în a acționa ținând cont de aceste emoții. Asta ar putea să le creeze dificultăți în relațiile lor cu colegii, dar și cu cetățenii. Ei se vor concentra mai mult pe modalitățile de acțiune pe care le dictează propria acțiune și mai puțin vor reflecta asupra faptului cum aceste acțiuni pot impacta emoțional colegii și cetățenii. De aceea este imperativ ca angajații MAI, fie că au funcții de conducere, fie că au funcții de execuție, să învețe să își gestioneze propriile emoții, să le înțeleagă pe ale celor cu care comunică și să stabilească un echilibru între autonomie și inteligența emoțională.

Vom analiza în continuare corelația dintre scalele testului CERQ și rezultatele obținute la testul de măsurare a inteligenței emoționale.

Tabelul 2.15. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele BarOn - Goleman și CERQ

Bar On - Goleman / CERQ		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
BarOn - Goleman / Autoculpabilizare	-0,110	0,024
BarOn - Goleman / Acceptare	-0,104	0,032
BarOn - Goleman / Ruminare	-0,114	0,019
BarOn - Goleman / Refocalizare pozitivă	-0,074	0,128
BarOn - Goleman / Refocalizare pe planificare	-0,142	0,003
BarOn - Goleman / Reevaluare pozitivă	-0,223	0,001
BarOn - Goleman / Punere în perspectivă	-0,199	0,001
Bar-On - Goleman / Catastrofare	0,120	0,013
BarOn - Goleman / Culpabilizare celorlalți	0,104	0,031

Am identificat o corelație invers proporțională, puternică, statistic semnificativă între rezultatele obținute la Testul Bar On-Goleman și CERQ la următoarele scale:

- Autoculpabilizare ($r = -0,110$, $p \leq 0,024$);
- Acceptare ($r = -0,104$, $p \leq 0,032$);
- Ruminare ($r = -0,114$, $p \leq 0,019$);
- Refocalizare pe planificare ($r = -0,142$, $p \leq 0,003$);
- Reevaluare pozitivă ($r = -0,223$, $p \leq 0,001$);
- Punere în perspectivă ($r = -0,199$, $p \leq 0,013$), (Anexa 5.1, Tabelul 2.15).

Corelația negativă între rezultatele la scala *autoculpabilizare* și scorurile la testul Bar On-Goleman denotă faptul că, cu cât angajații MAI care au un nivel mai mare al inteligenței emoționale, care își pot cunoaște și conștientiza propriile emoții, cunosc strategii de gestionare și

autocontrol, cu atât vor avea mai puțin tendința de a se autoculpabiliza, autoînvinovăți cu referire la activitatea lor la locul de muncă. Și invers, cu cât au un nivel de inteligență emoțională mai scăzut, cu atât se vor culpabiliza mai des.

Corelația negativă între rezultatele la scala **acceptare** și scorurile la testul Bar On-Goleman denotă faptul că, cu cât angajații MAI au un nivel mai înalt al inteligenței emoționale, cu atât mai puțin ei vor fi tentați să accepte conflictele și problemele cu care se confruntă. În loc să accepte o situație ca fiind greu de gestionat, aceștia se autocontrolează și caută soluții pentru îmbunătățirea acestei situații.

Corelația negativă între rezultatele la scala **ruminare** și scorurile la testul Baron-Goleman denotă faptul că angajații care au un nivel înalt de inteligență emoțională vor fi capabili să evite gândirea obsesivă asupra dificultăților și să se concentreze pe căutarea soluțiilor și alternativelor de rezolvare.

Corelația negativă dintre rezultatele scalei *refocalizare pe planificare* și scorurile testului Bar On-Goleman indică faptul că acei angajați ai MAI, care au un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale, nu se vor avânta cu viteză în a-și reorienta energia către activități de planificare, căci sunt capabili să-și regleze și controleze starea emoțională aproape instant, pot să meargă cu încredere și calm, chiar și cu greutate. Ei nu consimt să-și pună agenda la punct ori de câte ori se ciocnesc de o problemă, ci ajustează mereu noi căi de ieșire, ce țin seama de particularitățile emoționale. Din perspectiva inteligenței emoționale, care include o anumită competență interpersonală, aceasta sugerează că cei cu un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale se concentrează mai degrabă pe contextul relațiilor de sprijin reciproc, decât pe planificarea și organizarea cu privire la ce urmează să facă personal. În privința acestui aspect, care se referă la reorientarea energiilor în vederea planificării – acesta aparține și capacității individuale de a lega și întreține relații cu alte persoane. Subiecții cu un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale sunt în măsură să transforme în mod mai redus energia către activități de planificare a acțiunilor în vederea reducerii stresului. Ei mai degrabă vor realiza tehnici de relaxare și vor căuta soluții în mod intuitiv.

Corelația negativă între scala *reevaluare pozitivă* și scorurile testului Bar On-Goleman indică faptul că angajații MAI cu un nivel înalt al inteligenței emoționale sunt capabili să reinterpreteze evenimentele și situațiile dificile ca fiind oportunități pentru autodezvoltare ori să le vadă în lumină pozitivă. Un alt aspect posibil este că angajații MAI cu un nivel ridicat de inteligență emoțională preferă să abordeze direct problema și să accepte realitatea situațiilor stresante, fără a se concentra pe încercarea de a le transforma într-o lecție pozitivă. În loc să pună accent pe reinterpretarea evenimentului în mod favorabil, aceștia se pot concentra mai mult pe

soluționarea efectivă a problemei și pe utilizarea strategiilor de coping bazate pe acțiune, decât pe o abordare emoțională de reinterpretare.

Corelația negativă între scala *punerea în perspectivă* și scorurile testului Bar On-Goleman indică faptul că angajații cu un nivel mai ridicat de inteligența emoțională vor fi mai puțin tentați să utilizeze strategia de coping *punerea în perspectivă*, mai degrabă vor înțelege dificultățile și vor fi conștienți de stresul și neliniștea într-o situație dificilă, fără a o nega sau relativiza în comparație cu alte situații și în legătură cu care s-ar simți mai puțin stresați. Pe de altă parte, poate fi faptul că angajații care au o inteligență emoțională mai redusă ar putea să apeleze mai des la strategia de coping *punerea în perspectivă* pentru a evita anxietatea și stările negative.

Am identificat o corelație direct proporțională, puternică, statistic semnificativă între rezultatele obținute la testul Bar On-Goleman și scalele CERQ:

- Catastrofarea ($r = 0,120$, $p \leq 0,013$);
- Culpabilizarea celorlalți ($r = 0,104$, $p \leq 0,031$), (Anexa 5.1, Tabelul 2.12).

Astfel, cu cât nivelul de inteligență emoțională la angajații MAI este mai ridicat, cu atât nivelul de catastrofă și de culpabilizare a celorlalți în situații stresante este mai ridicat. Acest fapt îl putem explica prin prezența mediului ierarhizat, standardizat în cadrul MAI, dar și prin prevenirea, contracararea, frica de pedepse în cadrul abaterilor disciplinare.

Pentru a verifica și completa rezultatele obținute, am experimentat aceeași corelație dintre maturitatea emoțională vis-a-vis de particularitățile de personalitate la angajații MAI.

Tabelul 2.16 indică prezența unor corelații puternice, invers proporționale, statistic semnificative între rezultatele testului *maturitate emoțională* și scala *autonomie* a CP5F ($r = -0,118$, $p \leq 0,015$), ceea ce înseamnă că, cu cât maturitatea emoțională la angajații MAI este mai înaltă, cu atât variabila *autonomie* este mai scăzută (Anexa 5.1, Tabelul 2.16), explicat prin obligativitatea angajaților MAI de a se subordona și de a respecta regulile întocmai.

Tabelul 2.16. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturitate emoțională și CP5F

Maturitate emoțională / CP5F		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Maturitate emoțională / Dezirabilitate socială	-0,024	0,616
Maturitate emoțională / Extraversiune	0,008	0,872
Maturitate emoțională / Amabilitate	0,002	0,964
Maturitate emoțională / Conștiinciozitate	-0,069	0,156
Maturitate emoțională / Stabilitate emoțională	0,021	0,662

Maturitate emoțională / Autonomie	-0,118	0,015
-----------------------------------	--------	--------------

Din datele conținute în tabelul 2.17 deducem prezența corelației direct proporționale între maturitatea emoțională și scala CERQ *catastrofarea* ($r = 0,136$, $p \leq 0,005$), adică polițiștii care manifestă maturitate emoțională înaltă, totodată, au și un nivel de catastrofare înalt. Într-un mediu în care ești obligat prin fișa postului să deții un statut de angajat model în raport cu societatea civilă, superiorii și colegii, riscul este major ca, datorită maturității emoționale prezente, să depui maxim efort pentru a respecta cerințele funcției, ajungându-se până la catastrofare.

Tabelul 2.17. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele

Maturitate emoțională și CERQ

Maturitate emoțională / CERQ		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Maturitate emoțională / Autoculpabilizare	-0,069	0,155
Maturitate emoțională / Acceptare	-0,081	0,094
Maturitate emoțională / Ruminare	-0,088	0,071
Maturitate emoțională / Refocalizare pozitivă	-0,029	0,555
Maturitate emoțională / Refocalizare pe planificare	-0,065	0,180
Maturitate emoțională / Reevaluare pozitivă	0,072	0,140
Maturitate emoțională / Punere în perspectivă	-0,068	0,164
Maturitate emoțională / Catastrofare	0,136	0,005
Maturitate emoțională / Culpabilizarea celorlalți	0,069	0,153

În ceea ce privește corelația dintre maturizare emoțională empatică / trăsăturile de personalitate, putem constata că nu există corelații invers sau direct proporționale puternice, statistic semnificative (Anexa 5.1, Tabelul 2.18).

Tabelul 2.18. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele

Maturizare emoțională empatică și CP5F

Maturizare emoțională empatică / CP5F		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Maturizare emoțională empatică / Dezirabilitate socială	0,016	0,742

Maturizare emoțională empatică / Extraversiune	-0,034	0,490
Maturizare emoțională empatică / Amabilitate	-0,031	0,528
Maturizare emoțională empatică / Conștiinciozitate	0,054	0,267
Maturizare emoțională empatică / Stabilitate emoțională	0,080	0,100
Maturizare emoțională empatică / Autonomie	0,031	0,528

Același lucru putem specifica și de corelația dintre maturizare emoțională empatică și strategiile de coping cognitiv emoțional, adică constatăm că nu există corelații invers sau direct proporționale puternice, statistic semnificative (Anexa 5.1, Tabelul 2.19).

Tabelul 2.19. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Maturizare emoțională empatică și CERQ

Maturizare emoțională empatică / CERQ		
Variable	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Maturizare emoțională empatică / Autoculpabilizare	0,095	0,051
Maturizare emoțională empatică / Acceptare	0,058	0,229
Maturizare emoțională empatică / Ruminare	-0,001	0,990
Maturizare emoțională empatică / Refocalizare pozitivă	0,034	0,481
Maturizare emoțională empatică / Refocalizare pe planificare	-0,046	0,344
Maturizare emoțională empatică / Reevaluare pozitivă	-0,039	0,420
Maturizare emoțională empatică / Punere în perspectivă	-0,031	0,524
Maturizare emoțională empatică / Catastrofare	0,027	0,575
Maturizare emoțională empatică / Culpabilizare a celorlalți	-0,085	0,081

În aceeași ordine de idei, am corelat distresul emoțional cu trăsăturile de personalitate și cu strategiile de coping cognitiv emoțional.

Analizând datele prezentate în tabelul 2.20, putem constata corelații invers proporționale puternice, statistic semnificative dintre rezultatele de la testul *profilul distresului emoțional* și CP5F la următoarea scală:

- Extraversiune ($r = -0,174$, $p \leq 0,001$).

Acest fapt ne indică următoarele: cu cât nivelul distresului emoțional la angajații MAI este mai ridicat, cu atât aceștia sunt mai puțin extroverți.

Tabelul 2.20. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele Distres emoțional și CP5F

Distres emoțional / CP5F		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Distres emoțional / Dezirabilitate socială	0,030	0,543
Distres emoțional / Extraversiune	-0,174**	0,001
Distres emoțional / Amabilitate	0,001	0,994
Distres emoțional / Conștiinciozitate	-0,002	0,971
Distres emoțional / Stabilitate emoțională	-0,039	0,417
Distres emoțional / Autonomie	0,004	0,937

În urma analizei datelor prezentate în tabelul 2.21, constatăm corelații invers proporționale, puternice, statistic semnificative dintre rezultatele de la testul *profilul distresului emoțional* și scalele CERQ, și anume:

- Refocalizare pe planificare ($r = -0,169$, $p \leq 0,001$);
- Culpabilizarea celorlalți ($r = -0,129$, $p \leq 0,008$).

Adică, cu cât nivelul distresului emoțional la angajații MAI este mai ridicat, cu atât aceștia sunt mai puțin dispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate, dar și mai puțin predispuși să se gândească la pașii pe care îi vor urma pentru a se confrunta cu evenimentul stresant.

De asemenea, referindu-ne la Testul CERQ, am identificat o corelație direct proporțională, puternică, statistic semnificativă, între rezultatele obținute la testul *distres emoțional* și:

- Autoculpabilizare ($r = 0,189$, $p \leq 0,001$);
- Acceptare ($r = 0,178$, $p \leq 0,001$);
- Ruminare ($r = 0,148$, $p \leq 0,002$);
- Refocalizare pozitivă ($r = 0,159$, $p \leq 0,001$);
- Reevaluare pozitivă ($r = 0,146$, $p \leq 0,003$);
- Punerea în perspectivă ($r = 0,158$, $p \leq 0,001$); (Anexa 5.1, Tabelul 2.21).

Datele de mai sus susțin ideea că, cu cât nivelul distresului emoțional la angajații MAI este mai scăzut, cu atât aceștia tind mai puțin să: se învinovățească pentru ceea ce li s-a întâmplat, se resemneze față de ceea ce li s-a întâmplat, se gândească continuu la sentimentele și ideile negative asociate evenimentului și la lucruri plăcute, atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale, dar și să minimalizeze gravitatea evenimentului, atunci când îl compară cu alte evenimente.

**Tabelul 2.21. Corelația Pearson între scorurile obținute la instrumentele
Distres emoțional și CERQ**

Distres emoțional / CERQ		
Variabile	Coeficientul de corelație (r)	Pragul de semnificație (p)
Distres emoțional / Autoculpabilizare	0,189	0,001
Distres emoțional / Acceptare	0,178	0,001
Distres emoțional / Ruminare	0,148	0,002
Distres emoțional / Refocalizare pozitivă	0,159	0,001
Distres emoțional / Refocalizare pe planificare	-0,169	0,001
Distres emoțional / Reevaluare pozitivă	0,146	0,003
Distres emoțional / Punere în perspectivă	0,158	0,001
Distres emoțional / Catastrofare	-0,047	0,333
Distres emoțional / Culpabilizare a celorlalți	-0,129	0,008

În concluzie, ipoteza conform căreia există o corelație semnificativă între inteligența emoțională a angajaților MAI și trăsăturile lor de personalitate, astfel încât anumite trăsături de personalitate sunt asociate cu un nivel mai ridicat al inteligenței emoționale, se confirmă.

Astfel, există corelații invers proporționale, puternice, statistic semnificative între:

- inteligența emoțională și dezirabilitate socială, amabilitate, conștiinciozitate, autonomie, autoculpabilizare, acceptare, ruminare, refocalizare pe planificare, reevaluare pozitivă, punerea în perspectivă;
- maturitate emoțională și autonomie;
- distres emoțional și extraversiune, refocalizare pe planificare, culpabilizarea celorlalți.

În ceea ce privește existența corelației direct proporționale, puternice, statistic semnificativă, am identificat-o între:

- inteligența emoțională și catastrofare, culpabilizarea celorlalți;
- maturitatea emoțională și catastrofare;
- distresul emoțional și autoculpabilizare, acceptare, ruminare, refocalizare pozitivă, reevaluare pozitivă, punere în perspectivă.

2.4. Concluzii la Capitolul 2

Experimentul de constatare a vizat reliefarea dimensiunilor inteligenței emoționale la angajații MAI în raport cu sexul, vârsta, stagiul de activitate și funcția deținută, dar și identificarea corelației dintre inteligența emoțională (Bar-On și Goleman) / trăsăturile de personalitate (CP5F) și bateria de teste aplicate. Analiza rezultatelor cercetării experimentale ne-a condus către următoarele concluzii:

1. Femeile din cadrul MAI, comparativ cu bărbații din același sistem, au capacități mai mari de a empatiza; de a se desemna cu situațiile traumatice; de a gestiona constructiv conflictele și a stabili relații sănătoase; de a-și gestiona propriile emoții și pe ale celor din jur, pe când, bărbații din cadrul MAI, în comparație cu femeile, manifestă un grad mai înalt de maturizare emoțională la nivel de echilibru și percepția realistă cu privire la sine; au o rezistență mai înaltă la suprasolicitări intense și de lungă durată, dar și au tendința de a învinovăți pe ceilalți pentru cele întâmplate.

2. Angajații cu funcții de conducere din cadrul MAI au o inteligență emoțională mai înaltă; sunt mai maturi emoțional; au o rezistență mai înaltă la suprasolicitări intense și de lungă durată; sunt mai predispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate și să accentueze în mod explicit teroarea provocată de eveniment, comparativ cu cei ce dețin funcții de execuție, care sunt mai predispuși să se gândească continuu la sentimentele și ideile asociate evenimentului negativ, învinovățindu-se, dar ulterior să preia acele aspecte pozitive în termenii unei dezvoltări personale.

3. Angajații MAI cu stagiul de activitate 18-35 ani sunt mai predispuși să atribuie o semnificație pozitivă evenimentului stresant, comparativ cu cei ce au stagiul de activitate 5-10 ani.

4. Angajații din grupul de vârstă 31- 65 ani din cadrul MAI sunt mai maturi emoțional; au o rezistență mai scăzută la suprasolicitări intense și de lungă durată; sunt mai predispuși să dea vina pe ceilalți pentru cele întâmplate și să accentueze în mod explicit teroarea provocată de eveniment, comparativ cu cei din grupul de vârstă 19-30 ani, care sunt mai rezistenți la suprasolicitări intense și de lungă durată, mai predispuși să se gândească continuu la sentimentele și ideile asociate evenimentului negativ și să se învinovățească, dar ulterior, prin acceptare, să atribuie o semnificație pozitivă evenimentului, în termenii unei dezvoltări personale, și să minimizeze gravitatea evenimentului.

5. Există corelații invers proporționale, puternice, statistic semnificative între:

✓ **IE și CP5F** - polițiștii cu IE ridicat se concentrează mai mult pe înțelegerea și exprimarea emoțiilor proprii și ale celor din jur, în detrimentul conformării normelor; în interacțiunile sociale pun în prim-plan autenticitatea și sinceritatea, în defavoarea amabilității; sunt mai puțin

conștiințioși, punând accent pe intuiție și pe înțelegerea emoțională, mai degrabă decât pe rutină, dar și datorită structurii ierarhizate a poliției, sunt mai puțin autonomi.

✓ **IE și CERQ** - polițiștii cu inteligență emoțională ridicată se autojudecă mai puțin dur, își gestionează emoțiile și evaluează pragmatic acțiunile, acceptă mai greu situațiile dificile, dar depun efort pentru a le depăși, fiind conștienți de consecințe, și gestionează eficient gândurile și emoțiile prin găsirea soluțiilor constructive.

✓ **ME și CP5F**- autonomie (polițiștii care au maturitate emoțională mai înaltă au tendința de a fi mai puțin autonomi, conștientizând mediul polițienesc ierarhizat și structurat în care activează, având o atitudine mai puțin orientată către independență, tind să fie mai deschiși la colaborare și mai receptivi la influențele sau perspectivele altora. Un polițist care are o maturitate emoțională mai înaltă va fi adesea mai calm, empatic și mai dispus să evite conflictele inutile, să negocieze acolo unde este necesar).

✓ **PDE și CP5F** - extraversiune (polițiștii care se confruntă cu emoțiile negative pot fi mai puțin predispuși să manifeste trăsături extraverte, deoarece au mai puțină energie pozitivă și se simt mai puțin confortabili în interacțiunile sociale).

✓ **PDE și CERQ** - refocalizare pe planificare (polițiștii cu un nivel ridicat de stres emoțional au tendința mai puțin să-și concentreze atenția și eforturile asupra identificării și implementării strategiilor pentru a face față și a depăși stresul sau emoțiile negative); culpabilizarea celorlalți (polițiștii cu un nivel mai ridicat de stres emoțional tind să-i blameze mai puțin pe ceilalți pentru situațiile dificile în care se află, asumându-și responsabilitatea pentru acestea).

6. Studiul a mai relatat că există o corelație direct proporțională puternică, statistic semnificativă între:

✓ **IE și CERQ** - catastrofare și culpabilizarea celorlalți (polițiștii cu o inteligență emoțională mai înaltă pot accentua groaza provocată de un eveniment, datorită cerințelor înalte din partea conducătorilor ierarhic superiori, dar și din partea societății civile, învinovățindu-i pe alții, fiind conștienți de consecințele neîndeplinirii în termen a indicațiilor primite).

✓ **ME și CERQ** - catastrofare (polițiștii cu o maturitatea emoțională mai înaltă pot accentua teroarea provocată de un eveniment, fiind conștienți de așteptările înalte din partea superiorilor și a societății civile).

✓ **PDE și CERQ** - polițiștii cu stres emoțional ridicat se învinovătesc și întâmpină dificultăți în a-și gestiona emoțiile proprii, acceptând și tinzând să analizeze negativ situațiile stresante, fiind influențați de mediul profesional polițienesc, dar ulterior, într-o manieră pozitivă, concentrându-se pe soluții constructive, dezvoltând reziliență și găsind viziuni mai largi asupra situațiilor stresante.

3. DEZVOLTAREA INTELIGENȚEI EMOȚIONALE LA ANGAJAȚII MINISTERULUI AFACERILOR INTERNE

3.1. Metodologia experimentului formativ

Analiza rezultatelor cercetării empirice a inteligenței emoționale la angajații MAI a reliefat necesitatea intervenției psihologice asupra aspectului vizat. Investigarea particularităților psihosociale ale inteligenței emoționale a confirmat posibilitatea dezvoltării acesteia pe parcursul întregii vieți, fapt ce a constituit un indiciu formativ destul de important. Astfel, în elaborarea demersului formativ am pornit de la premisa că problematica inteligenței emoționale la angajații MAI oferă în continuare posibilitatea și necesitatea unor noi deschideri analitice, investigative și formative, care să contribuie la dezvoltarea unui nivel optimal al componentelor inteligenței emoționale.

Astfel, am recurs la realizarea experimentului de formare, elaborând un program de intervenție psihologică cu caracter formativ [27, 41] în vederea dezvoltării inteligenței emoționale la angajații MAI.

Scopul: elaborarea și implementarea unui program în vederea dezvoltării inteligenței emoționale la angajații MAI.

Ipoteza de cercetare pentru experimentul formativ. *Presupunem că implementarea unui program bazat pe tehnici de dezvoltare a abilităților de înțelegere și interpretare constructivă a emoțiilor proprii și ale celorlalți, de gestionare a emoțiilor proprii, de depășire a obstacolelor și de comunicare interpersonală va contribui semnificativ la îmbunătățirea reglării emoționale, dezvoltării empatiei și a abilităților de gestionare a evenimentelor stresante în rândul angajaților din Ministerul Afacerilor Interne (MAI).*

Obiectivele de cercetare:

1. Identificarea metodelor și tehnicilor formative și elaborarea programului de dezvoltare a inteligenței emoționale;
2. Constituirea grupurilor experimentale și de control;
3. Implementarea programului de dezvoltare a inteligenței emoționale în cadrul grupului experimental;
4. Evaluarea eficienței programului de dezvoltare a inteligenței emoționale;
5. Formularea concluziilor și recomandărilor în baza rezultatelor obținute.

Variabile:

- Variabila independentă este programul de dezvoltare a inteligenței emoționale;
- Variabila dependentă este inteligența emoțională la angajații MAI.

Experimentul formativ a fost realizat pe un lot de 24 de subiecți cu vârsta cuprinsă între 19 și 65 ani. Aceștia au fost distribuiți în două grupuri: grupul experimental (GE) și grupul de control (GC). Subiecții din ambele grupuri au participat la experimentul de constatare și au manifestat cel mai scăzut nivel de dezvoltare a inteligenței emoționale, al maturității emoționale, al maturizării emoționale empatică, cel mai înalt/scăzut nivel al strategiilor de coping cognitiv-emoțional, dar și nivelul înalt al distresului emoțional. La formarea grupurilor s-a ținut cont și de criteriul de sex. Fiecare grup a fost constituit din 12 subiecți, dintre care: 6 bărbați, 6 femei.

Ședințele programului de dezvoltare a inteligenței emoționale au fost realizate cu o frecvență de două ori pe lună, în perioada mai 2023 - februarie 2024, pe parcursul a 10 luni. Durata unei ședințe de intervenție psihologică a constituit în medie 2 ore astronomice (120 min.), fiind realizate 20 ședințe de intervenție psihologică cu grupul experimental (Anexa 9).

În timpul desfășurării cercetării experimentale, toți subiecții și-au dat acordul de a participa la experiment, cu condiția că ei vor rămâne anonimi.

Pentru început ne-am propus evaluarea inițială a scalelor bateriilor de teste aplicate la GE și GC cu scopul de a verifica omogenitatea grupurilor.

În figura 3.1. prezentăm rezultatele obținute la tehnicile care măsoară dimensiunile inteligenței emoționale, astfel: *profilul distresului emoțional* - GC/test ($M_1=2,67$; $SD=0,77$) și GE/test ($M_2=2,67$; $SD=0,49$); *maturitate emoțională* - GC/test ($M_1=18,92$; $SD=2,06$) și GE/test ($M_2=18,83$; $SD=1,40$); *maturizare emoțională empatică* - GC/test ($M_1=19,17$; $SD=23,30$) și GE/test ($M_2=19,67$; $SD=15,61$); *inteligenta emoțională* - GC/test ($M_1=72,08$; $SD=9,87$) și GE/test ($M_2=74,17$; $SD=12,76$), (anexa A6.1, 6.3).

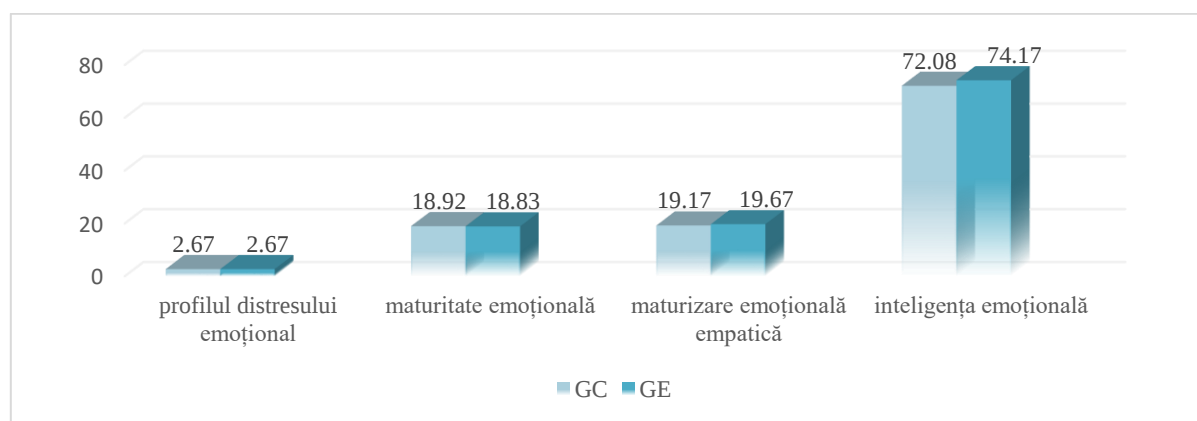


Figura 3.1. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale (GC și GE/ test)

În figura 3.2. prezentăm rezultatele obținute la chestionarul CERQ de către subiecții din ambele grupuri la faza test.

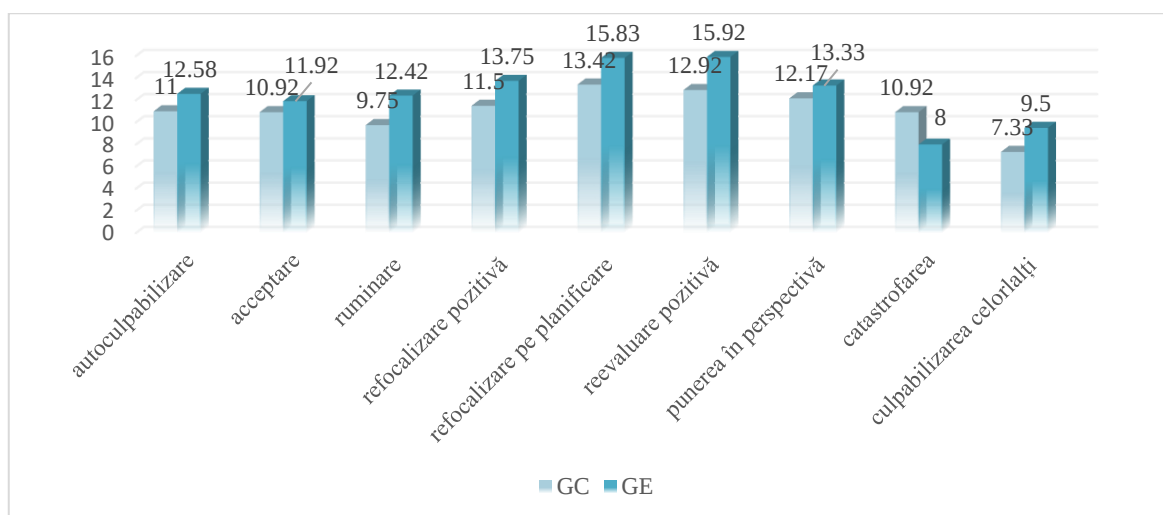


Figura 3.2. Valorile medii ale scalelor CERQ (GC și GE/ test)

Rezultatele medii la chestionarul CERQ, obținute de subiecții experimentali din cele două grupuri, sunt următoarele: *autoculpabilizare* - GC/test ($M1=11,00$; $SD=5,42$) și GE/test ($M2=12,58$; $SD=6,25$); *acceptare* - GC/test ($M1=10,92$; $SD=5,03$) și GE/test ($M2=11,92$; $SD=3,50$); *ruminare* - GC/test ($M1=9,75$; $SD=5,10$) și GE/test ($M2=12,42$; $SD=5,97$); *refocalizare pozitivă* - GC/test ($M1=11,50$; $SD=4,23$) și GE/test ($M2=13,75$; $SD=4,22$); *refocalizare pe planificare* - GC/test ($M1=13,42$; $SD=3,80$) și GE/test ($M2=15,83$; $SD=3,92$); *reevaluare pozitivă* - GC/test ($M1=12,92$; $SD=3,91$) și GE/test ($M2=15,92$; $SD=4,31$); *punerea în perspectivă* - GC/test ($M1=12,17$; $SD=4,78$) și GE/test ($M2=13,33$; $SD=5,48$); *catastrofarea* - GC/test ($M1=10,92$; $SD=7,56$) și GE/test ($M2=8,00$; $SD=5,70$); *culpabilizarea celorlalți* - GC/test ($M1=7,33$; $SD=7,35$) și GE/test ($M2=9,50$; $SD=5,03$), (anexa A6.1, 6.3).

În figura 3.3 prezentăm rezultatele obținute de către subiecții celor două grupuri la testul de personalitate CP5F. Subiecții din cele două grupuri au obținut mediile: *dezirabilitate socială* - GC/test ($M1=49,67$; $SD=10,11$) și GE/test ($M2=56,25$; $SD=8,49$); *extraversiune* - GC/test ($M1=50,50$; $SD=8,22$) și GE/test ($M2=54,67$; $SD=9,72$); *amabilitate* - GC/test ($M1=48,92$; $SD=12,26$) și GE/test ($M2=56,17$; $SD=6,07$); *conștiinciozitate* - GC/test ($M1=51,00$; $SD=8,13$) și GE/test ($M2=56,25$; $SD=7,91$); *stabilitate emoțională* - GC/test ($M1=53,92$; $SD=10,46$) și GE/test ($M2=58,83$; $SD=10,22$); *autonomie* - GC/test ($M1=51,50$; $SD=8,79$) și GE/test ($M2=58,00$; $SD=7,64$), (anexa A6.1, 6.3).

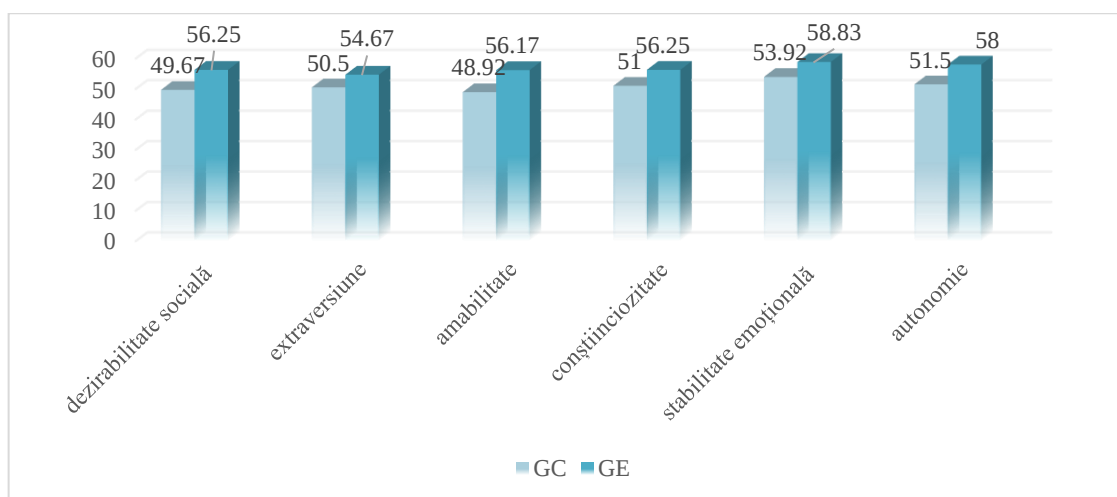


Figura 3.3. Valorile medii ale scalelor CP5F (GC și GE/ test)

Pentru a determina existența diferențelor statistic semnificative între variabilele prezentate la GE și GC, am aplicat testul statistic U Mann Whitney. Testul nu indică deosebiri statistic semnificative între rezultatele obținute de GE și GC la etapa de test.

Tabelul 3.1. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test)
la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Variabile	Mediana		Mann - Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
PDE				
profilul distresului emoțional	2,67	2,67	68,00	0,843
ME				
maturitate emoțională	18,92	18,83	67,00	0,799
MEE				
maturizare emoțională empatică	19,16	9,67	44,50	0,114
IE				
inteligenta emoțională	72.08	74.17	68.00	0.843

Pentru testele menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale sunt specifice următoarele rezultate: *profilul distresului emoțional* ($U=68,00$, $p \leq 0,843$); *maturitate emoțională* ($U=67,00$, $p \leq 0,799$); *maturizare emoțională empatică* ($U=44,50$, $p \leq 0,114$); *inteligenta emoțională* ($U=68,00$, $p \leq 0,843$), (tabelul 3.1).

Diferențele statistice între rezultatele obținute de subiecții din grupul experimental și celor din grupul de control la testul CERQ la faza test le prezentăm în tabelul 3.2.

Tabelul 3.2. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test)
la testul CERQ

Variabile	Mediana		Mann - Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
CERQ				

autoculpabilizare	11,00	12,58	63,00	0,630
acceptare	10,92	11,92	55,00	0,347
ruminare	9,75	12,42	52,00	0,266
refocalizare pozitivă	11,50	13,75	50,00	0,219
refocalizare pe planificare	13,42	15,83	47,00	0,160
reevaluare pozitivă	12,92	15,92	42,00	0,160
punere în perspectivă	12,17	13,33	58,50	0,443
catastrofarea	10,92	8,00	56,00	0,378
culpabilizare a celorlalți	7,33	9,50	46,50	0,143

Rezultatele obținute pentru CERQ sunt următoarele: *autoculpabilizare* ($U=63,00$, $p\leq 0,630$), *acceptare* ($U=55,00$, $p\leq 0,347$); *ruminare* ($U=52,00$, $p\leq 0,266$); *refocalizare pozitivă* ($U=50,00$, $p\leq 0,219$); *refocalizare pe planificare* ($U=47,00$, $p\leq 0,160$); *reevaluare pozitivă* ($U=42,00$, $p\leq 0,160$); *punerea în perspectivă* ($U=58,50$, $p\leq 0,443$); *catastrofarea* ($U=56,00$, $p\leq 0,378$); *culpabilizarea celorlalți* ($U=46,50$, $p\leq 0,143$), (vezi tabelul 3.2).

Diferențele statistice între rezultatele obținute de subiecții din grupul experimental și de cei din grupul de control la testul CP5F la faza test le prezentăm în tabelul 3.3.

Tabelul 3.3. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/test GC/test) la testul CP5F

Variabile	Mediana		Mann - Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
CP5F				
dezirabilitate socială	49,67	56,25	46,00	0,143
extraversiune	50,50	54,67	60,00	0,514
amabilitate	48,92	56,17	41,00	0,078
conștiinciozitate	51,00	56,25	45,50	0,125
stabilitate emoțională	53,92	58,83	51,50	0,128
autonomie	51,50	58,00	45,00	0,128

Tabelul 3.3 ne indică datele obținute la scalele testului CP5F: *dezirabilitate socială* ($U=46,00$, $p\leq 0,143$); *extraversiune* ($U=60,00$, $p\leq 0,514$); *amabilitate* ($U=41,00$, $p\leq 0,078$); *conștiinciozitate* ($U=45,50$, $p\leq 0,125$); *stabilitate emoțională* ($U=51,50$, $p\leq 0,128$); *autonomie* ($U=45,00$, $p\leq 0,128$).

Analiza statistică pentru compararea a două eșantioane independente a confirmat faptul că între GE și GC la faza test nu există diferențe statistice semnificative, ceea ce ne permite să constatăm faptul că grupurile sunt omogene, iar aceasta reprezintă o cerință de bază pentru experimentul formativ, care permite aplicarea programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la GE.

Pentru a urmări rezultatele cercetării experimentale și progresele legate de performanțele subiecților implicați în procesul de formare, evaluarea programului de dezvoltare a inteligenței emoționale a avut un caracter continuu și progresiv. Pe lângă evaluarea inițială a subiecților

cercetați (GE/GC-test) și cea finală (GE/GC-retest), s-a realizat și evaluarea intermediară a programului de dezvoltare a inteligenței emoționale prin diverse mijloace de verificare a cunoștințelor și abilităților dobândite la finalul fiecărei ședințe, testarea gradului de satisfacție și în ce măsură programul a corespuns așteptărilor participanților. Planificarea strategică și minuțioasă a programului de dezvoltare a inteligenței emoționale a fost necesară nu doar pentru a obține rezultate relevante cercetării științifice, dar și pentru a asimila cunoștințe și a forma competențe și abilități la angajații MAI, utile și aplicabile în activitatea profesională și, totodată, a verifica dacă este posibil de dezvoltat inteligența emoțională la angajații din sistemul de forță MAI.

3.2. Descrierea Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne

Programul de dezvoltare a presupus activități ce cuprind metode, strategii, procedee de lucru și tehnici de remediere psihologică, prin care am urmărit dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI [209, 221]. La elaborarea programului s-a ținut cont de specificul activității în cadrul MAI, de abilitățile participanților, de modul de îmbinare a informației transmise (îmbinarea teoriei cu activități practice interactive), respectarea agendei ședințelor, desfășurarea activităților în încăperi dotate tehnic/cu rechizite birotice și predispuse pentru asimilarea informației, adică condiții relaxante și departe de agenți stresori [216].

Metode, strategii și tehnici de intervenție psihologică

Programul de dezvoltare a inteligenței emoționale s-a bazat pe metoda trainingului psihologic.

Acesta presupune aplicarea unui grup de metode și tehnici active și interactive ale psihologiei practice, utilizate în scopul asimilării cunoștințelor, formării deprinderilor, abilităților, competențelor de autocunoaștere și autodezvoltare.

Pentru a organiza și desfășura constructiv ședințele de training psihologic, s-a pus accent pe:

- respectarea principiilor de lucru în grup;
- concentrarea pe autodezvoltare și pe sprijinul psihologic al formatorului și al membrilor grupului;
- prezența unui număr relativ constant de persoane;
- accent pe relațiile interpersonale dintre membrii grupului și analiza lor în situația „aici și acum”;
- utilizarea unor metode active de lucru în grup;
- obiectivarea sentimentelor și emoțiilor subiective ale membrilor grupului;
- reflecție asupra activităților desfășurate;

- crearea unei atmosfere sincere, deschise, de comunicare liberă între participanți;
- asigurarea unui climat psihologic de încredere, a confidențialității și securității.

Dacă în viața de zi cu zi însușirea, experimentarea unor modalități noi de reacționare poate fi asociată cu riscul neînțelegerii, neacceptării sau chiar pedepsei, atunci grupul de training se prezintă ca un spațiu psihologic unde încercăm să învățăm modele noi de comportament, să ne schimbăm atitudinea față de sine și față de ceilalți prin acceptare și sprijin reciproc.

Pentru realizarea cu succes a ședințelor de training, au fost respectate următoarele principii de lucru:

Principii general-psihologice:

- *Principiul condiționării social-culturale.* Inteligența emoțională este influențată de factorii socio-culturali, în special de societate, familie, școală, instituții profesionale, mass-media;
- *Principiul determinismului.* Dezvoltarea inteligenței emoționale se bazează pe determinismul mediat, de tip interacționist. Potrivit schemei interacționist-circulare, pe măsură ce se formează și se consolidează, diferitele componente psihice se includ în mulțimea condițiilor interne, influențând procesarea influențelor externe, determinând ca unul și același stimul să producă diferite reacții emoționale în diverse stadii de dezvoltare ale unuia și aceluiaș individ;
- *Principiul reflectării și modelării informaționale.* Acesta presupune o succesiune ordonată de transformări și operații de extragere, codificare, transmisie, recodificare și decodificare a semnalelor ce desemnează însușiri, stări, relații etc. ale obiectelor externe, considerate drept surse de informație;
- *Principiul sistematicității.* Inteligența emoțională necesită a fi abordată sistemic, rezultând o urgență specifică și ireductibilă;
- *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, echilibrul dintre trăirile interioare și manifestările lor exterioare.

Principii specifice activității de training:

- *Principiul activismului,* care presupune un nivel înalt de includere în activități al fiecărui participant al grupului;
- *Principiul activismului investigational,* care presupune că fiecare exercițiu este un motiv pentru analiza acțiunilor și trăirilor participanților;
- *Principiul obiectivării comportamentului,* care presupune conștientizarea propriului comportament și asumarea responsabilității pentru acțiunile proprii;

- *Principiul parteneriatului în comunicare*, care reprezintă luarea în considerare a intereselor altor participanți, precum și a sentimentelor, emoțiilor, trăirilor acestora;
- *Principiul veridicității informației*, care presupune veridicitatea și sinceritatea informației comunicate de către participanți;
- *Principiul confidențialității*, care contribuie la dezvoltarea încrederii reciproce, deoarece membrii grupului sunt siguri că problemele lor nu vor fi divulgate persoanelor străine;
- *Principiul investigării*: presupune ca formatorul să fie deschis descoperirii perspectivei participanților, iar participanții descoperă simultan sensul sinelui lor cu fiecare declarație de impulsivitate a conștiinței sau întrebare a facilitatorului;
- *Principiul acordării*: presupune denotarea empatiei formatorului în raport cu participanții;
- *Principiul implicării*: prezentarea sensibilității formatorului în raport cu nevoile relaționale sau expresiei fiziologice a emoțiilor participanților.

În cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale au fost utilizate tehnici folosite în abordarea integrativă, care au vizat intervenții și proceduri comportamentale (automonitorizarea, modelarea, expunerea, repetiția comportamentală) [26], senzoriale (relaxarea musculară progresivă, relaxarea progresivă Jacobson, tehnica de control a respirației) [48], emoționale (copingul, gestionarea emoțiilor) [210], cognitive (joc de rol, discuții de grup, rezolvare de probleme) [14], tehnici de imagerie (vizualizări psihologice) [41], creative (tehnici proiective - desenul, cardurile OH) [27]. În continuare vom prezenta câteva ședințe de intervenție psihologică aplicate în cercetarea experimentală, iar toate ședințele sunt prezentate în Anexa 8.

Ședințele trainingului au fost structurate în conformitate cu cerințele față de intervenția psihologică și au urmărit dezvoltarea celor 5 componente ale inteligenței emoționale - autocunoaștere, autostăpânire, motivație, empatie și gestionarea abilităților sociale, prin următoarele competențe:

1. Abilitatea de a înțelege și interpreta constructiv emoțiile proprii și ale celorlalți:
 - conștientizarea propriilor emoții și ale celorlalți;
 - autocunoașterea și prezentarea de sine.
2. Abilitatea de a gestiona emoțiile proprii:
 - flexibilitate în emoții și comportamente;
 - dezvoltarea autocontrolului.
3. Abilitatea de a fi motivat:
 - prezentarea motivației intrinseci;
 - prezentarea motivației extrinseci.
4. Abilitatea de a fi empatic:

- manifestarea afecțiunii față de ceilalți;
- manifestarea empatiei în raport cu alții.

5. Abilitatea de a manifesta comportamente adecvate și acceptate din punct de vedere social:

- stabilirea și menținerea relațiilor sociale pozitive;
- demonstrarea asertivității prin cooperare;
- gestionarea conflictelor.

Fiecare ședință a fost alcătuită din 4 etape [216]:

1. Asigurarea confortului psihologic prin interrelaționarea participant - grup (10-15 min.);
2. Provocarea discuției, utilizarea jocului, interviuării pentru crearea reflecției, analiza temei pentru acasă (15 - 20 min.);
3. Rezolvarea unor probleme specifice, dobândirea de cunoștințe, deprinderi, abilități, alte activități ce duc la dezvoltare sau remediere (60-70 min.);
4. Exerciții de relaxare – restabilire, detensionarea psihologică, sesiuni de debriefing. Anunțarea temei de acasă (15-20 min).

Programul de dezvoltare a inteligenței emoționale s-a bazat pe un amalgam de strategii metodologice ce au contribuit la o relaționare constructivă între formator-participant [14].

ȘEDINȚA 1 (120 min)

Obiectivele:

- să se informeze cu privire la importanța inteligenței emoționale în viața de zi cu zi, precum și în activitatea polițienească;
- să se prezinte, să facă cunoștință și să interacționeze cu membrii grupului;
- să recepționeze și să comunice informații personale și care pot fi împărtășite grupului;
- să asimileze noi informații;
- să se automotiveze față de schimbarea și dezvoltarea personală în cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Salutul. Să ne cunoaștem

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Cunoașterea participanților între ei	Încăpere standard relaxantă	15 min	Toți participanții sunt așezați în semicerc. Formatorul se salută și se prezintă primul, îi încurajează pe participanți să facă același lucru

			după modelul: numele, prenumele și o particularitate ce îi caracterizează.
--	--	--	--

Notă: Autoprezentarea și verbalizarea gândurilor elimină anxietatea și predispune participanții la interacțiune.

Exercițiul 2

Scurtă notă informativă cu privire la ultragierile, maltratările, huliganismul față de polițiști și incidentele pe efectiv, cu implicarea acestora

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Prezentarea problematicii inteligenței emoționale în general, dar și în particular, cu referire la angajații din cadrul sistemului de forță MAI. Perceperea rolului stabilității emoționale în activitatea profesională, dar și în viața de zi cu zi.	Proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min	Formatorul prezintă o informație succintă în ceea ce privește importanța inteligenței emoționale în viața de zi cu zi, precum și în activitatea polițienească.

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv și de suportul teoretic dat.

Exercițiul 3

Reguli de participare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Stabilirea regulilor în cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale	Foi și tablă Flipchart, carioci	15 min	Participanților li se solicită să indice un set de reguli, care vor fi respectate pe parcursul întregului program formativ. La rândul său, formatorul enunță regulile educative, din punct de vedere al desfășurării constructive a trainingului. Regulile sunt scrise pe o coală de hârtie și afișate la fiecare întâlnire.

Notă: Respectarea anumitor norme presupune asigurarea siguranței, încrederii în sine și libertatea în acțiune, precum și conferă activităților semnificație și valoare științifică, iar refuzul de a respecta o regulă acceptată de majoritatea participanților necesită a fi justificat și argumentat de participant.

Exercițiul 4

Ghemul de ață

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Formarea capacităților de reflecție prin analiza, verbalizarea și	Ghem de ață	15 min	Participanții sunt în picioare în semicerc și aruncă ghemul de ață de la unul la altul. Înainte de a arunca ghemul altui participant, se pronunță: <i>Când am situații imprevizibile</i>

recunoașterea propriilor emoții			<i>neplăcute, mă simt... (participantul numește o emoție).</i>
---------------------------------	--	--	--

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează dezvoltarea abilităților de ascultare activă și verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 5

Joc de rol

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea capacităților de a identifica emoțiile	Spețe practice, camera video, boxe audio	20 min	Participantii sunt repartizați în 3 subgrupuri. Primesc câte o fișă care cuprinde o speță din activitatea profesională. Se vor repartiza rolurile: polițist, infractor, persoane terțe, jurnaliști etc. Aceștia vor rezolva incidentele specificate în spețe. Scenele sunt filmate și apoi discutate.

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează dezvoltarea abilităților de ascultare activă și verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 6

Proiecție

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
A face totalizarea ședinței	Foi și tablă Flipchart, carioci	10 min	Participantii sunt îndemnați pe rând să deseneze pe tablă un obiect/animal/simbol, care le reprezintă starea emoțională la momentul dat și, totodată, să explice ce au desenat.

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă, precum și expunerea opiniilor în public.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	10 min	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru participare și implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângere de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 9 (120 min)

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;

- să perceapă corect mesajul transmis;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să dezvolte concentrarea și recunoașterea propriilor emoții.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Carduri metaforice OH

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, evaluarea stării emoționale	Încăpere standard relaxantă, Carduri metaforice OH	15 min	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să extragă pe nevăzute câte un card. La rândul lor, participanții își expun opiniile după modelul: “ <i>Când mă uit în imaginea data văd... și asta ar însemna... ceea ce mă duce cu gândul la...</i> ” Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Exercițiul de concentrare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea concentrării ca factor predictibil în dezvoltarea inteligenței emoționale	Încăpere standard relaxantă, 1 scaun, tehnică audio	20 min.	Formatorul pune un scaun în centrul încăperii și propune participanților să-l analizeze: care sunt părțile componente, materialul din care este confecționat, gradul de confort pe care îl conferă, dacă este demontabil sau nu, dacă stilul este modern sau nu, cine stă imaginar așezat pe el, câte persoane anterior au fost așezate pe el etc. Se inițiază discuții.

Notă: acest exercițiu aduce mintea într-un singur punct, restrângându-i mișcarea haotică.

Exercițiul dat se desfășoară pe fondul unei melodii relaxante.

Exercițiul 3

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă tema succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale inteligenței emoționale.</i>

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 4

Povestea „Scufița Roșie” - un alt mod de a privi lucrurile

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Analiza și perceperea corectă a lucrurilor	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul întreabă participanții: Ați auzit de povestea „Scufița Roșie”? L-ați ascultat vreodată pe lup? Haideți să-l ascultăm! Se prezintă poziția lupului cu privire la acțiunile distructive ale Scufiței Roșii. Se inițiază discuții.

Exercițiul 5

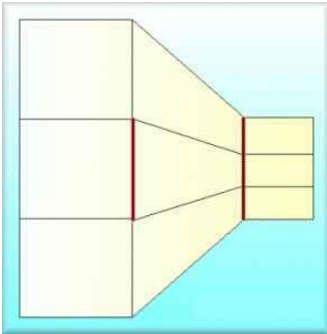
O foaie de hârtie

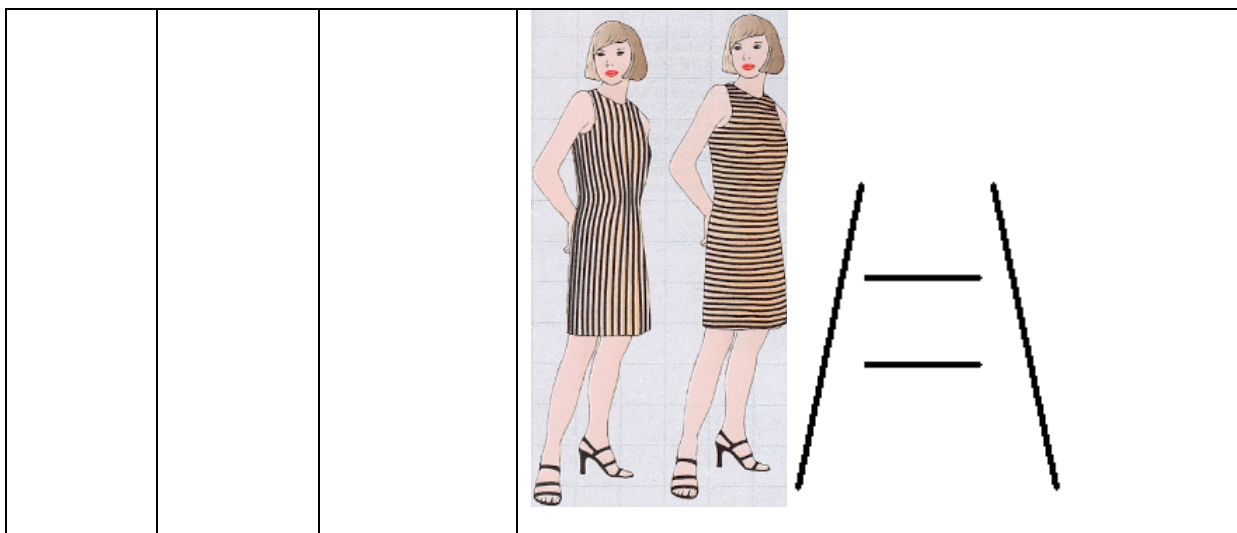
Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Reflectarea siutuației că toți suntem diferiți	Încăpere standard relaxantă	15 min. foi A 4	Formatorul roagă participanții să ia foaia în mână, să pună mâinile la spate și să parcurgă cele spuse de acesta. Vor urma mai multe indicații cu privire la îndoierea și ruperea foii. După încheierea exercițiului, participanții observă dacă lucrarea proprie se aseamănă leit cu a altor colegi. Se inițiază discuții.

Notă: acest exercițiu ne demonstrează cât de diferiți suntem ca percepție, dat fiind faptul că o asemănare leită între foi nu există.

Exercițiul 6

Iluzii vizuale

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Analiza profundă a situației-problemă	Încăpere standard relaxantă	15 min., imagini vizuale, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	Formatorul roagă participanții să spună ce văd în imagine și dacă mărimile dintr-o imagine coincid. Ex.: 



Notă: Acest exercițiu ne demonstrează că lucrurile nu sunt întotdeauna ceea ce par a fi. Există situații de conflict, în care ambii parteneri pot avea dreptate. Recomandabil ar fi să nu ne grăbim să judecăm.

Exercițiul 7

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+ziua+3+andreia+raicu.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mână și aplauzele întregului grup.

3.3. Evaluarea eficienței Programului de dezvoltare a inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne

În cadrul demersului formativ am înaintat ipoteza: *implementarea unui program bazat pe tehnici de dezvoltare a abilităților de înțelegere și interpretare constructivă a emoțiilor proprii și ale celorlalți, de gestionare a emoțiilor proprii, de depășire a obstacolelor și de comunicare*

interpersonală poate contribui semnificativ la îmbunătățirea reglării emoționale, empatiei și abilității de gestionare a stresului în rândul angajaților din Ministerul Afacerilor Interne (MAI). Pentru verificarea ipotezei, a fost desfășurat experimentul formativ, la care au participat 12 angajați ai MAI cu un nivel scăzut al inteligenței emoționale - grupul experimental (GE). În scopul evaluării obiective a rezultatelor, a fost selectat și un grup de control (GC), incluzând, de asemenea, 12 angajați ai MAI, la fel cu un nivel scăzut al inteligenței emoționale. În privința acestora au fost aplicate toate tehnicile utilizate în cadrul experimentului de constatare: profilul distresului emoțional după David Opriș și Bianca Macavei; chestionarul de coping cognitiv-emoțional după Nadia Garnefski, Vivian Kraaij, Philip Spinhoven; chestionarul de personalitate cu 5 factori [18], chestionarul de maturizare emoțională empatică după Albert Mehrabian; Scala de maturitate emoțională a lui Milton Friedman [60].

În vederea verificării eficienței programului formativ, am realizat retestarea în baza acelorași instrumente de cercetare ca și în cazul testării inițiale. La prelucrarea statistică a datelor experimentale au fost utilizate metode statistice neparametrice, precum: testul Wilcoxon în determinarea diferențelor la aceleași GE test /retest și GC test/ retest și testul U Mann Whitney pentru analiza statistică a diferențelor între grupurile GE și GC, la etapa retest.

Pentru a respecta principiul obiectivității în cercetare, retestarea a fost efectuată peste 15 zile, lăsând o pauză pentru a exclude faptul ca rezultatele să fie influențate de programul formativ. Tot în același timp, fără careva intervenții psihologice, a fost efectuată retestarea și în cadrul GC.

Prezentăm în continuare diferențele obținute la GC/retest și GE/retest.

În tabelul 3.4. prezentăm rezultatele obținute de către subiecții din ambele grupuri la faza retest, la tehnicile de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale.

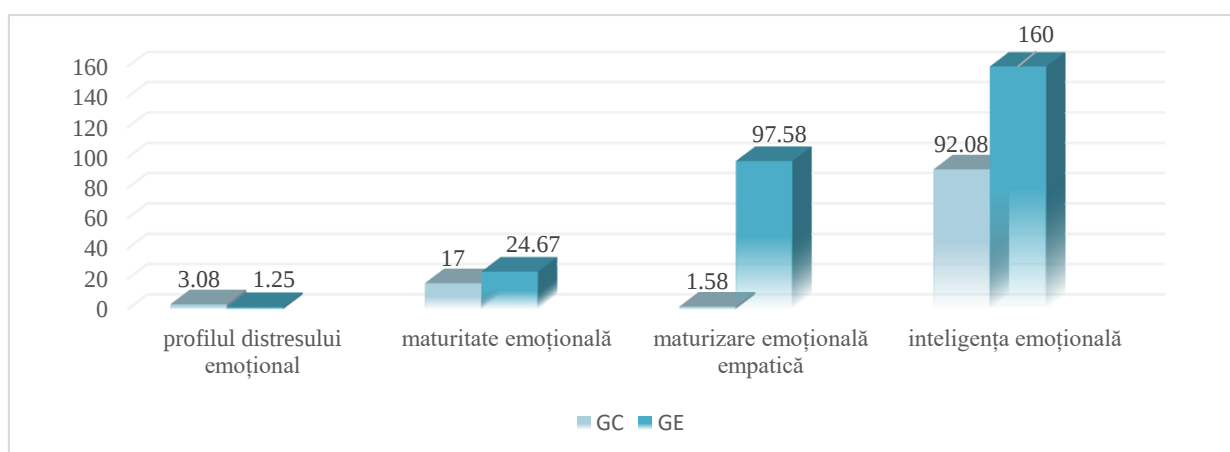


Figura 3.4 Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiunile inteligenței emoționale (GC și GE/ retest)

La testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale am obținut următoarele rezultate: *profilul distresului emoțional* - GC/retest ($M_1=3,08$; $SD=0,28$) și GE/retest ($M_2=1,25$;

SD=0,45); *maturitate emoțională* - GC/retest (M1=17,00; SD=1,80) și GE/retest (M2=24,67; SD=4,05); *maturizare emoțională empatică* - GC/retest (M1=1,58; SD=19,07) și GE/retest (M2=97,58; SD=17,75); *inteligența emoțională* - GC/retest (M1=92,08; SD=19,93) și GE/retest (M2=160,00; SD=24,40), (anexa A6.2, 6.4).

În figura 3.5. prezentăm rezultatele obținute de către subiecții din ambele grupuri la faza retest, la testul CERQ.

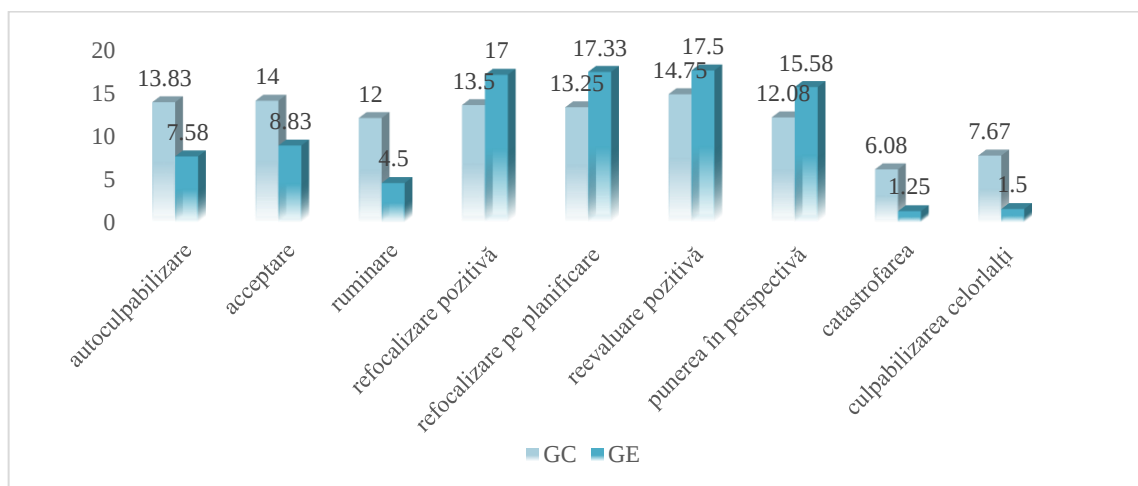


Figura 3.5. Valorile medii ale scalelor CERQ (GC și GE/retest)

Prezentarea grafică a rezultatelor obținute de angajații MAI ce fac parte din grupul de control și grupul experimental indică deosebiri între mediile scalelor CERQ (figura 3.5). Observăm că la GC/retest pentru variabila *autoculpabilizare* media constituie GC/retest (M1=13,83; SD=5,44) și GE/retest (M2=7,58; SD=2,49); *acceptare* - GC/retest (M1=14,00; SD=3,93) și GE/retest (M2=8,83; SD=2,94); *ruminare* - GC/retest (M1=12,00; SD=4,24) și GE/retest (M2=4,50; SD=1,50); *refocalizare pozitivă* - GC/retest (M1=13,50; SD=5,03) și GE/retest (M2=17,00; SD=1,80); *refocalizare pe planificare* - GC/retest (M1=13,25; SD=4,63) și GE/retest (M2=17,33; SD=2,06); *reevaluare pozitivă* - GC/retest (M1=14,75; SD=4,71) și GE/retest (M2=17,50; SD=1,62); *punerea în perspectivă* - GC/retest (M1=12,08; SD=2,84) și GE/retest (M2=15,58; SD=1,73); *catastrofarea* - GC/retest (M1=6,08; SD=0,99) și GE/retest (M2=1,25; SD=2,26); *culpabilizarea celorlalți* - GC/retest (M1=7,67; SD=4,22) și GE/retest (M2=1,50; SD=2,27), (anexa A6.2, 6.4).

În figura 3.6. prezentăm rezultatele obținute de către subiecții din ambele grupuri la faza retest, la testul CP5F.

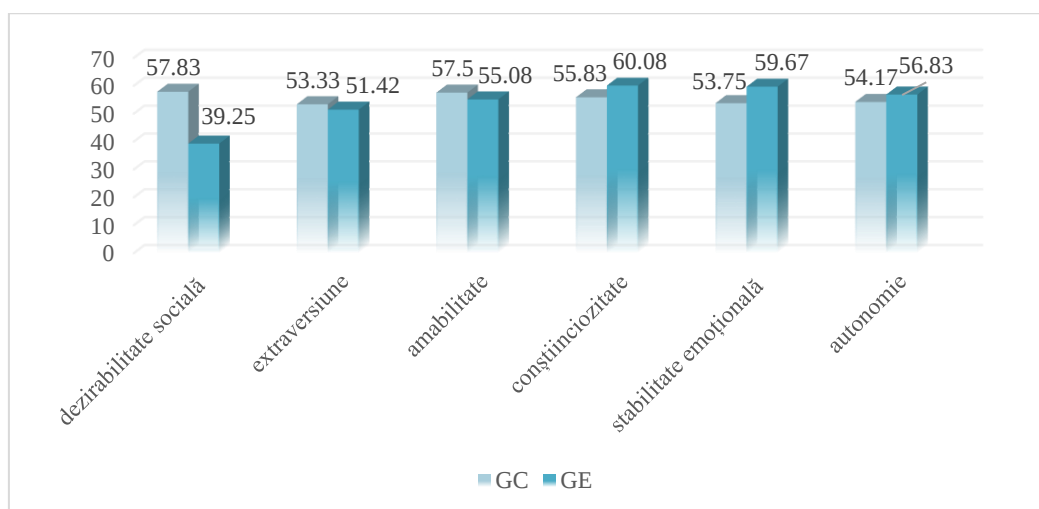


Figura 3.6 Valorile medii ale scalelor CP5F (GC și GE/ retest)

Pentru trăsăturile de personalitate am obținut următoarele medii (figura 3.6): *dezirabilitate socială* - GC/retest ($M_1=57,83$; $SD=8,11$) și GE/retest ($M_2=39,25$; $SD=8,10$); *extraversiune* - GC/retest ($M_1=53,33$; $SD=13,60$) și GE/retest ($M_2=51,42$; $SD=5,74$); *amabilitate* - GC/retest ($M_1=57,50$; $SD=7,65$) și GE/retest ($M_2=55,08$; $SD=8,89$); *conștiinciozitate* - GC/retest ($M_1=55,83$; $SD=8,88$) și GE/retest ($M_2=60,08$; $SD=4,25$); *stabilitate emoțională* - GC/retest ($M_1=53,75$; $SD=7,80$) și GE/retest ($M_2=59,67$; $SD=5,32$); *autonomie* - GC/retest ($M_1=54,17$; $SD=11,08$) și GE/retest ($M_2=56,83$; $SD=5,99$), (anexa A6.2, 6.4).

Pentru a determina dacă există diferențe statistic semnificative între GC/retest și GE/retest la variabilele expuse în reprezentarea grafică din figurile 3.4, 3.5, 3.6, am aplicat testul U-Mann-Whitney.

Testul U-Mann-Whitney indică diferențe statistic semnificative la toate variabilele testelor aplicate (anexa A7.2).

Tabelul 3.4. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Variabile	Mediana		Mann – Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
PDE				
profilul distresului emoțional	3,08	1,25	0,00	0,001
ME				
maturitate emoțională	17,00	24,67	0,00	0,001
MEE				
maturizare emoțională empatică	1,58	97,58	0,00	0,001
IE				
inteligenta emoțională	92,08	160,00	4,00	0,001

În tabelul 3.4 este reliefată diferența statistică comparată (GE/retest GC/retest) conform testelor menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale: *profilul distresului emoțional*

($U=0,00$, $p\leq 0,000$); *maturitate emoțională* ($U=0,00$, $p\leq 0,000$); *maturizare emoțională empatică* ($U=0,00$, $p\leq 0,000$); *inteligența emoțională* ($U=4,00$, $p\leq 0,000$), (tabelul 3.4).

Tabelul 3.5. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testul CERQ

Variabile	Mediana		Mann – Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
CERQ				
autoculpabilizare	13,83	7,58	26,00	0,007
acceptare	14,00	8,83	20,50	0,002
ruminare	12,00	4,50	24,50	0,005
refocalizare pozitivă	13,50	17,00	46,00	0,143
refocalizare pe planificare	13,25	17,33	33,50	0,024
reevaluare pozitivă	14,75	17,50	52,50	0,266
punerea în perspectivă	12,08	15,58	25,00	0,006
catastrofarea	6,08	1,25	4,50	0,001
culpabilizarea celorlalti	7,67	1,50	7,00	0,001

Referindu-ne la testul CERQ, menționăm că am obținut următoarele rezultate: *autoculpabilizare* ($U=26,00$, $p\leq 0,007$), *acceptare* ($U=20,50$, $p\leq 0,002$); *ruminare* ($U=24,50$, $p\leq 0,005$); *refocalizare pe planificare* ($U=33,50$, $p\leq 0,024$); *punerea în perspectivă* ($U=25,00$, $p\leq 0,006$); *catastrofarea* ($U=4,50$, $p\leq 0,000$); *culpabilizarea celorlalți* ($U=7,00$, $p\leq 0,000$), (tabelul 3.5).

Tabelul 3.6. Semnificația diferenței după testul U-Mann-Whitney (GE/retest GC/retest) la testul CP5F

Variabile	Mediana		Mann – Whitney U	p
	Grup control	Grup experimental		
CP5F				
dezirabilitate socială	57,83	39,25	4,00	0,001
extraversiune	53,33	51,42	58,00	0,443
amabilitate	57,50	55,08	58,00	0,443
conștiinciozitate	55,83	60,08	51,50	0,242
stabilitate emoțională	53,75	59,67	41,50	0,078
autonomie	54,17	56,83	60,00	0,514

Pentru testul CP5F, ce evaluează trăsăturile de personalitate, a fost identificată o singură scală ce indică diferență statistic semnificativă: *dezirabilitate socială* ($U=4,00$, $p\leq 0,000$), (tabelul 3.6).

Analizând datele obținute, observăm că după intervenția psihologică la GE au crescut sau au scăzut (unele rezultate au impact pozitiv dacă scorurile scad) semnificativ statistic indicatorii la toate testele ce reflectă nivelul de dezvoltare a dimensiunilor inteligenței emoționale, și anume:

- *autoculpabilizare* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI ce fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a avea gânduri potrivit cărora întreaga responsabilitate pentru situația negativă trăită aparține propriei persoane, vina este atribuită mai puțin sieși și apar mai rar preocupări legate de gânduri care se referă la greșelile proprii);
- *acceptare* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a accepta anumite situații, care echivalează cu un sentiment pozitiv de a nu se resemna și de a depune efort pentru a schimba lucrurile și a influența evenimentele);
- *ruminare* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a se gândi încontinuu la evenimentele negative);
- *refocalizare pe planificare* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mare de a se gând la pașii pe care trebuie să îi urmeze pentru a face față evenimentului negativ sau atunci când se gândesc la un plan prin care să schimbe o situație);
- *punerea în perspectivă* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE,, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mare de a reduce nivelul de gravitate a evenimentului, prin comparația cu alte evenimente, punând accentul pe faptul că există și lucruri și mai grave);
- *catastrofarea* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a se gândi continuu la cât de grav a fost evenimentul trăit și la faptul că este cel mai teribil lucru care li se putea întâmpla, comparativ cu alții);
- *culpabilizarea celorlalți* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a-i învinovăți pe ceilalți pentru ceea ce li s-a întâmplat, neatribuindu-le responsabilitatea pentru evenimentele negative din viața acestora);
- *dezirabilitate socială* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mică de a minți, prin crearea unei imagini pozitive despre sine);

- *profilul distresului emoțional* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică sunt mai puțin sensibili la suprasolicitări, suprastimulări intense și prelungite, care depășesc resursele fiziologice și psihologice personale);
- *maturitate emoțională* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mare de a fi echilibrați, flexibili, cu capacități înalte de adaptare);
- *maturizare emoțională empatică* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mare de a manifesta simț uman, de a se transpune în starea celorlalți, precum și o capacitate mai înaltă de a asculta activ);
- *inteligența emoțională* (rezultatele denotă faptul că angajații MAI care fac parte din GE, în comparație cu cei din GC, după intervenția psihologică au o tendință semnificativ mai mare la următoarele dimensiuni: stăpânire de sine - de a folosi sentimentele într-un mod constructiv; gestionarea relațiilor - de a inspira și influența persoanele; autocunoaștere - de a recunoaște emoțiile și sentimentele pe moment; conștiință de sine - de a înțelege și simți emoțiile, gândurile, motivațiile persoanelor).

Din punct de vedere psihologic, putem interpreta că angajații MAI din GE/retest, spre deosebire de cei din GC/retest, în urma intervenției psihologice, sunt mai capabili să își asume responsabilitate pentru acțiunile și evenimentele stresante din viața lor, le depășesc prin punerea în perspectivă, planifică acțiunile în caz că întâmpină dificultăți, sunt sinceri cu sine și cu ceilalți, sunt mai rezistenți în fața suprasolicitărilor, au un echilibru emoțional înalt, sunt empatici, își pot gestiona emoțiile, pot crea relații pozitive cu cei din jur, își recunosc emoțiile personale și pe ale altora.

În concluzie, rezultatele obținute de GE/retest, comparativ cu cele ale GC/retest, ne permit să afirmăm că intervenția psihologică a avut un efect semnificativ pozitiv asupra dezvoltării nivelului de inteligență emoțională la subiecții grupului experimental.

Pentru a determina în ce măsură schimbările menționate mai sus se datorează programului de dezvoltare a inteligenței emoționale, am examinat ***rezultatele obținute de angajații MAI din GE la etapa de test și retest.***

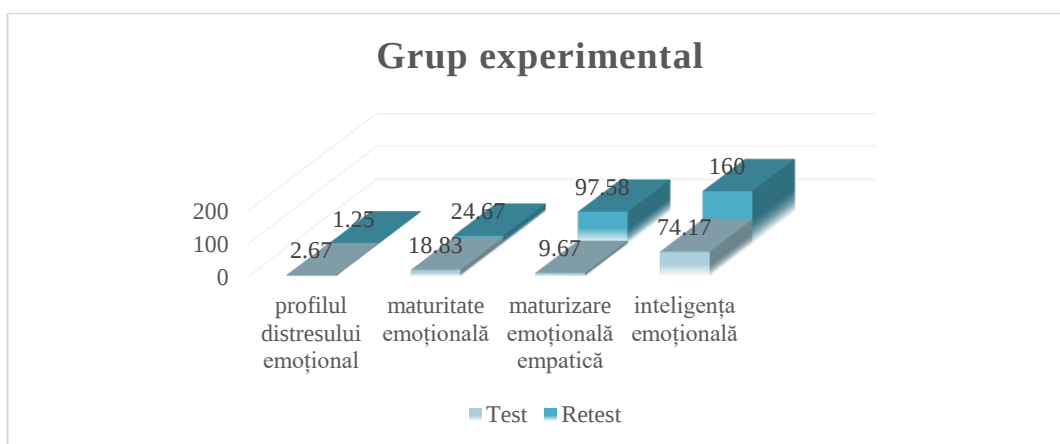


Figura 3.7. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale din cadrul GE test/retest

La celelalte teste aplicate, menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale (figura 3. 7), am obținut următoarele rezultate: *profilul distresului emoțional* GE/test ($M=2,67$; $SD=0,49$) și GE/retest ($M=1,25$; $SD=0,45$); la variabila *maturitate emoțională* GE/test ($M=18,83$; $SD=1,40$) și GE/retest ($M=24,67$; $SD=4,05$); la variabila *maturizare emoțională empatică* GE/test ($M=19,67$; $SD=15,61$) și GE/retest ($M=97,58$; $SD=17,75$); la variabila *inteligenta emoțională* GE/test ($M=74,17$; $SD=12,76$) și GE/retest ($M=160,00$; $SD=24,40$); (Anexa A.6.3, A.6.4).

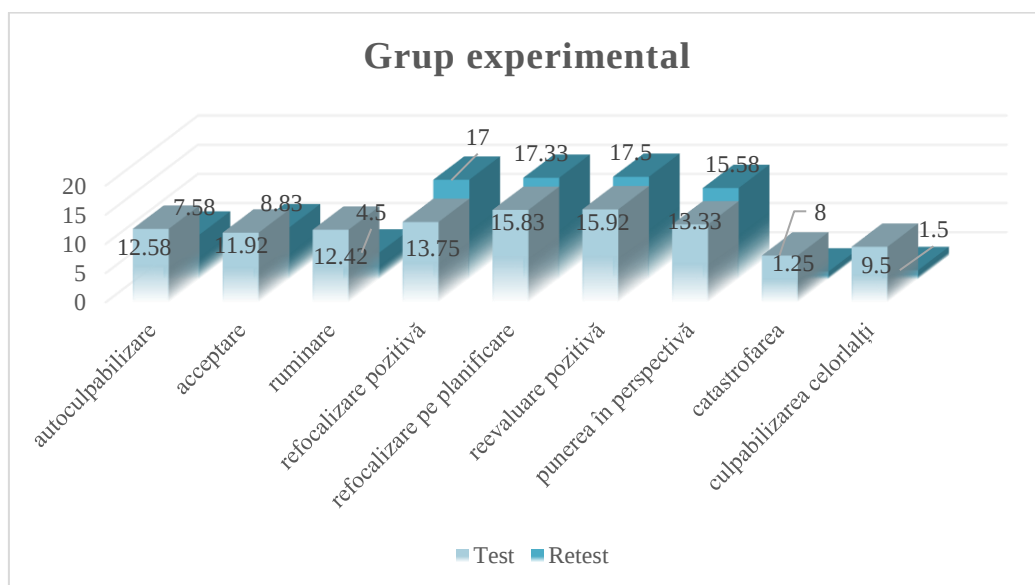


Figura 3.8. Valorile medii ale scalelor CERQ din cadrul GE test/retest

Rezultatele medii obținute de subiecții experimentali din cele două grupuri după CERQ sunt următoarele: pentru variabila *autoculpabilizare* GE/test ($M=12,58$; $SD=6,25$) și GE/retest ($M=7,58$; $SD=2,49$); la variabila *acceptare* GE/test ($M=11,92$; $SD=3,50$) și GE/retest ($M=8,83$; $SD=2,94$); *ruminare* GE/test ($M=12,42$; $SD=5,97$) și GE/retest ($M=4,50$; $SD=1,50$); la variabila *refocalizare pozitivă* GE/test ($M=13,75$; $SD=4,22$) și GE/retest ($M=17,00$; $SD=1,80$); la variabila *refocalizare pe planificare* GE/test ($M=15,83$; $SD=3,92$) și GE/retest ($M=17,33$; $SD=2,06$); la

variabila *reevaluare pozitivă* GE/test (M=15,92; SD=4,31) și GE/retest (M=17,50; SD=1,62); la variabila *punerea în perspectivă* GE/test (M=13,33; SD=5,78) și GE/retest (M=15,58; SD=1,73); la variabila *catastrofarea* GE/test (M=8,00; SD=5,70) și GE/retest (M=1,25; SD=2,26); la variabila *culpabilizarea celorlalți* GE/test (M=9,50; SD=5,03) și GE/retest (M=1,50; SD=2,27), (Figura 3.8, anexa A.6.3 A.6.4).

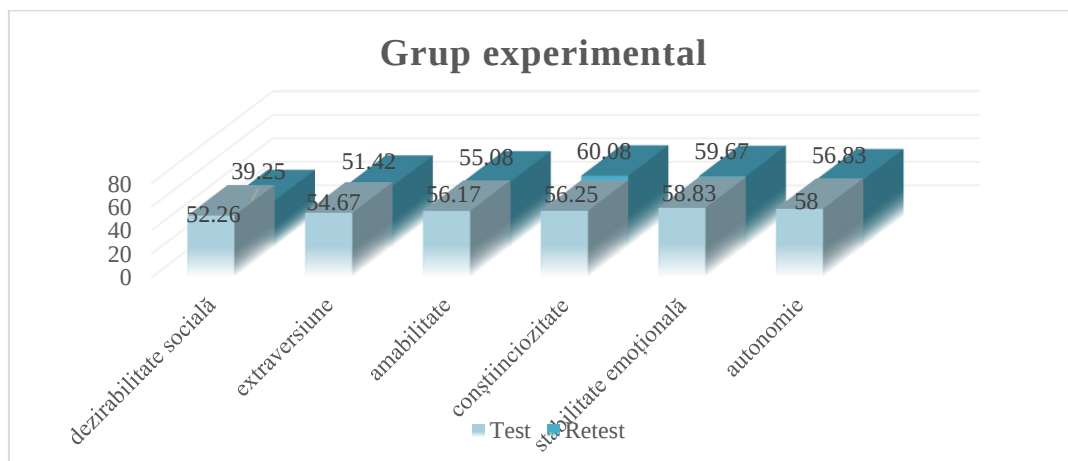


Figura 3.9. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GE test/retest

Conform testului de personalitate CP5F, avem rezultatele medii obținute de subiecții experimentali din cele două grupuri: pentru variabila *dezirabilitate socială* GE/test (M=56,25; SD=8,49) și GE/retest (M=39,25; SD=8,10); la variabila *extraversiune* GE/test (M=54,67; SD=9,72) și GE/retest (M=51,42; SD=5,74); *amabilitate* GE/test (M=56,17; SD=6,07) și GE/retest (M=55,08; SD=8,89); la variabila *conștiinciozitate* GE/test (M=56,25; SD=7,91) și GE/retest (M=60,08; SD=4,25); la variabila *stabilitate emoțională* GE/test (M=58,83; SD=10,22) și GE/retest (M=59,67; SD=5,32); la variabila *autonomie* GE/test (M=58,00; SD=7,64) și GE/retest (M=56,83; SD=5,99); (Figura 3. 9, anexa A.6.3 A.6.4).

Pentru determinarea diferențelor statistic semnificative am aplicat testul nonparametric Wilcoxon. Toate testele aplicate au evidențiat diferențe la nivelul mediilor, care atestă modificări în urma intervenției psihologice (Anexa A 8.1).

Tabelul 3.7. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest)

la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Variabile	Mediana		Wilcoxon	p
	Test	Retest		
PDE				
profilul distresului emoțional	2,67	1,25	-2,919	0,004
ME				

maturitate emoțională	18,83	24,67	-3,063	0,002
MEE				
maturizare emoțională empatică	9,67	97,58	-3,059	0,002
IE				
inteligența emoțională	74,17	160,00	-3,062	0,002

Pentru testele ce evaluează dimensiunile inteligenței emoționale, avem următoarele rezultate: *profilul distresului emoțional* ($Z=-2,919$, $p\leq 0,004$); *maturitate emoțională* ($Z=-3,063$, $p\leq 0,002$); *maturizare emoțională empatică* ($Z=-3,059$, $p\leq 0,002$); *inteligenta emoțională* ($Z=-3,062$, $p\leq 0,002$), (tabelul 3.7).

Tabelul 3.8. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest) la testul CERQ

Variabile	Mediana		Wilcoxon	p
	Test	Retest		
CERQ				
autoculpabilizare	12,58	7,58	-2,449	0,014
acceptare	11,92	8,83	-1,968	0,049
ruminare	12,42	4,50	-2,354	0,019
refocalizare pozitivă	13,75	17,00	-2,084	0,037
refocalizare pe planificare	15,83	17,33	-0,821	0,411
reevaluare pozitivă	15,92	17,50	-0,984	0,325
punere în perspectivă	13,33	15,58	-1,259	0,208
catastrofarea	8,00	1,25	-3,005	0,003
culpabilizare a celorlalți	9,50	1,50	-3,063	0,002

Prelucrarea statistică a rezultatelor a confirmat diferențe statistic semnificative la următoarele variabile cercetate și a scos în evidență diferențe statistic semnificative: *autoculpabilizare* ($Z=-2,449$, $p\leq 0,014$); *acceptare* ($Z=-1,968$, $p\leq 0,049$); *ruminare* ($Z=-2,354$, $p\leq 0,019$); *refocalizare pozitivă* ($Z=-2,084$, $p\leq 0,037$); *catastrofarea* ($Z=-3,005$, $p\leq 0,003$); *culpabilizarea celorlalți* ($Z=-3,063$, $p\leq 0,002$), (tabelul 3.8).

Tabelul 3.9. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GE test/retest) la testul CP5F

Variabile	Mediana	Wilcoxon	p
-----------	---------	----------	---

	Test	Retest		
CP5F				
dezirabilitate socială	56,25	39,25	-2,983	0,003
extraversiune	54,67	51,42	-0,944	0,345
amabilitate	56,17	55,08	-0,432	0,666
conștiinciozitate	56,25	60,08	-1,179	0,238
stabilitate emoțională	58,83	59,67	-2,983	0,003
autonomie	58,00	56,83	-0,356	0,722

Testul de personalitate CP5F ne relevă diferențe statistice semnificative la: *dezirabilitate socială* ($Z=-2,983$, $p\leq 0,003$) și *stabilitate emoțională* ($Z=-2,983$, $p\leq 0,003$), (Tab. 3.9).

Diferențele statistice semnificative obținute de angajații MAI se datorează eficienței programului de dezvoltare a inteligenței emoționale, care a corespuns cu interesele acestora: de a avea succes în viața profesională și personală prin asimilarea de noi cunoștințe în ceea ce privește inteligența emoțională; de a-și forma noi capacități și aptitudini în vederea gestionării și înțelegerii emoțiilor proprii și ale celorlalți; dezvoltarea empatiei; crearea de relații pozitive la toate nivelurile; medierea constructivă a conflictelor inter- și intra personale, comunicarea eficientă pe orizontal și verticală etc. De asemenea, considerăm că rezultatul optim obținut de subiecți se datorează interesului angajaților MAI față de componentele inteligenței emoționale și se pliază pe nevoia (în special) profesională a acestora.

În cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale au fost utilizate o serie de tehnici interactive, exerciții de conștientizare și de relaxare psihologică, jocuri de rol, problematizare și rezolvare de problemă, simulări interesante pentru profesia de polițist, ceea ce a sporit eficiența programului.

Angajații MAI se prezentau la ședințe în deplina componență a grupului, participau activ și dispuneau de interesul mare față de tematicile abordate în cadrul programului. Cu toate că subiecții făceau parte din diferite subdiviziuni ale MAI (unii dintre ei anterior nici nu au interacționat), coeziunea grupului s-a realizat destul de repede, și atmosfera în interiorul grupului a devenit una prietenoasă, de susținere, de ascultare activă și comunicare asertivă, favorizând atingerea scopului programului formativ. La începutul programului la unii polițiști se putea observa reticiența față de unele activități, dar, pe parcursul ședințelor, aceștia au devenit foarte deschiși, exprimându-și mulțumirea pentru faptul că au avut oportunitatea de a participa la acest program.

În continuare am recurs la **analiza și prezentarea rezultatelor pentru dezvoltarea inteligenței emoționale pentru GC test/retest**. În viziunea noastră, pasul dat a fost necesar pentru validarea experimentului formativ. Datele sunt prezentate în figurile de mai jos.

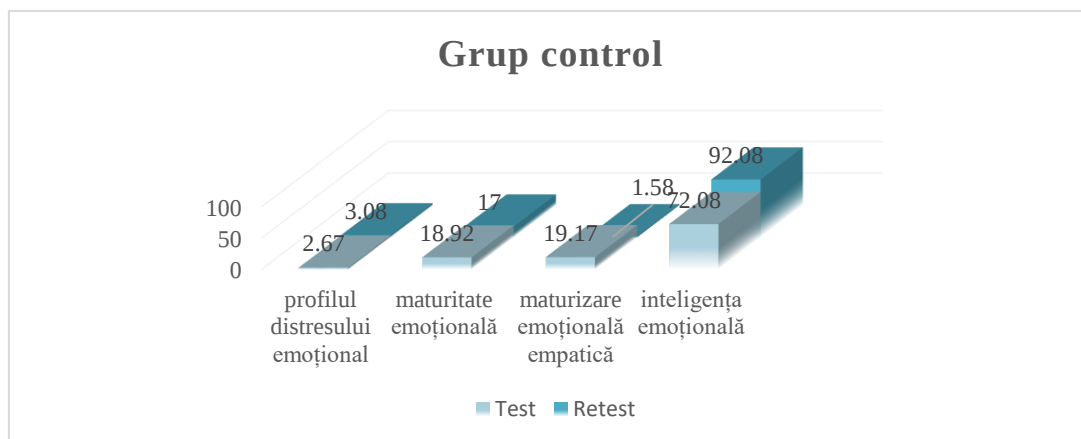


Figura 3.10. Valorile medii ale testelor aplicate menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale din cadrul GC test/retest

La testele aplicate menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale (figura 3.10), am obținut următoarele rezultate: *profilul distresului emoțional* GC/test ($M=2,67$; $SD=0,77$) și GC/retest ($M=3,08$; $SD=0,28$); la variabila *maturitate emoțională* GC/test ($M=18,92$; $SD=2,06$) și GC/retest ($M=17,00$; $SD=1,80$); la variabila *maturizare emoțională empatică* GC/test ($M=19,17$; $SD=23,30$) și GC/retest ($M=1,58$; $SD=19,07$); la variabila *inteligenta emoțională* GC/test ($M=72,08$; $SD=9,87$) și GC/retest ($M=92,08$; $SD=19,93$); (figura 3.10, anexa A.6.1 A.6.2).

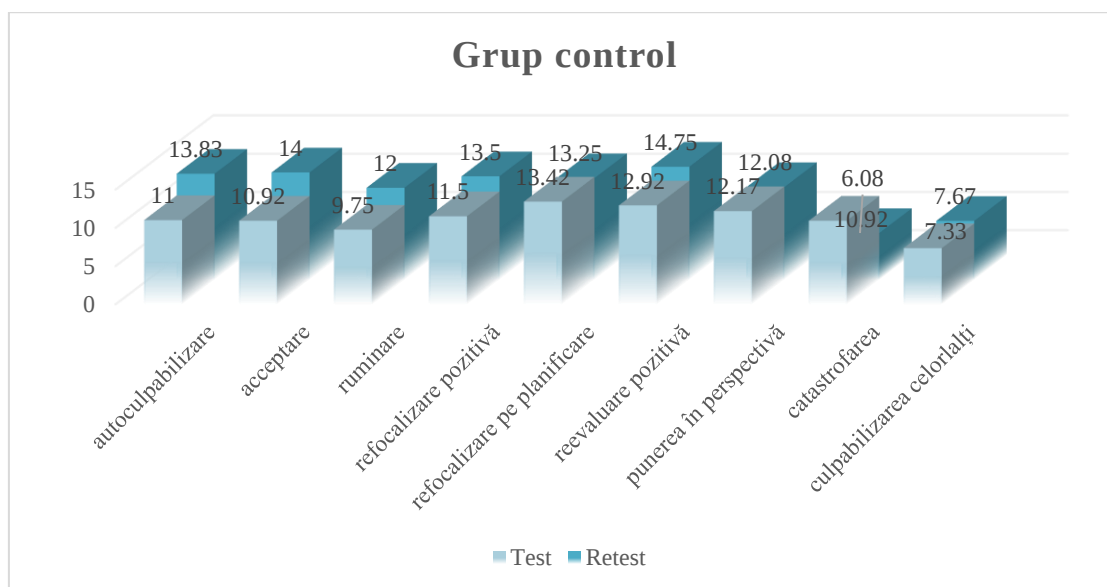


Figura 3.11. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GC test/retest

Rezultatele medii obținute de subiecții experimentali din cele două grupuri după CERQsunt următoarele: pentru variabila *autoculpabilizare* GC/test ($M=11,00$; $SD=5,42$) și GC/retest ($M=13,83$; $SD=5,44$); la variabila *acceptare* GC/test ($M=10,92$; $SD=5,03$) și GC/retest

(M=14,00; SD=3,93); *ruminare* GC/test (M=9,75; SD=5,10) și GC/retest (M=12,00; SD=4,24); la variabila *refocalizare pozitivă* GC/test (M=11,50; SD=4,23) și GC/retest (M=13,50; SD=5,03); la variabila *refocalizare pe planificare* GC/test (M=13,42; SD=3,80) și GC/retest (M=13,25; SD=4,63); la variabila *reevaluare pozitivă* GC/test (M=12,92; SD=3,91) și GC/retest (M=14,75; SD=4,71); la variabila *punerea în perspectivă* GC/test (M=12,17; SD=4,78) și GC/retest (M=12,08; SD=2,84); la variabila *catastrofarea* GC/test (M=10,92; SD=7,56) și GC/retest (M=6,08; SD=0,99); la variabila *culpabilizarea celorlalți* GC/test (M=7,33; SD=7,35) și GC/retest (M=7,67; SD=4,22), (figura 3.11, anexa A.6.1 A.6.2).

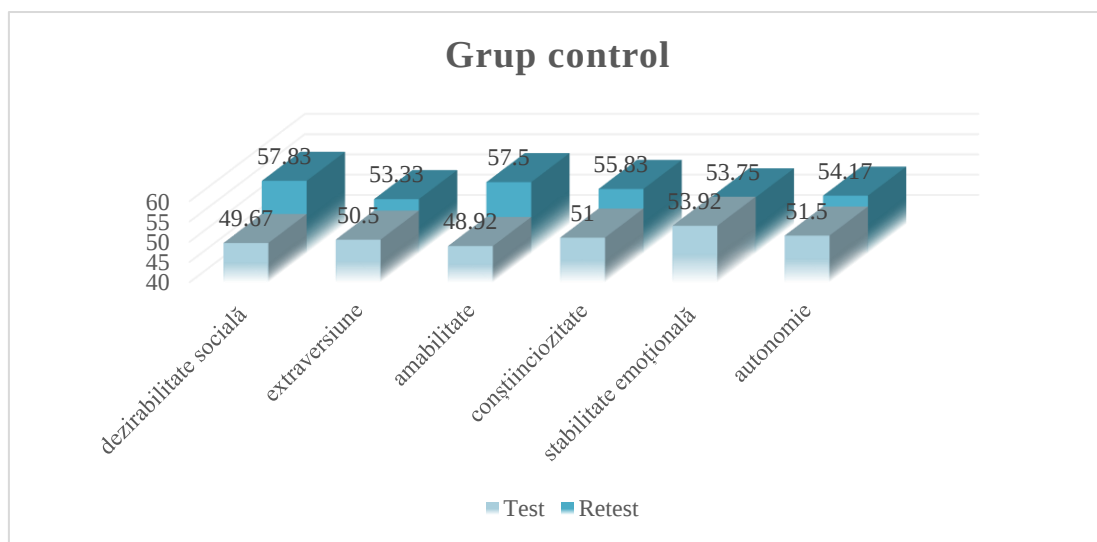


Figura 3.12. Valorile medii ale scalelor CP5F din cadrul GC test/retest

Testul de personalitate CP5F ne prezintă următoarele rezultate medii ale celor două grupuri: pentru variabila *dezirabilitate socială* GC/test (M=49,67; SD=10,11) și GC/retest (M=57,83; SD=8,11); la variabila *extraversiune* GC/test (M=50,50; SD=8,23) și GC/retest (M=53,33; SD=13,60); *amabilitate* GC/test (M=48,92; SD=12,26) și GC/retest (M=57,50; SD=7,65); la variabila *conștiinciozitate* GC/test (M=51,00; SD=8,13) și GC/retest (M=55,83; SD=8,88); la variabila *stabilitate emoțională* GC/test (M=53,92; SD=10,46) și GC/retest (M=53,75; SD=7,80); la variabila *autonomie* GC/test (M=51,50; SD=8,79) și GC/retest (M=54,17; SD=11,08); (figura 3.12, anexa A.6.1 A.6.2).

Tabelul 3.10. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest)
la testele de evaluare a dimensiunilor inteligenței emoționale

Variabile	Mediana		Wilcoxon	p
	Test	Retest		
PDE				
profilul distresului emoțional	2,67	3,08	-1,667	0,096

ME				
maturitate emoțională	17,00	18,92	-2,395	0,017
MEE				
maturizare emoțională empatică	1,58	19,16	-2,394	0,017
IE				
inteligența emoțională	72,08	92,08	-1,711	0,087

Cu privire la rezultatele bateriei de teste aplicate, menite să evalueze dimensiuni ale inteligenței emoționale, avem: *profilul distresului emoțional* ($Z=-1,667$, $p\leq 0,096$); *inteligenta emoțională* ($Z=-1,711$, $p\leq 0,087$), adică subiecții GC la retest au obținut scoruri nesemnificative statistic, deci au rămas cu aceleași capacități reduse de dezvoltare a inteligenței emoționale, pe când la *maturitate emoțională* ($Z=-2,395$, $p\leq 0,017$); *maturizare emoțională empatică* ($Z=-2,394$, $p\leq 0,017$) se evidențiază diferențe statistice semnificative (tab. 3.10).

Tabelul 3.11. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest) la testul CERQ

Variabile	Mediana		Wilcoxon	p
	Test	Retest		
CERQ				
autoculpabilizare	11,00	13,83	-1,246	0,213
acceptare	10,92	14,00	-1,650	0,099
ruminare	9,75	12,00	-0,816	0,414
refocalizare pozitivă	11,50	13,50	-0,668	0,504
refocalizare pe planificare	13,42	13,25	-0,045	0,964
reevaluare pozitivă	12,92	14,75	-0,786	0,432
punere în perspectivă	12,17	12,08	-0,039	0,969
catastrofarea	10,92	6,08	-1,521	0,128
culpabilizare a celorlalți	7,33	7,67	-0,267	0,789

Compararea statistică a datelor obținute de GC la etapa test/retest ne permite să constatăm o creștere nesemnificativă statistic a datelor obținute de acești subiecți (anexa A.8.2), pentru scalele testului CERQ: *autoculpabilizare* ($Z=-1,246$, $p\leq 0,213$); *acceptare* ($Z=-1,650$, $p\leq 0,099$);

ruminare ($Z=-0,816$, $p\leq 0,414$); *refocalizare pozitivă* ($Z=-0,668$, $p\leq 0,504$); *catastrofarea* ($Z=-1,521$, $p\leq 0,128$); *culpabilizarea celorlalți* ($Z=-0,267$, $p\leq 0,789$), (tab. 3.11).

Tabelul 3.12. Semnificația diferenței după testul Wilcoxon (GC test/retest) la testul CP5F

Variabile	Mediana		Wilcoxon	p
	Test	Retest		
CP5F				
dezirabilitate socială	49,67	57,83	0,789	0,120
extraversiune	50,50	53,33	-0,863	0,388
amabilitate	48,92	57,50	-1,729	0,084
conștiinciozitate	51,00	55,83	-1,139	0,255
stabilitate emoțională	53,92	53,75	-1,100	0,271
autonomie	51,50	54,17	-0,446	0,656

În ceea ce privește testul CP5F, de asemenea nu am obținut în GC la etapa test/retest diferențe semnificative statistice: *dezirabilitate socială* ($Z=-0,789$, $p\leq 0,120$); *stabilitate emoțională* ($Z=-1,100$, $p\leq 0,271$), (tab. 3.12).

3.4. Concluzii la Capitolul 3

Analiza rezultatelor expuse în acest capitol ne permite să formulăm următoarele concluzii:

1. Subiecții din grupul experimental (GE) au manifestat o scădere a gândurilor distructive, fiind mai puțin predispuși să se învinovățească, mai deschiși să accepte situațiile stresante și să își reorganizeze gândirea pentru a le depăși, au manifestat o tendință mai mică de a rumina și de a se concentra pe catastrofarea evenimentelor negative, și au fost mai axați pe identificarea soluțiilor și planificarea pașilor necesari pentru a depăși dificultățile, având o adaptabilitate crescută în fața evenimentelor necunoscute.

2. Subiecții din grupul experimental (GE) au demonstrat rezultate ce indică scăderea scorurilor până la normalitate (unele rezultate au impact pozitiv odată cu scăderea scorurilor) la variabilele testului CP5F: dezirabilitate socială (mint mai puțin și nu tind spre crearea unei imagini pozitive despre sine) și o creștere la stabilitate emoțională.

3. Dezvoltarea inteligenței emoționale a contribuit pozitiv asupra nivelului de dezirabilitate socială la angajații MAI din grupul experimental (GE), făcându-i să mintă mai puțin și să evite crearea unei imagini false despre sine. Programul de formare a influențat și la conștientizarea emoțiilor proprii și ale celorlalți, aceștia au devenit mai empatici, cu o inteligență emoțională mai ridicată și o stabilitate emoțională înaltă.

4. Subiecții din grupul experimental (GE) au demonstrat rezultate ce indică scăderea la testul distresului emoțional, indicând o rezistență mai înaltă la suprasolicitări și creșteri la testele de maturitate emoțională, maturizare emoțională empatică și inteligență emoțională, demonstrând echilibru emoțional, flexibilitate în gândire și acțiune, precum și capacități de adaptare mai înalte. Datorită intervenției psihologice, aceștia au evoluat de la nivelul submediu la nivelul mediu și peste mediu al inteligenței emoționale.

5. Angajații din grupul de control (GC) au obținut o creștere a scorurilor de maturitate emoțională și maturizare emoțională empatică, dar au rămas la același nivel de inteligență emoțională ca și la etapa test. Aceștia au rămas cu aceleași capacități reduse de empatizare, de gestionare a relațiilor și a emoțiilor, fiind mai puțin echilibrați prin denotarea gândurilor negative.

Ținem să menționăm că creșterea valorii medii la testul maturitate emoțională și maturizare emoțională empatică GC/retest se datorează experienței trăite de subiecți aproape 10 luni în intervalul de timp dintre test/retest, or, aceste aspecte se dezvoltă zilnic din interacțiunea cu cei ce ne înconjoară, din studierea aspectelor date și din dorința de a ne perfecționa pentru a fi cât mai buni. Menționăm însă că rezultatele obținute de angajații MAI GC sunt semnificativ mai mici decât rezultatele obținute de subiecții din GE în urma intervenției psihologice de dezvoltare a inteligenței emoționale.

6. Inteligența emoțională poate fi dezvoltată prin intermediul programelor de dezvoltare a acesteia, prin activități de intervenție psihologică, structurate și organizate. Astfel, nu doar experiența de viață poate fi factorul catalizator al creșterii nivelului de dezvoltare al inteligenței emoționale, dar și activitățile special organizate în această direcție.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Scopul principal al teze de doctorat a constat în identificarea dimensiunilor IE la angajații MAI și elaborarea strategiilor și tehnicilor psihologice prin intermediul cărora poate fi ridicat nivelul acesteia.

În vederea realizării scopului enunțat au fost efectuate un studiu teoretic și două experimentale. Analiza rezultatelor obținute au generat următoarele concluzii:

1. Argumentul teoretic al studiului se prezintă astfel: IE influențează comportamentul, relațiile interpersonale, cunoașterea de sine și a celorlalți, comunicarea, motivația, empatia, gestionarea conflictelor și a emoțiilor (Capitolul 1, paragraful 1.1-1.3), care sunt considerate la moment facilitatori imperios necesari pentru asigurarea succesului personal și profesional [1, 5, 6], inclusiv la toate nivelurile din cadrul instituției de forță precum este MAI [10, 11], iar dezvoltarea acesteia este un proces dinamic de asimilare a experiențelor pe parcursul întregii vieți (Capitolul 1, paragraful 1.4). Practic, succesul pe care îl are omul în viață depinde în mare parte de IE [1, 8, 12]. Definiția propusă de noi în cadrul acestei cercetări este: IE la polițiști este capacitatea de a recunoaște, conștientiza și gestiona emoțiile proprii și ale celorlalți, punând accent pe abilități de autoreglare emoțională, empatie, gestionarea constructivă a conflictelor și dezvoltarea armonioasă a relațiilor interpersonale, care contribuie la gestionarea situațiilor de criză, menținerea echilibrului emoțional în fața agenților stresori, precum și la crearea unui climat de încredere între polițist și societate.

2. Analiza teoretică a studiilor despre IE (Capitolul 1, paragraful 1.1-1.3) ne-a permis să stabilim că comunicarea deficitară, gestionarea distructivă a conflictelor și a emoțiilor, stabilirea relațiilor interpersonale problematice, lipsa de empatie, motivația scăzută etc, inclusiv la angajații MAI (Capitolul 1, paragraful 1.4), se datorează nivelului scăzut de inteligență emoțională, fapt ce poate influența negativ asupra imaginii sistemului MAI, dar și poate crea premise optime pentru ridicarea numărului de ultragieri în rândul polițiștilor.

3. S-a constatat că angajații MAI au un nivel mediu de IE, apropiat de limita inferioară a acestuia, indicând dificultăți în aplicarea strategiilor de coping, empatie, maturizare și rezistență emoțională. Femeile prezintă o IE mai ridicată, mai multă empatie și abilități mai bune de gestionare a emoțiilor, iar bărbații sunt mai rezistenți la stres, dar tind să învinovățească pe alții. Conducătorii au un nivel mai înalt de IE și culpabilizează mai des decât angajații cu funcții de execuție. Angajații cu 18-35 ani de vechime atribuie stresului semnificații pozitive, iar cei cu 5-10 ani sunt mai afectați emoțional. Grupul de 31-65 ani este mai puțin vulnerabil la suprasolicitări, spre deosebire de cei din grupul 19-30 ani, care în schimb sunt mai optimiști.

4. La angajații MAI, IE ridicată corelează negativ cu dezirabilitatea socială, autonomia și anumite strategii de coping. Polițiștii cu IE înaltă sunt mai autentici, sinceri, intuitivi, acționează rapid și evită ruminarea sau autoculpabilizarea, dar manifestă o autonomie redusă. Distresul emoțional se asociază cu extraversiune scăzută și tendința scăzută de a învinui pe alții.

5. Studiul a identificat o corelație direct proporțională între IE și scalele strategiilor de coping cognitiv – emoțional: catastrofarea (accentuarea teroarei provocate de evenimente) și culpabilizarea celorlalți (cu scop de evitare a pedepselor). Astfel, polițiștii cu maturitate emoțională mai pronunțată pot amplifica groaza provocată de evenimente din cauza așteptărilor ridicate din partea societății civile și a superiorilor. În ceea ce privește distresul emoțional, polițiștii cu un nivel mai înalt tind să se învinovățească și să rumezeze evenimentele, dar, în timp, să reevalueze evenimentul într-o lumină pozitivă, minimalizând gravitatea acestuia prin acceptare.

6. Rezultatele experimentului de constatare au stat la baza elaborării unui program de dezvoltare a IE pentru angajații MAI. În urma aplicării programului, subiecții din GE au înregistrat îmbunătățiri semnificative ale IE și strategiilor de coping, spre deosebire de cei din GC, care au rămas la un nivel sub mediu. Astfel, s-a demonstrat că nu doar experiența de viață, ci și un program structurat pot contribui la dezvoltarea IE.

7. Dezvoltarea inteligenței emoționale a contribuit la optimizarea trăsăturilor de personalitate la subiecții din GE. Acestea s-au normalizat prin scăderea/creșterea scorurilor (unele rezultate au impact pozitiv odată cu scăderea/creșterea scorurilor) la toate variabilele testului, iar angajații MAI au devenit mai sinceri și mai stabili emoțional.

Sintetizând rezultatele științifice, vom conchide că scopul și obiectivele de cercetare propuse au fost realizate pe deplin și, ca urmare, a fost *soluționată problema științifică importantă*, care constă în identificarea dimensiunilor psihologice ale inteligenței emoționale la angajații MAI, a particularităților acestora în funcție de sex, vârstă, stagiul de activitate și funcția deținută, fapt ce a permis elaborarea și implementarea unui program de dezvoltare a inteligenței emoționale cu efect asupra optimizării personalității angajaților MAI, ceea ce va spori ulterior relaționarea constructivă cu societatea civilă și va contribui la creșterea imaginii pozitive în societate a sistemului MAI la general și a polițistului în particular.

Cercetarea de față prezintă și anumite *limite ale rezultatelor obținute*, care se referă la lipsa datelor privind nivelul de inteligență emoțională la angajații MAI în funcție de statutul acestora (ofițer/subofițer; funcționar public cu statut special/funcționar public din cadrul MAI), de domeniul în care activează (ordine publică, urmărire penală, investigații infracțiuni etc.), de valorile pe care le împărtășesc și identificarea coraportului inteligenței emoționale la angajați MAI în raport cu cea a societății civile. Existența acestor date ne-ar permite să avem argumente solide și justificate în formarea inteligenței emoționale strict în cadrul domeniului polițienesc, unde este

cel mai problematic, pe aspectul statutului acestora, în funcție de valorile acestora, și să evidențiem dimensiunile inteligenței emoționale ale angajaților MAI, comparativ cu ale societății civile.

Sugestii privind potențialele direcții de cercetare legate de tema abordată:

1. Extinderea demersului investigațional în vederea identificării dimensiunilor inteligenței emoționale la nivel de domeniu polițienesc (ordine publică, urmărire penală, investigații infracțiuni etc.);

2. Extinderea cercetărilor pe criteriul statutului polițienesc (ofițer/subofițer; funcționar public cu statut special/funcționar public din cadrul MAI);

3. Extinderea cercetărilor pe baza specificului funcțional al categoriilor profesionale (carabinieri, salvatori/pompieri, polițiști de frontieră etc.);

4. Realizarea unui studiu în ceea ce privește corelația inteligenței emoționale la angajații MAI în raport cu valorile pe care le împărtășesc ;

5. Realizarea studiilor comparative în ceea ce privește inteligența emoțională la angajații MAI în coraport cu cea a societății civile.

Rezultatele studiului teoretico-experimental întreprins în ceea ce privește dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI ne permite să formulăm următoarele recomandări:

1. Recomandăm ca programul privind dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI să fie preluat și utilizat de către angajații cu atribuții de servicii psihologice din cadrul subdiviziunilor MAI, în scopul de a facilita îndeplinirea cu succes a misiunilor de serviciu ale polițiștilor, prin implicare activă și productivă (a stabili o relație constructivă cu societatea civilă, diminuând instabilitatea emoțională și fortificând încrederea în sine și în societatea civilă), și a armoniza viața personală cu cea profesională.

2. Rezultatele obținute pot fi considerate drept temei pentru Comisiile Medicale Centrale sau Militare ce aparțin MAI-ului de a evalua componentele inteligenței emoționale a candidaților la angajare.

3. Propunem ca rezultatele obținute să fie analizate minuțios de către angajații MAI ce dispun de atribuții de serviciu în domeniul recrutării, selectării, angajării resurselor umane în cadrul MAI, ca aceștia să pună accent pe o selecție bazată pe argumente clare ale importanței inteligenței emoționale la angajații MAI.

4. Recomandăm Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI revizuirea curiculei și programelor de instruire inițială, continuă și managerială a polițiștilor și includerea mai multor ore practice menite să dezvolte inteligența emoțională la angajații MAI.

5. Recomandăm ca angajații subdiviziunilor MAI, ce dispun de atribuții în domeniul pregătirii profesionale, să includă în Planul Pregătirii Generale tematici de instruire ce vizează dimensiunile inteligenței emoționale.

6. Propunem ca rezultatele cercetării să fie considerate drept temei pentru a include în Strategiile de Dezvoltare ale MAI acțiuni concrete în vederea ridicării nivelului inteligenței emoționale la angajații MAI.

BIBLIOGRAFIE

Surse în limba română

1. ALBU, E. Dezvoltarea cognitivă în context social (constructivismul social) -L. S. Vîgotski. In: ALBU, E. *Psihologia vârstelor*. Târgu-Mureș: Universitatea „Petru Maior”, 2007, p. 27.
2. **ANTON, V.** Valorile și managementul în cadrul Ministerului Afacerilor Interne. In: *Știință și educație: noi abordări și perspective*, 21-22 martie, 2024. Chișinău: CEP UPSC, 2024, vol. 1, pp. 111-116. ISBN 978-9975-46-943-2.
3. **ANTON, V., OLARU, L.** Profilul psihologic al candidatului pentru angajarea în cadrul Ministerului Afacerilor Interne – studiu comparativ. In: *Perspectivelor și problemele integrării în spațiul european al cercetării și educației*, 7 iunie 2023. Cahul: Tipografia „CentroGrafic” SRL, vol.10, pp. 177-184. ISSN 2587-3571.
4. **ANTON, V.** Interesele profesionale la studenții Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI. In: *Probleme actuale ale științelor umanistice*, 1 ianuarie 2023. Chișinău: CEP UPSC, 2023, pp. 213-217. ISBN 978-9975-46-849-7.
5. **ANTON, V.** Dimensiuni ale personalității funcționarilor publici cu statut special - diferențe de sex. In: *Revista „Legea și Viața”. Publicație științifico-practică*. 2024, pp. 639-643. ISSN: 2587-4365.
6. **ANTON, V., OLARU, L.** Aspecte ale copingului cognitiv-emoțional la polițiști - studiu comparativ între polițiștii din Republica Moldova și România. In: *Abordarea holistică a efectelor pandemice. Simpozionul Național de Psihologie al Poliției Române – PSIPOL, Ediția a XIII-a*. București, 2024, pp. 167-182. ISSN 2068-1445.
7. **ANTON, V., OLARU, L.** Personalitate și aptitudini la polițiști - studiu comparativ între polițiștii din Republica Moldova și România. In: *„Univers Pedagogic”. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*. 2024, nr. 2(82), pp. 78-86. ISSN: 1811-5470.
8. **ANTON, V.** Tehnici de autoîntervenție psihologică în situații de criză emoțională la funcționarii publici cu statut special ce aplică legea. In: *Anale științifice ale Academiei „Ștefan cel Mare” a Ministerului Afacerilor Interne*. 2024, nr. 19, pp. 166-178. ISSN: 1857-0976.
9. **ANTON, V.** Particularitățile personalității angajaților din Ministerul Afacerilor Interne. In: *„Psihologie”. Revista științifico-practică*. 2024, nr. 2(45), pp. 94-103. ISSN: 1857-2502.
10. **ANTON, V.** Aspecte ale inteligenței emoționale la angajații Ministerului Afacerilor Interne din Republica Moldova în funcție de variabila sex. In: *„Vector European”, revistă științifico-practică*. 2024, nr. 2, pp. 176-180. ISSN: 2345-1106.
11. **ANTON, V.** Tehnici de dezvoltare a inteligenței emotionale. In: *Revista Științifică „Studia Universitatis Moldaviae”*. 2024, nr. 5 (175), pp. 189-193. ISSN: 1857-2103.

12. **ANTON, V., OLARU, L.** Un profil de tip Big Five al personalității polițiștilor: analiză comparativă România–Moldova. In: *Revista de Psihologie, Editura Academiei Române*. 2024, vol. 70, nr. 3, pp. 205-216. ISSN: 0034-8759.
13. **BALU, M. E.** *Bazele statisticii*. București: Editura Fundației „România de Măine”, 2007. 369 p. ISBN 978-973-725-762-8.
14. **BELMONT, J. A.** *103 activități de grup: idei de tratament și strategii practice*. Trad. de S. Grădinaru. București: Editura „Trei”, 2015. 221 p. ISBN 978-606-719-358-9.
15. **CALANCEA, A.** *Trainingul de dezvoltare a competențelor afective*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2012. 271 p. ISBN 978-9975-53-096-5.
16. **CATRINEL, A. Ș ., KALLAY E.** *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari: ghid practic pentru educatori, Ed. a 2- a*. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2020, 310 p. ISBN 978-973-7973-97-9.
17. **CERLAT, R.** *Stabilitatea emoțională a cadrelor didactice: modalități de optimizare: Ghid metodologic*. Chișinău, 2018. ISBN 978-9975-48-129-8.
18. **Cognitrom Assessment System++**. Coord.: M. Miclea, M. Porumb, P. Cotârlea, M. Albu. Vol. 4. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2009. ISBN 978-973-7973-70-2.
19. **COJOCARU-BOROZAN, M.** *Tehnologia dezvoltării culturii emoționale*. Chișinău: Tip. UPS „Ion Creangă”, 2012. 208 p. ISBN 978-9975-46-119-1.
20. **COSINIER, J.** *Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor*. Iași: „Polirom”, 2007. 196 p. ISBN 978-973-46-0681-8.
21. **CHELCEA, S.** *Psihosociologie: Teorii, cercetări, aplicații*. Iași: „Polirom”, 2008. 420 p. ISBN 978-973-46-0868-3.
22. **CRETU, T.** *Psihologia vârstelor*. Iași: „Polirom”, 2009. 380 p. ISBN: 978-973-46-1358-8.
23. **DAFINOIU, I., BONCU, Ș.** *Psihologie socială clinică*. Iași: „Polirom”, 2014. 509 p. ISBN 978-973-46-4436-0.
24. **DAVID, D.** *Tratat de psihoterapii cognitive și comportamentale*. Iași: „Polirom”, 2017. 418 p. ISBN 978-973-46-6819-9.
25. **DAVID, D.** *Psihoterapie și hipnoterapie cognitiv-comportamentală*. Iași: „Polirom”, 2006. ISBN 978-973-46-0491-3.
26. **DAVID, J. I.** *Tehnici de relaxare: ghid practic pentru creștere personală, împlinire durabilă și pace sufletească*. Trad. de MOLDOVEANU, O.I. București, 2016. 279 p. ISBN 978- 973-748-984-5.
27. **DUMITRAȘCU, N.** *Denise de Castilla - Testul Arborelui*. Iași: „Polirom”, 2004. ISBN 973-681-631-1;

28. DEREVENCO, P., ANGHEL, I., BĂILAN, A. *Stresul în sănătate și boală: de la teorie la practică*. Cluj-Napoca: Editura „Dacia”. 1992. pp. 45-53. ISBN 973-35-0286-3.
29. *Dicționarul Explicativ Ilustrat al Limbii Române*. Chișinău: „Arc&Gunivas”, 2007. 2280 p. ISBN 978-9975-908-04-7.
30. DIȚA, M., VÎRLAN, M. Autocontrolul, stabilitatea emoțională și comportamentul la preadolescenți. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2014, nr. 34, pp. 1-7. ISSN: 1857-0224.
31. ELIAS, M. J., TOBIAS, S. E., FRIDLANDER, B. S. *Stimularea inteligenței emoționale a adolescenților*. București: „Curtea veche Publishing”, 2003. 296 p. ISBN: 973-8356-90-3.
32. ERSKINE, R. C., MOURSUND, J. *Psihoterapia integrativă practică*. București: Editura Asociației de Psihoterapie Integrativă, 2012. 313 p. ISBN 978-606-93305-0-0.
33. EKMAN, P. *Emoții date pe față: Cum să citim sentimentele de pe chipul uman*. București: Editura „Trei”, 2011. 346 p. ISBN 978-973-707-559-8.
34. GARDNER, H. *Multiple inteligențe. Noi orizonturi pentru teorie și practică*. București: „Sigma”, 2007. 320 p. ISBN 978-606-533-360-465.
35. GERALD, M., DEARY, I. J., WHITEMAN, M. C. *Psihologia personalității: trăsături, cauze, consecințe*. Iași: „Polirom”, 2005, 508 p. ISBN 973-46-0127-X.
36. GOLU, F. *Manual de psihologia dezvoltării, o abordare psihometrică*. Iași: „Polirom”, 2015. 339 p. ISBN 978-973-46-5627-1.
37. GOLU, P., VERZA, E., ZLATE, M. *Psihologia copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 214 p. ISBN 973-30-2073-7.
38. GOLEMAN, D. *Emoții vindecătoare. Dialoguri cu Dalai Lama despre rațiune, emoții și sănătate*. București: „Curtea veche”, 2008. 304 p. ISBN 978-606-44-0603-3.
39. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională*. București: „Curtea veche Publishing”, 2008. 424 p. ISBN 973-8120-67-5.
40. GORINCIOI, V. *Studiul sindromului arderii emoționale la cadrele didactice universitare din perspectiva de gen: tz. de doct. în psihologie*. Chișinău, 2015.
41. GHILBERT, M., ORLANS, V. *Terapie integrativă: 100 de puncte cheie și tehnici*. Craiova: „Liber Mundi”, 2013. 219 p. ISBN 978-606-92325-7-6.
42. GLAVAN, A. *Evaluarea epuizării profesionale (sindromul Burnout) la persoanele cu profesii din domeniul educațional*. In: *Acta et commentationes (Științe ale Educației)*, 2017, nr. 1(10). ISSN 1857-0623.

43. HEDLUNG, J., ROBERT, J. Prea multe inteligențe?: Integrarea inteligenței sociale, emoționale și practice. In: *BAR-ON, R., PARKER, J.D.A. Coord. Manual de Inteligență emoțională*. București: „Curtea Veche”, 2012, pp. 141-170. ISBN 973-30-1151-7.
44. HOWITT, D., CRAMER, D. *Introducere în SPSS pentru psihologie*. Ed. a 2-a. Iași: „Polirom”, 2010. 421 p. ISBN 978-973-46-1649-7.
45. *HOTĂRÂREA GUVERNULUI NR. 481 din 10.05.2006 Cu privire la aprobarea Codului de etică și deontologie al polițistului*. Publicat: 19-05-2006 în Monitorul Oficial Nr. 75-78 art. 527.
46. *HOTĂRÂREA GUVERNULUI NR. 460 din 22.06.2017 pentru punerea în aplicare a prevederii Legii nr. 288 din 16 decembrie 2016 Privind funcționarul public cu statut special din cadrul Ministerului Afacerilor Interne*. Publicat: 23-06-2017 în Monitorul Oficial Nr. 214-215 art. 538.
47. HERSENI, T. *Psihosociologia organizării întreprinderilor industriale*. București: Editura Academiei, 1969. 259 p. Lipsă ISBN.
48. HUGHES, M., TERRELL, J. B. *Inteligența emoțională în acțiune: programe de training și coaching pentru lideri, manageri și echipe*. București: „Curtea Veche Publishing”, 2017. 461 p. ISBN 978-606-588-941-5.
49. LOSÎI, E. Influența trăsăturilor de personalitate asupra tipului de reacționare în situație de stres ocupațional. In: *Psihologie, Pedagogie specială și Asistență Socială*. UPS „Ion Creangă”, 2010, nr. 18. p. 55-62. ISSN 1857-0224.
50. *Legea Nr. 288 din 16.12.2016 Privind funcționarul public cu statut special din cadrul Ministerului Afacerilor Interne*. Publicat: 10-02-2017 în Monitorul Oficial Nr. 40-49 art. 85.
51. MARCUS, S. *Empatia, cercetări experimentale*. București, 1971. Lipsă ISBN.
52. MARCUS, S. Condiționarea psihologică a comportamentului empatic. In: *Revista de Psihologie*. 1979, nr.3, pp. 271-282.
53. MARCUS, S. *Empatia - cercetări experimentale*. București: Editura Academiei, 1971, 182 p. Lipsă ISBN.
54. PETROVICI, V. *Stiluri de conducere și eficiența managementului*. București: Editura Economică, 2001. 368 p. ISBN 973-590-614-7.
55. PLATON, I. *Formarea inteligenței sociale în adolescența timpurie*: tz. de doct. în psihologie. Chișinău, 2020.
56. PAVELCU, V. Cunoașterea psihologică și sentimentul. In: *Revista de filozofie*. 1973, nr. 3, pp. 268- 275. ISSN: 0034-8260.
57. PÎSLARI, S. *Dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă*: tz. de doct. în psihologie. Chișinău, 2018.

58. RACU, Iu., URMAȘU, M. *Diferențe de gen și de vârstă în inteligența emoțională la adolescenți*. Международная научно практическая конференция “Наука. Образование. Культура”, 26-ой годовщине Комратского государственного университета, 10 февраля 2017. KOMPAT, 2017.
59. RACU, Ig. *Studiul empatiei la vârsta adolescentă*. Международная научно практическая конференция “Наука. Образование. Культура”, 32-ая годовщина Комратского государственного университета. KOMPAT, 2017.
60. RACU, Ig. *Psihodiagnoza. Statistica psihologică*. Chișinău, 2017. ISBN 978-9975-46-321-8.
61. RACU, Ig., PÎSLARI, S. *Dezvoltarea empatiei la vârsta preadolescentă*. Chișinău, 2020. 250 p. ISBN 978-9975-46-439-0.
62. ROCO, M. *Creativitate și inteligența emoțională*. Ed. a 2-a. Iași: „Polirom”, 2004. 248 p. ISBN 978-973-681-630-7.
63. RUSU, E. Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi. In: *Învățământul superior: tradiții, valori, perspective*. Chișinău: CEP UPSC, 2022, 178 p. ISBN 978-9975-46-671-4.
64. RUSNAC, S., CIMPU, A. C. Nevoia de psihologie în poliție. In: *Preocupări contemporane ale științelor socioumane*, ediția a VIII-a, 8-9 decembrie 2017. Chișinău, 2017, pp. 305-306. ISBN 978-9975-3168-9-7.
65. SELIGMAN, M. *Ce putem și ce nu putem schimba*. București: „Humanitas”, 2013. 414 p. ISBN 973-50-3966-0.
66. ȘCHIOPU, U., VERZA, E. *Psihologia vârstelor*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 480 p. ISBN 973-30-3908-X.
67. ȚÎMBALIUC, N. Construirea unei echipe cu ajutorul inteligenței emoționale. In: *Conferința națională cu participare internațională „Strategii și politici de management în economia contemporană”*, ediția a III-a, 28-29 martie 2014. Chișinău: ASEM, 2014, p. 239-242. ISBN 978-9975-75-678-5.
68. ZAGAEVSCHI, C. *Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți*: tz. de doct. în pedagogie. Chișinău, 2013. 237 p.
69. ZIRKEL, S. Inteligența socială: dezvoltarea și menținerea comportamentului intențional. In: *BAR-ON, R., PARKER, J.D.A. Manual de Inteligență emoțională*. București: „Curtea Veche Publishing”, 2012, 31 p. ISBN 973-30-1151-7.

Surse în limba engleză

70. ACKER, J. N. Hierarchies, jobs and bodies: A theory of gendered organization. In: *Gender and Society*, 1990, vol. 4, no. 2, pp. 139-158. ISSN: 1552-3977.
71. ACQUADRO, M. D., VARETTO, A., ZEDDA, M., IERACI, V. Occupational Stress, Anxiety and Coping Strategies in Police Officers. In: *Occupational Medicine*, 2015, vol. 66, no. 6, pp. 466-473. eISSN: 1471-8405. ISSN: 0962-7480.
72. AFOLABI, A. O., OMOLE, E. O. Personality Type and Workforce Diversity as Predictors of Ethical Behaviour and Job Satisfaction among Nigerian Policemen. In: *Journal of Social Sciences*, 2011, vol. 3, no. 5, pp. 381-388. ISSN: 2587-3490.
73. AINSWORTH, P. B. *Psychology and policing*. Willan Publishing, UK. 2002. ISBN 1-903240-44-1.
74. AL ALI, O. E., GARNER, I., MAGADLEY, W. An exploration of the relationship between emotional intelligence and job performance in police organizations. In: *Journal of Police and Criminal Psychology*, 2012, vol. 27, no. 1, pp. 1-8. ISSN: 1936-6469.
75. ANTON, V., OLARU, L. Personality traits in police officers - cross-cultural differences. In: *KALEIDOSCOPE Book of Abstracts. Program of the International Conference for Doctoral, Post-Doctoral Students and Young Researchers in Humanities and Social Sciences*. University „Alexandru Ioan Cuza” of Iasi, 2023, 66 p. ISBN : 978-606-714-780-3.
76. ANTON, V. Developing the concept of emotional intelligence. In: *Conferința Știință și educație: noi abordări și perspective*, 24-25 martie, 2023. Chișinău: CEP UPSC, 2023, Seria 25, p. 15. ISBN: 978-9975-46-788-9.
77. ARNATT, M. J., BEYERLEIN, M. M. An empirical examination of special operations team leaders and members leadership characteristics. In: *Policing: An International Journal*, 2014, vol. 37, no. 2, pp. 438-453. ISSN: 1363-951X.
78. AREMU, A. O., AYOBAMI, L. A path model investigating the influence of some personal-psychological factors on the career aspirations of police trainees: a perspective from Oyo State, Nigeria. In: *Police Practice and Research*, 2009, vol. 10, no. 3, pp. 239-254. ISSN: 1561-4263.
79. AREMU, A. O. A confluence of credentialing, career experience, self-efficacy, emotional intelligence, and motivation on the career commitment of young police in Ibadan, Nigeria. In: *Policing: An International Journal*, 2005, vol. 28, no. 4, pp. 609-618. ISSN: 1363-951X.
80. AREMU, A. O., PAKES, F., JOHNSTON, L. The moderating effect of emotional intelligence on the reduction of corruption in the Nigerian Police. In: *Police Practice and Research*, 2011, vol. 12, no. 3, pp. 195-208. ISSN: 1561-4263.

81. ARCHBOLD, C. A., SCHULZ, D. M. Research on women in policing: A look at the past present and future. In: *Sociology Compass*, 2012, vol. 6, no. 9, pp. 694-706. ISSN: 0037-7686.
82. AYINDE, A. T., AYEGUN, O. A. Psychological factors as predictors of readiness to combat crime among police officers in Osun State Command, Nigeria. In: *International Journal of Police Science & Management*, 2018, vol. 20, no. 4, pp. 296-305. ISSN: 1461-3557.
83. BAR-ON, R., BROWN, J. M., KIRKCALDY, B. D., THOME, E. P. Emotional expression and implications for occupational stress; an application of the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). In: *Personality and Individual Differences*, 2000, vol. 28, no. 6, pp. 1107-1118. ISSN: 0191-8869.
84. BAR-ON, R., PARKER, J. D. A. *The Handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 388 p. ISBN 078-794-984-1.
85. BARON-COHEN, S., WHEELWRIGHT, S. The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. In: *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2004, vol. 34, no. 2, pp. 163–175. ISSN: 0162-3257.
86. BAILEY, P. E., HENRY, J. D., VON HIPPEL, W. Empathy and social functioning in late adulthood. In: *Aging & Mental Health*, 2008, vol. 12, no. 4, pp. 499–503. ISSN: 1360-7863.
87. BEADLE, J. N., SHEEHAN, A. H., DAHLBEN, B., GUTCHESS, A. H. Aging, empathy, and prosociality. In: *The journals of Gerontology*, 2013, vol. 70, no. 2, pp. 215–224. ISSN: 1079-5014.
88. BEADLE, J. N., VEGA, C. E. Impact of Aging on Empathy: Review of Psychological and Neural Mechanisms. In: *Frontiers in Psychiatry*, 2019, vol. 10, p. 331. ISSN 1664-0640.
89. BRODY, L. *Gender, Emotion, and the Family*. Harvard University Press. Cambridge, MA, 1999. ISBN 9780674005518.
90. BRONFENBRENNER, U. *Ecologia dello sviluppo umano*. Hardcover: Il Mulino, 1986. 432 p. ISBN 978-8815011138.
91. BLUMBERG, D. M., GIROMINI, L., JACOBSON, L. B. Impact of police academy training on recruits' integrity. In: *Police Quarterly*, 2016, vol. 19, no. 1, pp. 63-86. ISSN: 1098-6111.
92. BRUNER, J. S., SHAPIRO, D., TAGIURI, R. *The meaning of traits in isolation and combination. Personal perception and interpersonal behavior*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1959, pp. 277–288. ISBN 978-080-470-542-4.
93. BRUNETTO, Y., TEO, S.T., SHACKLOCK, K., FARR-WHARTON, R. Emotional intelligence, job satisfaction, well-being and engagement: explaining organisational commitment and turnover intentions in policing. In: *Human Resource Management Journal*, 2012, vol. 22, no. 4, pp. 428-441. ISSN: 0954-5395.

94. BURNETTE, M. E. *Emotional intelligence and the police: do patrol sergeant influence the emotional intelligence of their subordinates officers?* VDM Verlag Dr. Muller Aktiengesellschaft & Co., Germany. 2008. ISBN 978-3639452310.
95. CARUSO, D., MAYER, J., SALOVEY, P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. In: *Intelligence*, 1999, vol. 27, no. 4, p. 267-298. ISSN: 1523-8822.
96. CHAPMAN, B. P., HAYSLIP, B. Emotional intelligence in young and middle adulthood: Cross-sectional analysis of latent structure and means. In: *Psychology and Aging*, 2006, vol. 21, no. 2, pp. 411-418. ISSN: 0882-7974.
97. CHERNISS, C., ADLER, M. *Promoting Emotional Intelligence in Organizations*. Alexandria: American Society of training and development, 2000. 186 p. ISBN 156-286-137-9.
98. CHERNISS, C., GOLEMAN, D. *The Emotionally Intelligent Workplace*. New York: John Wiley& Sons Inc, 2001. 384 p. ISBN 100-787-956-902.
99. CHAPIN, M., BRANNEN, S. J., SINGER, M. I., WALKER, M. Training police leadership to recognize and address operational stress. In: *Police Quarterly*, 2008, vol. 11, no. 3, pp. 338-352. ISSN: 1098-6111.
100. CHOPKO, B., SCHWARTZ, R. The relation between mindfulness and posttraumatic growth: a study of first responders to trauma-inducing incidents. In: *Journal of Mental Health Counseling*, 2009, vol. 31, no. 4, pp. 363-376. eISSN: 2163-5749. ISSN: 1040-2861.
101. CHANDLER, M. J. Egocentrism and anti-social behavior: The assessment and training of social perspective-taking skills. In: *Developmental Psychology*, 1973, vol. 9, no. 3, pp. 326 -332. ISSN: 0012-1649.
102. COOPER, D., ROBERTSON, I. T., TINLINE, G. *Recruitment and Selection: A Framework for Success*. Psychology @ Work Series Paperback. Boston: Cengage Learning EMEA, 2003. 325 p. ISBN 978-186-152-781-3.
103. DAUS, C. S., ASHKANASY, N. M. The case for the ability based model of emotional intelligence in organizational behavior. In: *Journal of Organizational Behavior*, 2005, vol. 26, no. 4, pp. 453–466. ISSN: 0894-3796.
104. DAVID, D., SCHNUR, J., BELLOIU, A. Another search for the hot cognitions: Appraisal, irrational beliefs, attributions, and their relation to emotion. In: *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 2002, vol. 20, no. 2, pp. 93-131. ISSN: 0894-9085.
105. DIENER, E., EMMONS, R. A., LARSEN, R. J., GRIFFIN, S. The satisfaction with life scale. In: *Journal of Personality Assessment*, 1985, vol. 49, no. 1, pp. 71–75. ISSN: 0894-9085.

106. DI FABIO, A., PALAZZESCHI, L. Emotional intelligence and self-efficacy in a sample of Italian high school teacher. In: *Social Behaviour and Personality: An International Journal*, 2008, vol. 36, no. 3, pp. 315-326. ISSN: 0301-2212.
107. DALY KING, C., MARSTON, E. H., MARSTON, W. M *Integrative psychology: a study of unit response*. London; N. Y.: K. Paul, Trench, Trubner, Harcourt, Brace, 1931. 558 p. Lipsă ISBN.
108. DE HAAS, S., TIMMERMAN, G., HÖING, M. Sexual Harassment and Health among Male and Female Police Officers. In: *Journal of Occupational Health Psychology*, 2009, vol. 14, no. 4, pp. 390-401. ISSN: 1076-8998.
109. EBBINGHAUS, H. *Psychology: An elementary textbook*. New York: Arno Press, 1908. 235 p. Lipsă ISBN.
110. ELLIS, A., DIGIUSEPPE, R. Are inappropriate or dysfunctional feelings in rational emotive therapy qualitative or quantitative? In: *Cognitive Therapy and Research*, 1993, vol. 17, no. 5, pp. 471-477. ISSN: 0147-5916.
111. ELLIS, A. *Reason and emotion in psychotherapy*. Carol Publishing Group, 1994. ISBN-10: 9781559722483. ISBN-13: 978-1559722483.
112. ENDLER, N. S., PARKER, J. D. A. Multidimensional assessment of coping: A theoretical analysis. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990, vol. 58, no. 5, pp. 844–854. ISSN: 0022-3514.
113. ERSKINE, R. G., ZALCMAN, M. J. The racket system: a model for racket analysis. In: *Transactional Analysis Journal*, 1979, vol. 9, no. 1, pp. 51-59. ISSN: 0362-1537.
114. ERSKINE, R. G. Script cure: Behavioral, intrapsychic and physiological. In: *Transactional Analysis Journal*, 1980, vol. 10, no. 2, pp.102-106. ISSN: 0362-1537.
115. ERIKSON, E. H. *Childhood and Society*. New York: Norton, 1950. ISBN 978-0393310689.
116. ERIKSON, E. H. *Identity and Crisis*. New York: Norton, 1968. ISBN 978-0393311440.
117. GARDNER, H. Multiple Intelligence Theory Can Help Promote Inclusive Education for Children with Intellectual Disabilities and Developmental Disorders: Historical Reviews of Intelligence Theory, Measurement Methods, and Suggestions for Inclusive Education. In: *Creative Education*, 1998, vol. 4, no. 9, pp. 19-23. ISSN: 2151-4755.
118. GREENSPAN, S. I. *Emotional Intelligence. Learning and education: psychoanalytic perspectives*. Madison: CT: International Universities Press, 1998, pp. 209-243. ISBN-10: 0823629546. ISBN-13: 9780823629541.
119. GODDARD, H. H. Mental tests and the immigrant. In: *The Journal of Delinquency*, 1917, vol. 2 (5), pp. 243-277. Lipsă ISBN.

120. GOLEMAN, D., BOYATZIS, R. Social intelligence and the biology of leadership. In: *Harvard Business Review*, 2008, vol. 86, no. 9, pp. 96-104. ISSN: 0017-8012.
121. GOLEMAN, D. *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Book, 1998. pp. 400. ISBN 0-553-84023-1.
122. GOOTY, J., GAVIN, M. B., ASHKANASY, N. M., THOMAS, J. S. The wisdom of letting go and performance: The moderating role of emotional intelligence and discrete emotions. In: *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 2014, vol. 87, no. 2, pp. 392-413. ISSN: 09631798.
123. GRUBB, A. R., BROWN, S. J., HALL, P. The emotionally intelligent officer? Exploring decisionmaking style and emotional intelligence in hostage and crisis negotiators and non-negotiatortrained police officers. In: *Journal of Police and Criminal Psychology*, 2018, vol. 32, no. 3, pp. 123-136. ISSN: 0882-0783.
124. GUILFORD, J. P. *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill, 1967. p. 538. ISBN 978-007-205-135-3.
125. HARROLD, N. R., SCHEER, S. D. An exploration of adolescent emotional intelligence in relation to demographic characteristic. In: *Adolescence*, 2005, vol. 40, no. 159, pp. 503-512. ISSN: 0001-8449.
126. HALL, J. A., MATSUMOTO, D. Gender differences in judgments of multiple emotions from facial expressions. In: *Emotion*, 2004, vol. 4, no. 2, pp. 201–206. ISSN: 1528-3542.
127. HERBERT, S. *Citizens, Cops and Power: Recognizing the Limits of Community*. Chicago, IL: University of Chicago Press, 2006. ISBN 978-0226327310.
128. HERZBERG, F., MAUSNER, B., PETERSON, R. O., CAPWELL, D. F. *Job Attitudes: Review of Research and Opinion*. Pittsburg, 1957. Lipsă ISBN.
129. HOULDSWORTH, E., JIRASINGHE, D. *Managing and Measuring Employee Performance*. London: Kogan Page, 2006. 245 p. ISBN-10: 9780749444778. ISBN-13: 978-0749444778.
130. HOWITT, D. *Forensic and Criminal Psychology*. Pearson Education Ltd., UK. 2002. ISBN-10: 0130169854. ISBN-13: 978-0130169853.
131. HULIN, C. L., SMITH, P. C. Sex differences in job satisfaction. In: *Journal of Applied Psychology*, 1964, vol. 48, no. 2, pp. 88-92. ISSN: 0021-9010.
132. JONES, K., DAY, J. Discrimination of two aspects of cognitive-social intelligence from academic intelligence. In: *Journal of Educational Psychology*, 1997, vol. 89, no. 3, pp. 486-497. ISSN: 0022-0663.

133. JOHN, O. P., GROSS, J. J. Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. In: *Journal of Personality*, 2004, vol. 72, no. 6, pp. 1301–1333. ISSN: 0022-3506.
134. JOSEPH, D. L., NEWMAN, D. A. Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. In: *Journal of Applied Psychology*, 2010, vol. 95, no. 1, pp. 54-78. ISSN: 0021-9010.
135. KEMP, A. H., COOPER, N. J., HERMENS, G., GORDON, E., BRYANT, R., WILLIAMS, L. Toward an integrated profile of emotional intelligence: Introducing a brief measure. In: *Journal of Integrative Neuroscience*, 2005, vol. 4, no. 1, pp. 41-61. ISSN: 0219-6352.
136. KIRKLAND, R. A., PETERSON, E., BAKER, C. A., MILLER, S., PULOS, S. Meta-analysis reveals adult female superiority in "Reading the mind in the eyes test". In: *North American Journal of Psychology*, 2013, vol. 15, no. 1, pp. 121–146. ISSN: 1527-7143.
137. KIM, J., LEE, S. J. Reliability and validity of the Korean version of the empathy quotient scale. In: *Psychiatry Investigation*, 2010, vol. 7, no. 1, pp. 24–30. ISSN: 1738-3684.
138. KUEHNER, C. Gender differences in unipolar depression: An update of epidemiological findings and possible explanations. In: *Journal of Acta Psychiatrica Scandinavica*, 2003, vol. 108, no. 3, pp. 163–174. ISSN: 0001-690X.
139. KUMARASAMY, M. M., PANGIL, F., MOHD, M. F. The effect of emotional intelligence on police officers work–life balance: the moderating role of organizational support. In: *International Journal of Police Science & Management*, 2016, vol. 18, no. 3, pp. 184-194. ISSN: 1461-3557.
140. KURTZ, D. L., LINNEMANN, T., WILLIAMS, L. S. Reinventing the matron: The continued importance of gendered images and the division of labor in modern policing. In: *Women and Criminal Justice*, 2012, vol. 22, no. 3, pp. 239-263. ISSN: 0897-4454.
141. LANGAN, D., SANDERS, C. B., GOUWELLOOS, J. Policing Women's Bodies: Pregnancy, Embodiment, and Gender Relations in Canadian Police Work. In: *Feminist Criminology*, 2018, vol. 14, no. 4, pp. 466–487. ISSN: 1557-0851.
142. LAMM, C., DECETY, J., SINGER, T. Meta-analytic evidence for common and distinct neural networks associated with directly experienced pain and empathy for pain. In: *NeuroImage*, 2011, vol. 54, no. 3, pp. 2492–2502. ISSN: 1053-8119.
143. LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S. *Stress Appraisal and Coping*. New York: Springer, 1984. p. 5. ISBN 978-0826141910.

144. LEUNER, B. Emotional intelligence and emancipation. A psychodynamic study on women. In: *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 1966, vol. 15, no. 6, pp. 196-203. ISSN: 0032-7034.
145. LEVENSON, R. W., CARSTENSEN, L. L., GOTTMAN, J. M. Influence of age and gender on affect, physiology, and their interrelations: a study of long-term marriages. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, vol. 67, no. 1, pp. 56–68. ISSN: 0022-3514.
146. LOKESH, L., PATRA, S., VENKATESAN, S. Emotional intelligence among police personnel: sociodemographic analysis. In: *Guru Journal of Behavior and Social Sciences*, 2016, vol. 4, no. 1, pp. 503-511. ISSN: 2320-9038.
147. LA GRECA, A. M., LOPEZ, N. Social anxiety among adolescents: linkage with peer relations and friendships. In: *Journal of abnormal child psychology*, 1998, vol. 26, no. 2, pp. 83-94. ISSN: 0091-0627.
148. MOSES, L. J., FLAVELL, J. H. Inferring false beliefs from actions and reactions. In: *Child Development*. 1990, vol. 61, no. 4, pp. 929-945. ISSN: 0009-3920.
149. MATUD, M. P. Gender differences in stress and coping styles. In: *Personality and Individual Differences*, 2004, vol. 37, no. 7, pp. 1401–1415. ISSN: 0191-8869.
150. MATTERN, J., BAUER, J. Does teachers' cognitive self-regulation increase their occupational wellbeing? The structure and role of self-regulation in the teaching context. In: *Teaching and Teacher Education*, 2014, vol. 43, no. 1, pp. 58-68. ISSN: 0742-051X.
151. MATTHEWS, G., ZEIDNER, M., ROBERTS, R. D. *Emotional intelligence: science and myth*. The MIT Press, 2002, 387 p. ISBN 9780262279260.
152. MAYER, J. D., CARUSO, D. R., SALOVEY, P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. In: *Intelligence*, 1999, vol. 27, no. 4, pp. 267-298. ISSN: 1523-8822.
153. MAYER, J. D., CARUSO, D. R., SALOVEY, P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. In: *Emotion Review*, 2016, vol. 8, no. 4, pp. 290–300. ISSN: 1754-0739.
154. MAYER, J. D., SALOVEY, P. *What is emotional intelligence*. In: Salovey P., Sluyter D.J. *Emotional Development and Emotional intelligence: Educational Implications*. New York: Harper Collins, 1997, p. 3-34. ISBN 978-046-509-587-2.
155. MEILI, R. *Experiments on arranging objects*. Dissertation 1926, Psychol. Forsch, 1926. pp.155 -193. Lipsă ISBN.
156. MESSICK, D. M. The Psychology of Leadership: New Perspectives and Research. In: *Lawrence Erlbaum Associates*, 2005, pp. 83–98. ISBN 978-0805840940.

157. MCDOWALL, A., BROWN, J., GAMBLIN, D. Assessing emotional intelligence of graduate probationer police officers: a UK pilot study. In: *Policing*, 2020, vol. 14, no. 1, pp. 104-118. ISSN: 1752-4512.
158. MCCUTCHEON, M. Emotional intelligence and organizational stress of police officers. In: *Online Academic Journal*, 2018, vol. 14, no. 1, pp. 1-7. ISSN: 1559-9388.
159. MILLAR, A., DEVANEY, J., BUTLER, M. Emotional intelligence: challenging the perceptions and efficacy of 'soft skills' in policing incidents of domestic abuse involving children. In: *Journal of Family Violence*, 2019, vol. 34, no. 2, pp. 577-588. ISSN: 0885-7482.
160. MORASH, M., KWAK D. H., HAARR, R. Gender Differences in the Predictors of Police Stress. In: *Policing*, 2006, vol. 29, no. 3, pp. 541-563. ISSN: 1752-4512.
161. MORIN, E. *Seven Complex Lessons in Education for the Future*. UNESCO, 2001. ISBN-10:9231037781. ISBN-13:9789231037788.
162. MORIN, R., PARKER, K., STEPLER, R., MERCER, A. Behind the Badge: Amid protests and calls for reform, how police view their jobs, key issues and recent fatal encounters between blacks and police. In: *Pew Research Center*, 2017. Lipsă ISSN.
163. NEEDLE, D. *Business in context: An introduction to business and its environment*. London. Thomson, 2004. ISBN: 9781861529923.
164. ONISZCZENKO, W., RZESZUTEK, M., KWIATKOWSKA, B. Stress coping strategies, spirituality, social support and posttraumatic growth in a Polish sample of rheumatoid arthritis patients. In: *Psychology, Health & Medicine*, 2017, vol. 22, no. 9, pp. 1082-1088. ISSN: 1354-8506.
165. OLUGBEMI, O., BOLAJI, A. Psychosocial predictors of emotional intelligence among police officers in Nigeria. In: *International Journal of Police Science & Management*, 2016, vol. 18, no. 2, pp. 126-132. ISSN: 1461-3557.
166. OPRIȘ, D., MACAVEI, B. The profile of emotional distress; norms for the romanian population. In: *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 2007, vol. 7, no. 2, pp. 139-157. ISSN: 1584-7101.
167. OJEDOKUN, O. Effort-reward imbalance and attitude towards unethical work behaviour among police personnel: emotional intelligence as a moderator. In: *IFE Psychologia*, 2010, vol. 18, no. 1, pp. 137-155. eISSN: 1117-1421.
168. PASTOR, I. Leadership and emotional intelligence: the effect on performance and attitude. In: *Procedia Economics and Finance*, 2014, vol. 15, pp. 985-992. ISSN: 2212-5671.
169. PADILLA, K. E. Sources and severity of stress in a Southwestern police department. In: *Occupational Medicine*, 2020, vol. 70, no. 2, pp. 131-134. ISSN: 0962-7480.

170. PANTH, M. K., CHAURASIA, N., GUPTA, M. A Comparative Study of Adjustment and Emotional Maturity between Gender and Stream of Undergraduate Student. In: *International Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 2015, vol. 5, no. 3, pp. 1-12. ISSN: 2454-4671.
171. PETRIDES, K. V., FREDERICKSON, N., FURNHAM, A. The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behaviour at school. In: *Personality and Individual Differences*, 2004, vol. 36, no. 2, pp. 277-293. ISSN: 0191-8869.
172. PETRIDES, K. V., SANGAREAU, Y., FURNHAM, A., FREDERICKSON, N. Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. In: *Social Development*, 2006, vol. 15, no. 3, pp. 537-547. ISSN: 0961-205X.
173. PETRIDES, K. Trait Emotional Intelligence Theory. In: *Industrial and Organizational Psychology*, 2010, vol. 3, no. 2, pp. 136-139. ISSN: 1754-9434.
174. PIAGET, J. *The Psychology of Intelligence*. Routledge, 2001. 202 p. ISBN 978-0415254014.
175. PTACEK, J. T., SMITH, R. E., DODGE, K. L. Gender differences in coping with stress: When stressors and appraisal do not differ. In: *Personality & Social Psychology Bulletin*, 1994, vol. 20, no. 4, pp. 421-430. ISSN: 0146-1672.
176. RAHN, D. L., JAWAHAR, I. M., SCRIMPSHIRE, A. J., STONE, T. Are leaders defined by followers? Role of follower's ILT and the mediating influence of LMX on follower outcomes. In: *Journal of Organizational Effectiveness*, 2016, vol. 3, no. 1, pp. 43-69. ISSN: 2051-6614.
177. REINER, R. *The politics of the police*. Oxford University Press, 2010. pp. 355-360. ISBN 978-0199283392.
178. ROMOSIOU, V., BROUZOS, A., VASSILOPOULOS, S. P. An integrative group intervention for the enhancement of emotional intelligence, empathy, resilience and stress management among police officers. In: *Police Practice and Research*, 2018, vol. 20, no. 5, pp. 460-478. ISSN: 1561-4263.
179. SANTESSO, D. L., REKER, D. L., SCHMIDT, L. A., SEGALOWITZ, S. J. Frontal electroencephalogram activation asymmetry, emotional intelligence, and externalizing behaviours in 10-years-old children. In: *Child Psychiatry and Human Development*, 2006, vol. 36, no. 3, pp. 311-328. ISSN: 0009-398X.
180. SAUSER, W. I., YORK, M. Sex differences in job satisfaction: A re-examination. In: *Personnel Psychology*, 1978, vol. 31, no. 3, pp. 537-547. ISSN: 0031-5826.

181. SEGAL, J. *The Language of Emotional Intelligence: The Five Essential Tools for Building Powerful and Effective Relationships*. McGraw Hill LLC. New York, 2008. 225 p. ISBN 9780071544559.
182. SALHAB, G., AKEHURST, L., CASSIDY, H., TALWAR, V. Police officers' perceptions and experiences of promoting honesty in child victims and witnesses. In: *Legal and Criminological Psychology*, 2023, vol. 29, no. 1, pp. 65–84. ISSN: 1355-3259.
183. SPEARMAN, C. *The Abilities of Man Their Nature and Measurements*. Palala Press, 2015. 480 p. ISBN 978-1341756443.
184. SUTTON, R., WHEATLEY, K. Teachers' emotions and teaching: a review of the literature and directions for future research. In: *Educational Psychology Review*, 2003, vol. 15, no. 4, p. 327-358. ISSN 1040-726X.
185. STERNBERG, R. J. *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press, 1985. 411 p. ISBN 978-052-127-891-1.
186. THORNTON, M. A., HERNDON, J. Emotion regulation in police officers following distress: effects of tenure and critical incidents. In: *Journal of Police and Criminal Psychology*, vol. 31, no. 4, 2015. pp. 304-309. ISSN: 1936-6469.
187. TRINIDAD, D. R., UNGER, J. B., CHOI, C., Johnson, C. A. Emotional intelligence and acculturation to the United State: Interactions on the perceived social consequences, of smoking in early adolescents. In: *Substance use and misuse*, 2005, vol. 40, no. 11, pp. 1697-1706. ISSN: 1082-6084.
188. TSAOUSIS, I., KAZI, S. Factorial invariance and latent mean differences of scores on trait emotional intelligence across gender and age. In: *Personality and Individual Differences*, 2012, vol. 54, no. 2, pp. 169–173. ISSN: 0191-8869.
189. TULLY, E. C., AMES, A. M., GARCIA, S. E., DONOHUE, M. R. Quadratic associations between empathy and depression as moderated by emotion dysregulation. In: *The Journal of Psychology*, 2016, vol.150, no. 1, pp. 15–35. ISSN: 0022-3980.
190. UNİYAL, S., UNİYAL, A. Impact of work experience on emotional intelligence at workplace. In: *International Journal of Advanced Research*, 2020, vol. 8, no. 1, pp. 668-674. ISSN: 2320-5407.
191. VARCA, P. E., SHAFFER, G. S., MCCAULEY, C. D. Sex differences in job satisfaction revisited. In: *Academy of Management journal*, 1983, vol. 26, no. 2, pp. 348-353. ISSN: 0001-4273.
192. VIOLANTI, J. M., ARON, F. Sources of police stressors, job attitudes, and psychological distress. In: *Psychological Reports*, 1993, vol. 72, no. 3, pp. 899–904. ISSN: 0033-2941.

193. VRIJ, A. *Detecting Lies and Deceit: The Psychology of Lying and Implications for Professional Practice*. Publisher Wiley, 2000. ISBN 978-0471853169.
194. WANI, M. A., MASI, A. Emotional maturity across gender and level of education. In: *International Journal of Indian Psychology*, 2015, vol. 2, no. 2, pp. 63-72. ISSN: 2349-3429.
195. WARD, L. F. *Dynamic Sociology. Or Applied Social Science: As Based Upon Statical Sociology and the Less Complex Sciences*. Nabu Press, 2012. ISBN-10: 1278986510. ISBN-13: 978-1278986517.
196. WAGNER, R. K., STERNBERG, R. J. Practical intelligence in real-world pursuits: The role of tacit knowledge. In: *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985, vol. 49, no. 2, pp. 436-458. ISSN: 0022-3514.
197. WECHSLER, D. *The Measurement and Appraisal of Adult Intelligence (ed.IV)*. Baltimore: Williams & Wilkins Company, 1958, 314 p. Lipsă ISBN.
198. WECHSLER, D. *Administration and Scoring Manual: Wechsler Adult Intelligence Scale, 3rd Edition*. Psychological Corporation, 1997. 217 p. Lipsă ISBN.
199. YUSOFF, M. S., ESA, A. R., MAT PA, M. N., MEY, S. C., AZIZ, R. A., ABDUL RAHIM A. F. A longitudinal study of relationships between previous academic achievement, emotional intelligence and personality traits with psychological health of medical students during stressful periods. In: *Education for health*, 2013, vol. 26, no. 1, pp. 39-47. ISSN: 1357-6283.
200. ZALEZNIK, A., CHRISTENSEN, C. R., ROETHLISBERGER, F. J. *The motivation, productivity and satisfaction of workers*. Boston: Harvard University, Division of Research, Graduate School of Business Administration, 1958. Lipsă ISBN.
201. ZEIDNER, M., MATTHEWS, G., ROBERTS, R. D. Emotional intelligence in the workplace: a critical review. In: *Applied Psychology*, 2004, vol. 53, no. 3, pp. 371-399. ISSN: 0269-994X.

Surse în limba rusă

202. АБОЛИН, Л. М. *Психологические механизмы эмоциональной устойчивости*. Казань: Казанский гос. университет, 2008. 262 с. ББК 88.3 А15.
203. АНДРЕЕВА, Г. М. *Психология социального познания: учеб. пособие для студентов*. 2-е изд., перераб. и доп. М.: «Аспект Пресс», 2000. 288 с. ISBN 5-7567-0248-2.
204. БЛУДОВ, Ю. М. *Эмоции и чувства*. 2-е изд.: переработанное и дополненное. 1985. ISBN 5-318-00236-6.
205. БУРЛАЧУК, Л. Ф. *Психология жизненных ситуаций*. М.: Рос. пед. агенство, 1998. 263 с. ISBN 5-86825-056-7;.

206. БИТЯНОВА, М. Р. *Социальная психология: наука, практика и образ мыслей*. М.: «ЭКСМО – Пресс», 2001. 576 с. ISBN 5-04-007344-5.
207. БОБНЕВА, М. И. *Нормы общения и внутренний мир личности*. М.: «Наука», 1978. 311с.;
208. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. История развития высших психических функций. В:ВЫГОТСКИЙ, Л.С. *Собр. соч.*: в 6 т. М.: «Педагогика», 1983. Т. 3: Проблемы развития психики. 146 с.
209. ГИППИУС, С. *Тренинг развития креативности: гимнастика чувств*. СПб.: «Речь», 2001. 346 с. ISBN 5-9268-00-58-7.
210. ЕВТИХОВ, О. В. *Практика психологического тренинга*. СПб.: «Речь», 2004. 256 с. ISBN 5-9268-0248-2.
211. КУБЫШКИНА, М. Т. *Психологические особенности мотивации социального успеха*: автореф. ...дис. канд. психологических наук. СПб., 1997. 26 с.
212. КОУЛ, М. *Культурно-историческая психология. Наука будущего*. Москва: «Когито-центр», 1994. 432 с. ISBN 5-201-02241-3.
213. КУНИЦЫНА, В. Н., КАЗАРИНОВА, Н. В., ПОГОЛЬША, В. М. *Межличностное общение*. СПб: Изд-во СПб ГУ, 2001. 232 с. ISBN 0743269519.
214. МАЙЕРС, Д. *Социальная психология*. СПб.: «Питер», 1998. 682 с. ISBN 0-07-044377-7.
215. РУЖГИС, П. Культура и интеллект: кросскультурное изучение имплицитных теорий интеллекта. В: *Вопросы психологии*, № 1, 1994. с. 142-146. ISSN: 0042-8841.
216. РЕНЬШ, М. А., САДОВНИКОВА, Н. О., ЛОПЕС, Е. Г. *Социально-психологический тренинг: Практикум*. Екатеринбург: ГОУ ВПО, 2007. 190 с. ISBN 978-5-8050-0258-9.
217. Федеральное агентство по образованию. Организация и проведение тренингов повышения эмоциональной устойчивости, I этап: Разработка тренинга повышения эмоциональной устойчивости. Москва, 2009. 45 с.
218. ЗИЛЬБЕРМАН, П. Б. *Эмоциональная устойчивость оператора*: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук. (21.960) / АПН СССР. Науч. исслед. ин-т общей и пед. психологии. Москва, 1970.

Surse web

219. CONOR, P. Police Resources in Canada, Canadian Centre for Justice Statistics, [quoted: 20 March 2023]. Retrieved from Statistics Canada Website. Available online: <https://www150.statcan.gc.ca>
220. <https://politia.md/ro/content/inspectoratul-general-al-politiei>, [citat: 11 octombrie 2022].

221. Materiale Training Psihosocial [online], [citat: 10 ianuarie 2023]. Disponibil: <https://ro.scribd.com/document/199573806/Materiale-Training-Psihosocial>
222. PAPENFUHS, S. Ethical dilemmas cops face daily, [quoted 20 January 2022]. Available online: <http://www.policeone.com/legal/articles/3467115-Ethical-dilemmas-cops-facedaily/>
223. PRITCHETT, L., CAPPITELLI, P. [quoted: 7 September 2023]. Available online: <https://www.police1.com/police-leader/articles/10-things-that-fuel-negative-police-image-among-the-public-jBQRrwJN1lHmhtcS>

ANEXE

Anexa 1. Cadrul competențelor emoționale

Auto-cunoaștere	
Conștiința emoțională	• Conștientizarea propriilor emoții și motivul acestora • Realizarea legăturii între sentimente, gânduri și acțiuni • Înțelegerea sentimentelor care pot afecta performanța • Ghidarea după valori și obiective personale
Autoevaluarea	• Cunoașterea propriilor puncte tari și slabe • Învățarea din experiențele anterioare • Deschiderea spre feed-back și perspective noi
Încredere de sine	• Abilitatea de a fi observabil și prezent • Puterea de a susține propriile opinii, chiar dacă acestea nu sunt împărtășite de alții • Capacitatea de a lua decizii, în ciuda presiunilor sau incertitudinii
Autoreglare	
Autocontrolul	• Depășirea unor porniri impulsive sau frustrări • Păstrarea calmului chiar și în cele mai tensionate momente • Abilitatea de a păstra concentrarea chiar și sub tensiune
Demn de încredere	• Acționarea etică și impecabilă • Câștigarea încrederii prin autenticitate și originalitate • Recunoașterea propriilor greșeli • Susținerea principiilor și valorilor, chiar dacă acestea nu sunt împărtășite de ceilalți
Conștiinciozitate	• Luarea angajamentelor și realizarea promisiunilor • Simțul de responsabilitate pentru atingerea obiectivelor personale • Organizarea în muncă
Adaptabilitate	• Abilitatea de a face mai multe lucruri în același timp, flexibilitatea în priorități • Adaptarea acțiunilor conform mediului de desfășurare • Flexibilitatea în percepția anumitor evenimente
Inventivitate	• Căutarea ideilor noi din mai multe surse • Găsirea soluțiilor originale • Generarea ideilor noi • Perspectivă modernă asupra lucrurilor
Automotivare	
Ambiție	• Orientarea spre rezultate, dorința de a atinge obiectivele și standardele stabilite • Stabilirea obiectivelor îndrăznețe și asumarea riscurilor • Căutarea informației pentru soluții noi • Îmbunătățirea performanțelor
Implicare	• Sacrificarea propriilor interese pentru binele grupului • Conformarea valorilor și credințelor grupului în luarea deciziilor

	● Căutarea oportunităților pentru atingerea obiectivelor de grup
Inițiativă	● Identificarea imediată a oportunităților ● Urmărirea obiectivelor până la extrem ● Încălcarea regulilor când e vorba de atingerea obiectivelor
Optimism	● Perseverența în ciuda obstacolelor sau greutăților ce apar ● Munca orientată spre succes și nu frica de greșeli
Conștiința socială	
Empatie	● Sensibilitatea la emoțiile celor din jur, abilitatea de a asculta ● Înțelegerea altor puncte de vedere decât cele proprii ● Oferirea ajutorului pe baza înțelegerii sentimentelor sau trăirilor celorlalți
Asertivitate	● Înțelegerea nevoilor clienților și potrivirea acestora cu produsele sau serviciile oferite ● Căutarea căilor de creștere a satisfacției și loialității clienților ● Oferirea cu ușurință a asistenței sau consultanței
Dezvoltarea celorlalți	● Observarea și recunoașterea capacităților și rezultatelor celorlalți ● Oferirea feed-back-ului constructiv și identificarea nevoilor de dezvoltare ale celorlalți ● Crearea imaginii de mentor sau coach
Toleranța	● Respectarea și manifestarea înțelegerii față de oamenii din diferite medii sociale ● Înțelegerea diferitelor puncte de vedere și observarea diferențelor din cadrul grupurilor ● Sesizarea oportunităților în diversitate ● Opunerea față de intoleranță
Conștiința politică	● Identificarea cu ușurință a relațiilor de înalt nivel ● Detectarea rețelelor sociale importante ● Înțelegerea forțelor care dau formă punctelor de vedere sau acțiunilor clienților sau concurenților ● Conștientizarea cu claritate a mediului extern al organizației
Abilități sociale	
Influența	● Îndemânarea de a fi persuasiv ● Folosirea unor modalități foarte convingătoare de prezentare, adaptate situației ● Folosirea unor strategii complexe, precum influențarea indirectă, pentru a atrage susținere sau înțelegere ● Folosirea dramatismului unor evenimente pentru a sublinia anumite opinii personale
Comunicare	● Înfruntarea cu rapiditate a diferitelor situații ● Abilitatea de a asculta, căutarea înțelegerii mutuale, acceptarea schimbului de informații ● Încurajarea comunicării deschise, receptivitatea atât la vești bune, cât și la cele rele
Leadership	● Atitudinea entuziasmată în susținerea unei misiuni comune

	● Preluarea rolului de conducător la nevoie, indiferent de poziție sau situație ● Ghidarea celorlalți spre reușită ● Conducerea prin exemplul propriu
Catalizator al schimbării	● Recunoașterea nevoii de schimbare și înlăturarea barierelor ● Provocarea obișnuitului pentru a identifica nevoia de schimbare ● Prioritizarea schimbării și antrenarea celorlalți în atingerea ei
Managementul conflictelor	● Folosirea diplomației și tactului în relațiile cu persoane sau situații dificile ● Identificarea potențialelor conflicte, neînțelegeri și participarea la soluționarea acestora ● Încurajarea discuțiilor de grup și a dezbaterilor ● Pledarea pentru soluțiile care beneficiază toate părțile implicate
Construirea de relații	● Cultivarea și menținerea rețelelor informale ● Căutarea relațiilor care sunt benefice pentru ambele părți ● Construirea raporturilor interumane și implicarea celorlalți ● Întreținerea relațiilor personale de prietenie cu colegii sau partenerii
Colaborare și cooperare	● Echilibrarea muncii cu relațiile personale ● Colaborarea, efectuarea schimbului de idei, informații, strategii ● Promovarea unui climat pozitiv, de prietenie și înțelegere ● Identificarea și întreținerea relațiilor de colaborare
Lucrul în echipă	● Modelarea în cadrul echipei a calităților: respect, cooperare, înțelegere ● Includerea tuturor membrilor echipei în activități entuziaste și participative ● Construirea identității echipei, spiritul de echipă și implicarea

Sursa: [154]

Anexa 2. Testele și tehnicile utilizate în vederea administrării datelor

Test de inteligență emoțională pentru adulți după Bar-ON și D. Goleman

(adaptat de M. Roco)

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐

Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Sarcina: *Alegeți răspunsul care descrie cel mai bine reacția Dvs. la următoarele scenarii. Răspundeți pe baza a ceea ce ați vrut să faceți în realitate, nu cum credeți Dvs. că trebuie.*

1. Sunteți într-un avion care e lovit brusc de turbulență și începe să se balanseze într-o parte și altă. Ce faceți?

- a. Continuați să citiți sau să vă uitați la film, dând puțină atenție turbulenței
- b. Va îngrijorați, urmăriți stewardesa și citiți fișa cu instrucțiuni în caz de pericol
- c. Câte puțin din a și b
- d. Nu observați nimic

2. Ați plecat în parc cu un grup de copii de 4 ani. O fetiță începe să plângă, deoarece ceilalți nu vor să se joace cu ea. Ce faceți?

- a. Nu vă amestecați, lăsați copiii să rezolve singuri problema
- b. Vorbiți cu ea și o ajutați să găsească o modalitate de a-i face pe ceilalți să se joace cu ea
- c. Îi spuneți cu o voce blândă să nu plângă
- d. Încercați să-i distrageți atenția și îi arătați câteva lucruri cu care se poate juca

3. Închipuți-vă că sunteți student și sperați să obțineți o notă mare la un concurs. Ați constatat că una dintre note vă scade media. Ce faceți?

- a. Va faceți un plan special pentru a vă îmbunătăți notă la cursul respectiv, fiind hotărât să urmați planul
- b. Va propuneți că în viitor să luați note mai bune la acest curs
- c. Considerați că nu contează mult ceea ce ați făcut la acest curs și vă concentrați asupra altor cursuri la care notele dumneavoastră sunt mai mari
- d. Mergeți la profesor și încercați să discutați cu el obținerea unei note mai mari

4. Imaginați-vă că sunteți agent de asigurări și telefonați la clienți pentru prospectare. 15 persoane la rând v-au închis telefonul și sunteți descurajat. Ce faceți?

- a. Va spuneți „ajunge pentru azi”, sperând că veți avea mai mult noroc mâine
- b. Va evaluați calitățile care, poate, subminează abilitatea dumneavoastră de a face vânzări
- c. Încercați ceva nou la următorul apel telefonic și vă străduiți să nu vă blocați
- d. Găsiți altceva de lucru

5. Sunteți managerul unei organizații care încearcă să încurajeze respectul pentru diversitatea etnică și rasială. Surprindeți pe cineva spunând un banc rasist. Ce faceți?

- a. Nu-l luați în seamă - este numai o glumă
- b. Chemați persoană respectivă în biroul dumneavoastră pentru a-i face observație
- c. Vorbiți pe față, pe loc, spunând că asemenea glume sunt nepotrivite și nu vor fi tolerate în organizația dumneavoastră

- d. Îi sugerați persoanei care a spus glumă să urmeze un program de școlarizare privind diversitatea
- 6. Încercați să calmați un prieten înfuriat pe un șofer care era să-l accidenteze foarte grav. Ce faceți?**
- a. Îi spuneți să uite evenimentul pentru că nu a pățit nimic
 - b. Încercați să-i distrageți atenția de la acest eveniment, vorbindu-i despre lucrurile care îi plac foarte mult sau care îl interesează
 - c. Îi dați dreptate, considerând, la fel că și el, că celălalt i-a pus în pericol viață
 - d. Îi relați că și dv. vi s-a întâmplat mai demult ceva asemănător, dar după aceea v-ați dat seama că, după cum conduce, șoferul va ajunge în mod sigur la spitalul de urgență.
- 7. Dumneavoastră și partenerul de viață (prietenul) ați intrat într-o discuție aprinsă, care a devenit foarte repede un meci de țipete. Sunteți amândoi furioși și, în focul furiei, recurgeți la atacuri personale pe care într-adevăr nu le înțelegeți, dar le continuați. Ce faceți?**
- a. Luați o pauză de 20 de minute și apoi reluați discuția
 - b. Opriti ceartă de îndată, pentru că nu contează ce spune partenerul dumneavoastră
 - c. Spuneți că va pare rău și îi cereți partenerului să își ceară la rândul sau iertare
 - d. Va opriti un moment, va adunați gândurile și apoi va precizați punctul dumneavoastră de vedere.
- 8. Închipuiți-vă că ați fost numit șeful unei noi echipe care încearcă să găsească o soluție creativă la o problema sâcâietoare de serviciu. Care este primul lucru pe care îl faceți?**
- a. Notați pașii necesari pentru rezolvarea rapidă și eficientă a problemei
 - b. Cereți oamenilor să-și facă timp pentru a se cunoaște mai bine între ei
 - c. Începeți prin a cere fiecărei persoane idei privind rezolvarea problemei, cât timp ideile sunt proaspete
 - d. Începeți printr-o ședință de dezlănțuire a ideilor (brainstorming), încurajând pe fiecare să spună orice idee îi vine în minte, indiferent cât de fantastică pare
- 9. Fiul dumneavoastră de 3 ani este extrem de timid și a fost foarte sensibil și un pic înfricoșat de locurile și oamenii străini, de când s-a născut. Ce faceți?**
- a. Acceptați că are un temperament sfios, timid și căutați cai de a-l proteja de situații care să-l tulbure
 - b. Îl duceți la un psihiatru de copii
 - c. Îi expuneti intenționat la mai mulți oameni și în locuri străine, astfel încât să-și poată înfrânge frică
 - d. Organizați o serie neîntreruptă de experiențe care să-l învețe pe copil să ia treptat contact cu oameni și cu situații noi.
- 10. Considerați că de mulți ani ați dorit să reincepeți să cântați la un instrument la care ați încercat și în copilărie, iar acum pentru distracție, în sfârșit, v-ați hotărât să începeți. Doriți să va folosiți cât mai eficient timpul. Ce faceți?**
- a. Va limitați la timpul strict de exercițiu în fiecare zi
 - b. Alegeți piese muzicale care va solicită mai mult abilitatea (care vi se par mai grele)
 - c. Exersați numai când, în mod real, aveți dispoziție
 - d. Încercați piese care sunt cu mult peste abilitățile dumneavoastră, dar pe care le puteți stăpâni cu un efort sârguicios

Tabelul 3. Punctajul testului de inteligență emoțională pentru adulți după Bar-ON și D. Goleman (adaptat de M. Roco). Sursa: [119]

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
a	20p	0p	20p	0p	0p	0p	20p	0p	0p	0p
b	20p	20p	0p	0p	0p	5p	0p	20p	5p	20p
c	20p	0p	0p	20p	0p	5p	0p	0p	0p	0p
d	0p	0p	0p	0p	20p	20p	0p	0p	20p	0p

Scala de maturitate emoțională a lui Milton Friedmann

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐

Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Sarcina: Citiți cu atenție itemii și încercuți cifra din dreptul afirmației, dacă sunteți de acord, sau din dreptul negației, dacă nu sunteți de acord.

Nr.	Itemi	da	nu
1.	Ma descurajez destul de usor si am stari si momente, crize ocazionale de deprimare	11	21
2.	Imi place sa fiu „pus la punct” cu imbracamintea si sa ma bucur cand reusesc sa atrag atentia asupra mea cu imbracamintea si cu manierele mele	7	20
3.	Sunt stapân pe mine si cu „sânge rece” in situatii neprevazute, periculoase	16	7
4.	Sunt inclinat sa fiu foarte iritabil si rigid (dogmatic, căișos) când sustin o părere împotriva unei opozitii puternice	12	30
5.	Solitudinea imi este agreabilă. Imi place sa fiu singur(ă)	40	8
6.	Spun adesea lucruri pe care le regret	10	20
7.	Relațiile cu familia mea sunt pașnice si armonioase	31	9
8.	Ma simt adesea rănit de acțiunile si cuvintele altora	11	10
9.	Sunt gata să admit că am greșit când îmi dau seama de asta	26	26
10.	Sunt înclinat să dau vina pe alții pentru greșelile , erorile mele	7	25
11.	Mă plasez eu însumi primul printre aproape toate rudele mele	6	29
12.	Nutresc gândul că nu am noroc in viața	11	26

13.	Sunt înclinat să trăiesc peste mijloacele mele	13	25
14.	Am un accentuat simț de inferioritate sau o lipsă de încredere în mine, pe care încerc să o ascund	7	30
15.	Sunt înclinat să plâng când asist la o piesa de teatru sau film emoționant	5	28
16.	Micile supărări mă fac să îmi ies din fire	11	25
17.	Sunt înclinat să impresionez cu superioritatea mea pe alții	7	30
18.	Sunt dominator, îmi place să mă afirm față de alții	12	30
19.	Aproape întotdeauna caut să câștig simpatia altora	7	24
20.	Sunt furios când am neazuri sau neplăceri	5	20
21.	Sunt stăpânit de ura, am o antipatie activă față de unele persoane	7	21
22.	Devin plin de invidie și gelozie când alții au succese	11	21
23.	Sunt foarte atent față de sentimentele altora	22	7
24.	Mă înfurii sau mă neajesc adesea și am certuri cu oamenii	10	20
25.	Am uneori gânduri de sinucidere	5	20

Sursa: [60]

Tabelul 4. Punctajul testului maturității emoționale după Milton Friedmann. Sursa: [60]

25 puncte	perfect maturizat emoțional
24-22 puncte	maturitate emoțională normală
21-20 puncte	persoană sensibilă, profund umană, cu echilibru emoțional
19-18 puncte	maturitate emoțională redusă
17-16 puncte	tendință către imaturitate emoțională
15-14 puncte	ușoară imaturitate emoțională
13-12 puncte	persoană adolescentină sensibilă
11-10 puncte	copilăroasă sub aspect emoțional
10 puncte	infantilă în planul dezvoltării emoționale

Profilul distresului emoțional după David Opreș și Bianca Macavei

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐
Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Sarcina: *Vi se prezintă mai multe cuvinte care descriu emoțiile pe care oamenii le au în diverse situații. Citiți cu atenție fiecare cuvânt, apoi încercuiți pe foaia de răspuns cum v-ați simțit în ultimele două săptămâni.*

Nr.	ITEM	DELOC	FOARTE PUTIN	MEDIU	MULT	FOARTE MULT
1.	tensionat	1	2	3	4	5
2.	trist	1	2	3	4	5
3.	melancolic	1	2	3	4	5
4.	fără speranță	1	2	3	4	5
5.	nefolositor	1	2	3	4	5
6.	îngrijorat	1	2	3	4	5
7.	amărât	1	2	3	4	5
8.	anxios	1	2	3	4	5
9.	depresiv	1	2	3	4	5
10.	procupat	1	2	3	4	5
11.	încălmățat	1	2	3	4	5
12.	necăjit	1	2	3	4	5
13.	încordat	1	2	3	4	5
14.	măhnit	1	2	3	4	5
15.	îngrozit	1	2	3	4	5
16.	nervos	1	2	3	4	5
17.	îndurerat	1	2	3	4	5
18.	alarmat	1	2	3	4	5
19.	panicat	1	2	3	4	5
20.	supărat	1	2	3	4	5
21.	distrus	1	2	3	4	5

22.	disperat	1	2	3	4	5
23.	neliniștit	1	2	3	4	5
24.	înfricoșat	1	2	3	4	5
25.	deznădăjduit	1	2	3	4	5

Sursa: [18]

Tabelul 5. Niveluri ale profilului distresului emoțional. Sursa: [18]

Nivel foarte scăzut de distres	Nivel scăzut de distres	Nivel mediu de distres	Nivel ridicat de distres	Nivel foarte ridicat de distres
Deloc=1	Foarte puțin=2	Mediu=3	Mult=4	Foarte mult=5

***Chestionar de coping cognitiv-emoțional după Nadia Garnefski, Vivian Kraaij, Philip
Spinhoven (CERQ)***

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐

Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Sarcina: *Toți oamenii se confruntă din când în când cu evenimente negative sau neplăcute și fiecare reacționează la ele în modul său propriu. Prin întrebările de mai jos, vi se cere să încercați o cifră la ce vă gândiți atunci când trăiți evenimente negative sau neplăcute.*

Nr.	ITEM	(aproape) niciodată	uneori	de obicei	adesea	(aproape) întotdeauna
1.	Simt că eu sunt de vină pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
2.	Mă gândesc că trebuie să accept ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
3.	Mă gândesc la ceea ce simt față de ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
4.	Mă gândesc la lucruri mai frumoase decât ceea ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5

5.	Mă gândesc la ce ar fi cel mai bine să fac.	1	2	3	4	5
6.	Mă gândesc că pot învăța ceva din situația respectivă.	1	2	3	4	5
7.	Mă gândesc că totul putea fi mult mai rău.	1	2	3	4	5
8.	Mă gândesc că ceea ce mi s-a întâmplat este mult mai rău decât ceea ce li s-a întâmplat altora.	1	2	3	4	5
9.	Cred că alții sunt de vină pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
10.	Simt că eu sunt cel/cea responsabil(ă) pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
11.	Mă gândesc că trebuie să accept situația.	1	2	3	4	5
12.	Mă preocupă ce gândesc și ce simt legat de ceea ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
13.	Mă gândesc la lucruri plăcute care nu au nicio legătură cu situația respectivă.	1	2	3	4	5
14.	Mă gândesc la cum pot face față cel mai bine situației.	1	2	3	4	5
15.	Mă gândesc că pot deveni un om mai puternic ca urmare a ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
16.	Mă gândesc că alți oameni trec prin experiențe mult mai rele.	1	2	3	4	5
17.	Mă tot gândesc la cât de groaznic este ceea ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
18.	Consider că alții sunt responsabili pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5

19.	Mă gândesc la greșelile pe care le-am făcut în această situație.	1	2	3	4	5
20.	Mă gândesc că nu pot schimba nimic legat de ceea ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
21.	Vreau să înțeleg de ce simt ceea ce simt în legătură cu ceea ce mi s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
22.	Mă gândesc la ceva frumos în loc să mă gândesc la ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
23.	Mă gândesc cum să schimb situația.	1	2	3	4	5
24.	Mă gândesc că situația are și părți bune.	1	2	3	4	5
25.	Mă gândesc că nu a fost chiar atât de rău în comparație cu alte lucruri.	1	2	3	4	5
26.	Mă gândesc că ceea ce mi s-a întâmplat este cel mai rău lucru care i se poate întâmpla cuiva.	1	2	3	4	5
27.	Mă gândesc la greșelile făcute de ceilalți în situația respectivă.	1	2	3	4	5
28.	Mă gândesc că, de fapt, eu sunt de vină pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5
29.	Mă gândesc că trebuie să învăț să trăiesc cu asta.	1	2	3	4	5
30.	Mă gândesc mult la sentimentele pe care mi le-a declanșat situația.	1	2	3	4	5
31.	Mă gândesc la experiențe plăcute.	1	2	3	4	5
32.	Mă gândesc la un plan pentru ce ar fi cel mai bine să fac.	1	2	3	4	5

33.	Caut părțile bune ale situației.	1	2	3	4	5
34.	Îmi spun că sunt și lucruri mai rele în viață.	1	2	3	4	5
35.	Mă tot gândesc la cât de groaznică a fost situația.	1	2	3	4	5
36.	Consider că, de fapt, alții sunt de vină pentru ceea ce s-a întâmplat.	1	2	3	4	5

Sursa: [18]

Tabelul 6. Posibilitățile de răspuns ale subiecților la fiecare din cei 36 itemi. Sursa: [18]

foarte scăzut	scăzut	sub mediu	mediu	peste mediu	ridicat	foarte ridicat
---------------	--------	-----------	-------	-------------	---------	----------------

Chestionar de maturizare emoțională empatică după Albert Mehrabian

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐

Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Instrucțiune: Acest chestionar conține o serie de afirmații cu care puteți fi sau nu de acord. Citiți cu atenție fiecare întrebare, apoi încercuiți o variantă pe foaia de răspuns.

Nr.	Afirmații	Uneori adevărat	Uneori fals	De multe ori adevărat	De multe ori fals	De cele mai multe ori adevărat	De cele mai multe ori fals	Întotdeauna adevărat	Întotdeauna fals
1.	Mă întristează să văd o persoană străină care stă singură într-un grup.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
2.	Oamenii arată prea multă emoție și sensibilitate față de animale.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
3.	Mi se par deplasate manifestările de afecțiune în public.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
4.	Mă supără oamenii care își tot plâng soarta atunci când sunt nefericiți.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4

5.	Devin nervos dacă îmi simt pe alții din jurul meu că sunt nervoși.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
6.	Găsesc că este o prostie ca oamenii să plângă de fericire.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
7.	Trăiesc suflaș problemele unui prieten.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
8.	Cuvintele unui cântec de iubire mă pot impresiona adânc.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
9.	Mă pierd cu firea când trebuie să dau vești proaste cuiva.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
10.	Oamenii din jur au o mare influență asupra dispozițiilor mele sufletești.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
11.	Persoanele străine pe care le-am întâlnit mi s-au părut reci și puțin sensibile.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
12.	Mi-ar plăcea mai mult să fiu asistent social decât să mă ocup de pregătirea asistenților sociali.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
13.	Nu mă prost dispun pur și simplu pentru că un prieten este prost dispus.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
14.	Îmi place să asist când cineva desface cadouri.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
15.	Oamenii singuratici sunt neprietenoși.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
16.	Mă tulbură să văd oamenii plângând.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
17.	Anumite cântece mă fac să mă simt fericit.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
18.	Trăiesc suflaș emoțiile din romane.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
19.	Mă înfurie când văd că cineva este tratat cu răutate.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4

20.	Pot să-mi păstrez calmul, chiar dacă cei din jur sunt îngrijorați.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
21.	Când un prieten începe să vorbească despre problemele lui, caut să schimb vorba.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
22.	Râsul altcuiva îmi provoacă și mie râsul.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
23.	La cinematograful mă amuză faptul că în jurul meu unii plâng.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
24.	Pot lua decizii fără să mă împiedic de sentimentele altora.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
25.	Nu pot să mă simt bine dacă cei din jurul meu se simt triști.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
26.	Mi-e greu să înțeleg cum anumite lucruri pot tulbura oamenii atât de mult.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
27.	Suferința unui animal mă întoarce pe dos.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
28.	Mi se pare o prostie să te lași impresionat de cărți sau de filme.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
29.	Mă impresionează când văd bătrâni neajutorați.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
30.	Vederea lacrimilor mai degrabă mă enervează decât îmi produce simpatie.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
31.	Când văd un film, mă las foarte tare prins de acțiune.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
32.	Constat că pot rămâne rece, în pofida agitației din jurul meu.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4
33.	Copiii mici plâng fără motiv.	+1	-1	+2	-2	+3	-3	+4	-4

Sursa: [60]

Tabelul 7. Niveluri ale maturizării emoțională empatice după A.Mehrabian. Sursa: [60]

Foarte buni empatici	scoruri cuprinse între +100 +135
----------------------	----------------------------------

Buni empatici	scoruri cuprinse între +67 +99
Mediu empatici	scoruri cuprinse între +34 +66
Slab empatici	scoruri cuprinse între -32 +33
Neempatici	scoruri cuprinse între -132 -33

Chestionarul de personalitate cu 5 factori (CP5F)

Numele/prenumele _____

Data/Luna/Anul nașterii _____

Data/Luna/Anul angajării _____

Sexul: feminin ☐ masculin ☐

Funcția: de conducere ☐ de execuție ☐

Sarcina: *Vi se prezintă 130 de afirmații care descriu comportamente. Încercuiți pentru fiecare dintre ele în ce măsură vi se potrivește.*

Nr.	ITEM	mi se potriveș te foarte puțin	mi se potrivește puțin	mi se potriveș te cam pe jumătate	mi se potriveș te mult	mi se potriveș te foarte mult
1.	Îmi place să trec neobservat(ă).	1	2	3	4	5
2.	Reușesc să depășesc greutățile vieții.	1	2	3	4	5
3.	Fac cu plăcere farse, chiar dacă ele îi deranjează pe unii.	1	2	3	4	5
4.	Îmi țin promisiunile.	1	2	3	4	5
5.	În colectivitate prefer locurile retrase.	1	2	3	4	5
6.	Îmi place să-i necăjesc pe cei care nu-mi sunt simpatici.	1	2	3	4	5
7.	Prefer ca ceilalți să decidă în locul meu.	1	2	3	4	5
8.	Încerc să-i înveslesc pe ceilalți cu glumele mele.	1	2	3	4	5
9.	Îmi plătesc la timp facturile (de telefon, electricitate etc.).	1	2	3	4	5
10.	Mă înțeleg bine cu cei din jurul meu.	1	2	3	4	5

11.	Spun adevărul, indiferent ce mi se va întâmpla după aceea.	1	2	3	4	5
12.	Îmi îndeplinesc sarcinile, chiar dacă nu-mi place ce am de făcut.	1	2	3	4	5
13.	În societate pot să mă simt la largul meu, chiar dacă nu-i cunosc pe ceilalți.	1	2	3	4	5
14.	Lucrez mai bine de unul singur (de una singură) decât sub conducerea cuiva.	1	2	3	4	5
15.	Mă necăjesc din cauza unor întâmplări neplăcute, chiar dacă știu că ele sunt puțin importante.	1	2	3	4	5
16.	Nu țin cont de dorințele celorlalți, dacă ele îmi sunt piedici în activitate.	1	2	3	4	5
17.	Mă simt liber(ă) să hotărâsc singur(ă) ce am de făcut.	1	2	3	4	5
18.	Îmi pun lucrurile la locul lor.	1	2	3	4	5
19.	Mă comport așa încât să nu atrag atenția asupra mea.	1	2	3	4	5
20.	Dacă e necesar, rămân peste program până îmi termin treaba.	1	2	3	4	5
21.	Mă supun dorințelor celorlalți.	1	2	3	4	5
22.	Încerc să aflu nevoile celor care îmi sunt apropiați.	1	2	3	4	5
23.	Sunt convins(ă) că pot să duc la bun sfârșit ceea ce mi-am propus.	1	2	3	4	5
24.	Ascult cu răbdare problemele celor din jur, chiar dacă sunt ocupat(ă).	1	2	3	4	5
25.	În prezența unor persoane străine sunt tăcut(ă).	1	2	3	4	5
26.	Mă supăr ușor.	1	2	3	4	5
27.	Îmi neglijez îndatoririle dacă știu că nu voi fi sancționat(ă) din această cauză.	1	2	3	4	5
28.	În societate mă simt stingher(ă).	1	2	3	4	5

29.	Duc la bun sfârșit activitățile pe care le-am început.	1	2	3	4	5
30.	Îmi place să fiu înconjurat(ă) de mulți oameni.	1	2	3	4	5
31.	Țin cont de emoțiile celor din jur.	1	2	3	4	5
32.	Promit ceva, chiar puțin important, doar dacă sunt convins(ă) că pot să mă țin de cuvânt	1	2	3	4	5
33.	Nu mă interesează ce simt cei care pierd, atunci când eu câștig.	1	2	3	4	5
34.	Îmi place munca organizată.	1	2	3	4	5
35.	Respect legile.	1	2	3	4	5
36.	Consider că viața este plină de lucruri interesante.	1	2	3	4	5
37.	Mă străduiesc să găsesc rezolvări pentru problemele celor care-mi cer ajutorul.	1	2	3	4	5
38.	Abandonez sarcinile pe care le am de îndeplinit, atunci când găsesc ceva mai interesant de făcut.	1	2	3	4	5
39.	Când cineva îmi prezintă părerea sa, îl(o) las să termine, chiar dacă nu sunt de acord cu el(ea).	1	2	3	4	5
40.	Evit să conduc activități efectuate în colectiv.	1	2	3	4	5
41.	Îmi place ordinea.	1	2	3	4	5
42.	Îi ajut pe cei din grupul meu care nu se descurcă singuri.	1	2	3	4	5
43.	Cred că orice problemă poate fi rezolvată.	1	2	3	4	5
44.	Când cineva încearcă să poarte o discuție cu mine, găsesc o scuză și mă retrag.	1	2	3	4	5
45.	Mă simt pregătit(ă) să înfrunt greutățile vieții.	1	2	3	4	5

46.	Mă supun ordinelor fără să caut rostul lor.	1	2	3	4	5
47.	Îmi planific cu atenție acțiunile.	1	2	3	4	5
48.	Când sunt de față mai multe persoane, sunt în centrul atenției.	1	2	3	4	5
49.	Mă port frumos și cu cei care mă enervează.	1	2	3	4	5
50.	Când prietenii mei se ceartă, încerc să-i împac.	1	2	3	4	5
51.	Mă revolt când mi se arată că am greșit.	1	2	3	4	5
52.	Mă îngrijorez și pentru motive care nu sunt grave.	1	2	3	4	5
53.	Încerc să înțeleg comportamentele celorlalți, înainte de a-i judeca.	1	2	3	4	5
54.	Ajung la întâlniri după ora fixată.	1	2	3	4	5
55.	Mă străduiesc să iasă perfect ceea ce fac.	1	2	3	4	5
56.	Eu hotărâsc ce este mai bine pentru mine.	1	2	3	4	5
57.	Îi contrazic pe ceilalți, chiar dacă astfel îi supăr.	1	2	3	4	5
58.	Cer părerea altora înainte de a acționa.	1	2	3	4	5
59.	Consider că merită să-mi fac timp să ascult părerile celor din jurul meu.	1	2	3	4	5
60.	Provoc discuții în societate.	1	2	3	4	5
61.	Mă las influențat(ă) de cei pe care îi consider mai pricepuți decât mine.	1	2	3	4	5
62.	Decid singur(ă), fără ajutorul altora.	1	2	3	4	5
63.	Îmi revin greu după un eșec.	1	2	3	4	5
64.	Pot să-mi manifest entuziasmul, chiar dacă sunt de față persoane pe care nu le cunosc.	1	2	3	4	5

65.	Sunt mereu neliniștit(ă) din cauza problemelor pe care le am de rezolvat.	1	2	3	4	5
66.	Încerc să le ridic moralul prietenilor care au necazuri.	1	2	3	4	5
67.	Mă enervez repede.	1	2	3	4	5
68.	Sunt sigur(ă) că și în viața mea „după ploaie apare soarele”.	1	2	3	4	5
69.	Când trebuie să povestesc ceva, folosesc puține cuvinte.	1	2	3	4	5
70.	Stabilesc ce să facă alții.	1	2	3	4	5
71.	Mi-e greu să respect termenele.	1	2	3	4	5
72.	Dacă cineva mă supără, povestesc despre defectele lui, de câte ori am ocazia.	1	2	3	4	5
73.	Problemele de peste zi mă împiedică să am un somn liniștit.	1	2	3	4	5
74.	Sunt de părere că, deși există multe greutăți, viața oferă și multe bucurii.	1	2	3	4	5
75.	Mă simt stânjenit(ă) când se vorbește despre mine în societate, în prezența mea.	1	2	3	4	5
76.	Vorbesc cu gura plină.	1	2	3	4	5
77.	Încalc regulile de circulație.	1	2	3	4	5
78.	Îmi place să fac cunoștință cu oamenii pe care i-am întâlnit de mai multe ori pe stradă sau în magazine.	1	2	3	4	5
79.	Vorbesc politicos chiar și cu persoanele care se comportă necivilizat.	1	2	3	4	5
80.	În mijloacele de transport în comun cedez locul meu persoanelor în vârstă.	1	2	3	4	5
81.	În situații neprevăzute îmi pierd controlul.	1	2	3	4	5
82.	Intru în vorbă ușor cu necunoscuți.	1	2	3	4	5
83.	Când urmăresc un scop important pentru mine, îmi neglijez obligațiile.	1	2	3	4	5

84.	Încep mai multe lucruri decât pot face.	1	2	3	4	5
85.	Mă cert cu cei care nu sunt de acord cu mine.	1	2	3	4	5
86.	Îmi place să caut soluții la probleme dificile.	1	2	3	4	5
87.	Dacă este necesar, pentru a termina la timp o sarcină comună, fac și treaba altora.	1	2	3	4	5
88.	Când sunt de față mai multe persoane, îmi găsesc cu greu cuvintele.	1	2	3	4	5
89.	Simt nevoia ca cineva să-mi spună dacă acționez corect sau greșit.	1	2	3	4	5
90.	Cred că am calități de conducător.	1	2	3	4	5
91.	Mă străduiesc să fac bine chiar și lucrurile care nu-mi plac.	1	2	3	4	5
92.	Înainte de a face ceva, mă gândesc dacă nu îi voi deranja pe ceilalți.	1	2	3	4	5
93.	Când sunt emoționat, îmi este greu să-mi adun gândurile.	1	2	3	4	5
94.	Într-o conversație nu întrerup persoana care îmi vorbește.	1	2	3	4	5
95.	Plâng cu ușurință.	1	2	3	4	5
96.	Îmi place mai mult să ascult decât să vorbesc.	1	2	3	4	5
97.	Atunci când îmi fac un plan de lucru, nu mă abat de la el.	1	2	3	4	5
98.	Sunt foarte sever(ă) când apreciez calitatea lucrărilor mele.	1	2	3	4	5
99.	Pentru mine, sarcinile dificile sunt provocări cărora încerc să le răspund.	1	2	3	4	5
100.	Într-o problemă, accept ideile celorlalți numai dacă eu nu am informații pentru a-mi susține opinia	1	2	3	4	5
101.	Am răbdare cu cei care înțeleg mai greu.	1	2	3	4	5

102.	Mă adaptez cu ușurință regulilor.	1	2	3	4	5
103.	Atunci când aflu că un prieten (o prietenă) obține succese, îmi place să le povestesc despre aceasta celor care îl (o) cunosc.	1	2	3	4	5
104.	Chiar dacă sunt convins că părerea mea este cea mai bună, renunț la ea dacă cei(cele) din jurul meu au altă părere.	1	2	3	4	5
105.	Îmi folosesc intens timpul de lucru.	1	2	3	4	5
106.	În viața mea, mereu apare ceva care mă nemulțumește.	1	2	3	4	5
107.	Mă simt mai bine într-un cerc restrâns de persoane decât într-un colectiv mare.	1	2	3	4	5
108.	Dacă trebuie să fac ce au hotărât alții, îmi stabilesc singur(ă) planul de lucru.	1	2	3	4	5
109.	Sunt foarte supărat(ă) dacă nu-mi termin treaba la termenul fixat.	1	2	3	4	5
110.	Consider că este foarte important să se respecte regulile stabilite la locul de muncă.	1	2	3	4	5
111.	Îi vorbesc de rău pe cei (cele) care nu sunt de față.	1	2	3	4	5
112.	Răspândesc veselie în jurul meu.	1	2	3	4	5
113.	Când vreau să fac ceva, reușesc să uit de problemele pe care le am.	1	2	3	4	5
114.	Îmi recunosc vina când greșesc.	1	2	3	4	5
115.	Fac glume pe seama greșelilor celor prezenți.	1	2	3	4	5
116.	Caut partea bună în întâmplările neplăcute.	1	2	3	4	5
117.	Accept părerea cuiva numai dacă aduce argumente care mi se par corecte.	1	2	3	4	5
118.	Sunt superficial(ă) în muncă, dacă ceea ce am de făcut mi se pare neinteresant.	1	2	3	4	5

119.	Consider că este o pierdere de timp să-ți planifici acțiunile.	1	2	3	4	5
120.	Dacă văd că o persoană este în dificultate, o ajut, chiar dacă nu o cunosc.	1	2	3	4	5
121.	Îmi petrec mult timp meditănd asupra problemelor vieții.	1	2	3	4	5
122.	Când fac cunoștință cu cineva, găsesc imediat subiecte de conversație.	1	2	3	4	5
123.	Sunt o persoană cu inițiativă.	1	2	3	4	5
124.	Dacă o muncă mi se pare foarte dificilă, o abandonez.	1	2	3	4	5
125.	Am păreri diferite de cele ale persoanelor din jurul meu.	1	2	3	4	5
126.	Arunc hârtii (ambalaje, bilete) pe stradă.	1	2	3	4	5
127.	Când vreau să realizez ceva, nu mă interesează sentimentele celor care mă împiedică în acțiune.	1	2	3	4	5
128.	Mi-e greu să înviorez o persoană plictisită.	1	2	3	4	5
129.	Mă bucur din plin de orice succes al meu.	1	2	3	4	5
130.	Îmi place să mi se spună ce am de făcut.	1	2	3	4	5

Sursa: [18]

Anexa 3. Descrierea eșantionului folosit în cercetare

Tabelul A 3.1. Structura eșantionului în funcție de sex

	Numărul de subiecți	
bărbați	213	50,1%
femei	212	49,9%
Total	425	100,0%

Tabelul A 3.2. Structura eșantionului în dependență de funcția deținută

	Numărul de subiecți	
conducere	197	46,4%
execuție	228	53,6%
Total	425	100,0%

Tabelul A 3.3. Structura eșantionului în funcție de stagiul de activitate

	Numărul de subiecți	
până la 5 ani	228	53,6%
5-10 ani	102	24,0%
18-35 ani	95	22,4%
Total	425	100,0%

Tabelul A 3.4. Structura eșantionului în funcție de vârstă

		Numărul de subiecți	
Grup vârstă	19-30 ani	211	49,6%
	31-65 ani	214	50,4%
	Total	425	100,0%

Tabelul A 3.5. Numărul subiecților pe vârste

Vârsta subiecților	Numărul de subiecți	Procentajul
19,00	1	,2
20,00	26	6,1
21,00	27	6,4
22,00	31	7,3
23,00	18	4,2
24,00	29	6,8
25,00	21	4,9
26,00	18	4,2
27,00	17	4,0
28,00	9	2,1
29,00	9	2,1
30,00	5	1,2
31,00	12	2,8
32,00	9	2,1

33,00	11	2,6
34,00	9	2,1
35,00	16	3,8
36,00	15	3,5
37,00	18	4,2
38,00	6	1,4
39,00	12	2,8
40,00	11	2,6
41,00	12	2,8
42,00	20	4,7
43,00	17	4,0
44,00	10	2,4
45,00	4	,9
46,00	2	,5
47,00	10	2,4
48,00	6	1,4
49,00	3	,7
50,00	7	1,6
51,00	1	,2
52,00	1	,2
53,00	1	,2
65,00	1	,2
Total	425	100,0

Tabelul A 3.6. Structura eșantionului în funcție de sex și de funcția deținută

		funcția deținută				Total	
		conducere		execuție			
sex	bărbați	112	56,8 5%	10 1	44,29 %	2 1 3	50,11 %
	femei	85	43,1 4%	12 7	55,70 %	2 1 2	49,88 %
	Total	197		22 8		4 2 5	

Tabelul A 3.7. Structura eșantionului în funcție de sex și de stagiul de activitate

		stagiul de activitate						Total	
		până la 5 ani		5-10 ani		18-35 ani			
sex	bărbați	101	44,29%	6 6	64,7 0%	4 6	48,42 %	2 1 3	50,11 %
		127	55,70%	3 6	35,3 0%	4 9	51,57 %	2 1 2	49,88 %
Total		228		1 0 2		9 5		4 2 5	

Tabelul A 3.8. Structura eșantionului în dependență de funcția deținută și de stagiul de activitate

		stagiul de activitate						Total	
		până la 5 ani		5-10 ani		18-35 ani			
funcție	conducere	0	0%	1	100,	95	100,0	1	46,35
				0	0%		%	9	%
				2				7	

	execuție	22 8	100,0%	0	0%	0	0%	2 2 8	53,64 %
Total		22 8		1 0 2		95		4 2 5	

Tabelul A 3.9. Structura eșantionului în funcție de sex și de vârstă

		sex				Total	
		bărbați		femei			
Grup vârstă	19-30 ani	9	43,66%	11	55,66	2	49,64
		3		8	%	1	%
	31-65 ani	1	56,33%	94	44,33	2	50,35
2				%	1	%	
		0				4	
Total		2		21		4	
		1		2		2	
		3				5	

Tabelul A 3.10. Structura eșantionului în dependență de funcția deținută și de vârstă

		sex				Total	
		bărbați		femei			
Grup vârstă	19-30 ani	2	1,01 %	20 9	91,66%	21 1	49,64 %
	31-65 ani	19 5	98,98 %	19	8,33%	21 4	50,35 %
Total		19 7		22 8		42 5	

Tabelul A 3.11. Structura eșantionului în funcție de stagiul de activitate și de vârstă

		stagiul de activitate						Total	
		până la 5 ani		5-10 ani		18-35 ani			
Grup vârstă	19-30 ani	209	91,66%	2	1,01 %	0	0%	2 1 1	49,64 %
	31-65 ani	19	8,33%	1 0 0	98,0 3%	95	100, 0	2 1 4	50,35 %
Total		228		1 0 2		95		4 2 5	

Anexa 4. Statistica descriptivă, stabilirea diferențelor dintre variabile și testele aplicate
Tabelul A 4.1. Statistica descriptivă pentru întreg eșantionul

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abatere a standar d
CERQ					
Autoculpabilizare	425	5,00	20,00	9,8353	4,69355
Acceptare	425	6,00	20,00	10,6306	4,33421
Ruminare	425	5,00	20,00	9,5082	4,25824
Refocalizare pozitivă	425	4,00	20,00	11,1953	4,25008
Refocalizare pe planificare	425	8,00	20,00	13,6259	3,70030
Reevaluare pozitivă	425	7,00	20,00	13,7318	4,13893
Punere în perspectivă	425	6,00	20,00	11,1671	4,03789
Catastrofare	425	,00	20,00	6,1953	6,02174
Culpabilizare a celorlalți	425	,00	47,00	7,1835	7,12484
PDE					
Distres emoțional	425	1,00	5,00	2,5459	,83462
ME					
Maturitate emoțională	425	13,00	24,00	20,6071	1,95912
MEE					
Maturizare emoțională empatică	425	-51,00	105,00	25,4282	25,7649 1
IE					
Bar-On și Goleman	425	45,00	185,00	110,529 4	34,2268 3

Tabelul A 4.2. Statistica descriptivă a datelor între femei și bărbați

	Sex	Numărul de subiecți	Media	Abaterea standard	Media erorii standarde
CERQ					
Autoculpabilizare	bărbați	213	9,4507	4,32126	,29609
	femei	212	10,2217	5,02061	,34482
Acceptare	bărbați	213	10,0000	3,66395	,25105
	femei	212	11,2642	4,84314	,33263
Ruminare	bărbați	213	9,5258	4,34975	,29804
	femei	212	9,4906	4,17450	,28671
Refocalizare pozitivă	bărbați	213	11,0798	4,08497	,27990
	femei	212	11,3113	4,41639	,30332
Refocalizare pe planificare	bărbați	213	13,6197	3,74682	,25673
	femei	212	13,6321	3,66183	,25150
Reevaluare pozitivă	bărbați	213	13,5164	4,03592	,27654
	femei	212	13,9481	4,23841	,29110
Punere în perspectivă	bărbați	213	11,0798	3,97969	,27268
	femei	212	11,2547	4,10308	,28180
Catastrofare	bărbați	213	6,5399	6,09628	,41771
	femei	212	5,8491	5,94013	,40797
Culpabilizare a celorlalți	bărbați	213	8,2535	7,19024	,49267
	femei	212	6,1085	6,90988	,47457
PDE					
Distres emoțional	bărbați	213	2,3756	,63674	,04363

	femei	212	2,7170	,96630	,06637
ME					
Maturitate emoțională	bărbați	213	20,7934	1,73601	,11895
	femei	212	20,4198	2,14811	,14753
MEE					
Maturizare emoțională empatică	bărbați	213	9,2394	21,03084	1,44101
	femei	212	41,6934	18,95231	1,30165
IE					
Bar-On și Goleman	bărbați	213	105,5399	31,45924	2,15555
	femei	212	115,5425	36,18427	2,48515

Tabelul A 4.3. Statistica inferențială pentru femei și bărbați

	Testul lui Leviene pentru variații egale		testul t pentru egalarea mediilor						
	F	Sig.	t	Grad de libertat e	p	Difere nța de medie	Media erorii standard e	95% Intervalul de încredere al diferenței	
								Inferio r	Superior
CERQ									
Autoculpabilizare	6,74 7	,010	- 1,69 7	423	,090	- ,77099	,45434	- 1,6640 3	,12204
Acceptare	12,9 33	,000	- 3,03 5	423	,003	- 1,2641 5	,41647	- 2,0827 5	-,44555
Ruminare	,004	,949	,085	423	,932	,03526	,41360	- ,77770	,84821
Refocalizare pozitivă	,930	,335	-,561	423	,575	- ,23151	,41265	- 1,0426 1	,57960
Refocalizare pe planificare	,865	,353	-,034	423	,973	- ,01236	,35941	- ,71880	,69409
Reevaluare pozitivă	,727	,394	- 1,07 5	423	,283	- ,43168	,40146	- 1,2207 9	,35743
Punere în perspectivă	1,58 1	,209	-,446	423	,656	- ,17490	,39210	- ,94562	,59581
Catastrofare	,194	,660	1,18 3	423	,237	,69085	,58392	- ,45690	1,83860
Culpabilzare a celorlalți	5,33 4	,021	3,13 5	423	,002	2,1450 3	,68413	,80032	3,48974
PDE									
Distres emoțional	43,9 05	,000	- 4,30 2	423	,000	- ,34139	,07935	- ,49736	-,18543
ME									
Maturitate emoțională	7,20 8	,008	1,97 2	423	,049	,37362	,18942	,00130	,74594

MEE									
Maturizare emoțională empatică	,370	,543	- 16,7 09	423	,000	- 32,453 96	1,94233	- 36,271 78	- 28,6361 4
IE									
Bar-On și Goleman	3,42 8	,065	- 3,04 2	423	,003	- 10,002 55	3,28866	- 16,466 69	- 3,53840

Tabelul A 4.4. Statistica descriptivă a datelor în dependență de funcția deținută

	Funcția	Numărul de subiecți	Media	Abaterea standard	Media erorii standard
CERQ					
Autoculpabilizare	conducere	197	9,2741	4,75909	,33907
	executie	228	10,3202	4,59152	,30408
Acceptare	conducere	197	9,4822	4,02998	,28712
	executie	228	11,6228	4,35109	,28816
Ruminare	conducere	197	8,9848	4,41990	,31490
	executie	228	9,9605	4,06914	,26949
Refocalizare pozitivă	conducere	197	10,4721	4,04383	,28811
	executie	228	11,8202	4,33286	,28695
Refocalizare pe planificare	conducere	197	12,7411	3,53250	,25168
	executie	228	14,3904	3,67888	,24364
Reevaluare pozitivă	conducere	197	11,9695	3,66855	,26137
	executie	228	15,2544	3,91835	,25950
Punere în perspectivă	conducere	197	9,7766	3,72675	,26552
	executie	228	12,3684	3,91600	,25934
Catastrofare	conducere	197	7,9797	6,53480	,46559
	executie	228	4,6535	5,07027	,33579
Culpabilizare a celorlalți	conducere	197	9,4213	8,70902	,62049
	executie	228	5,2500	4,60738	,30513
PDE					
Distres emoțional	conducere	197	2,2081	,50743	,03615
	executie	228	2,8377	,94565	,06263
ME					
Maturitate emoțională	conducere	197	20,8325	1,75469	,12502
	executie	228	20,4123	2,10438	,13937
MEE					
Maturizare emoțională empatică	conducere	197	23,8223	27,76181	1,97795
	executie	228	26,8158	23,88079	1,58154
IE					
Bar-On și Goleman	conducere	197	121,9797	38,32114	2,73027
	executie	228	100,6360	26,60966	1,76227

Tabelul A 4.5. Statistica inferențială în dependență de funcția deținută

	Testul lui Levene pentru variații egale	testul t pentru egalarea mediilor
--	---	-----------------------------------

	F	Sig.	t	Grad de libertate	p	Diferența de medii	Media erorii standard	95% Intervalul de încredere al diferenței	
								Inferior	Superior
CERQ									
Autoculpabilizare	,890	,346	-2,303	423	,022	-1,04606	,45426	-1,93895	-1,93895
Acceptare	1,579	,210	-5,233	423	,001	-2,14057	,40907	-2,94463	-2,94463
Ruminare	2,527	,113	-2,368	423	,018	-,97575	,41198	-1,78554	-1,78554
Refocalizare pozitivă	,544	,461	-3,299	423	,001	-1,34809	,40869	-2,15140	-2,15140
Refocalizare pe planificare	,586	,445	-4,694	423	,001	-1,64923	,35133	-2,33981	-2,33981
Reevaluare pozitivă	,766	,382	-8,876	423	,001	-3,28484	,37009	-4,01229	-4,01229
Punere în perspectivă	,166	,684	-6,958	423	,001	-2,59177	,37251	-3,32396	-3,32396
Catastrofare	21,476	,001	5,901	423	,001	3,32619	,56371	2,21817	2,21817
Culpabilizare a celorlalți	161,366	,001	6,286	423	,001	4,17132	,66357	2,86701	2,86701
PDE									
Distres emoțional	80,277	,001	-8,361	423	,001	-,62960	,07530	-,77760	-,77760
Maturitate emoțională	4,970	,026	2,215	423	,027	,42021	,18970	,04734	,04734
Maturizare emoțională empatică	7,524	,006	-1,195	423	,233	-2,99345	2,50497	-7,91720	-7,91720
IE									
Bar-On și Goleman	38,613	,001	6,738	423	,001	21,34373	3,16763	15,11748	15,11748

Tabelul A 4.6. Diferența statistică dintre grupurile stagiului de activitate ale angajaților MAI după bateria de teste aplicate

Variabile	Suma pătratelor	Df (grade de libertate)	Media pătratică	F	P
Între grupuri	48200,001	2	24100,001	22,676	,0001

IE (Bar/Gol)	În cadrul grupurilor	448505,881	422	1062,810		
	Total	496705,882	424			
ME	Între grupuri	23,922	2	11,961	3,148	,044
	În cadrul grupurilor	1603,457	422	3,800		
	Total	1627,379	424			
PDE	Între grupuri	42,049	2	21,024	35,026	,0001
	În cadrul grupurilor	253,306	422	,600		
	Total	295,355	424			
MEE	Între grupuri	3309,348	2	1654,674	2,510	,082
	În cadrul grupurilor	278154,713	422	659,134		
	Total	281464,061	424			
Autoculpabilizare	Între grupuri	120,245	2	60,122	2,752	,065
	În cadrul grupurilor	9220,226	422	21,849		
	Total	9340,471	424			
Acceptare	Între grupuri	497,799	2	248,899	14,066	,0001
	În cadrul grupurilor	7467,204	422	17,695		
	Total	7965,002	424			
Ruminare	Între grupuri	101,024	2	50,512	2,809	,061
	În cadrul grupurilor	7587,197	422	17,979		
	Total	7688,221	424			
Refocalizare pozitivă	Între grupuri	197,838	2	98,919	5,595	,004
	În cadrul grupurilor	7460,953	422	17,680		
	Total	7658,791	424			
Refocalizare pe planificare	Între grupuri	288,896	2	144,448	11,050	,0001
	În cadrul grupurilor	5516,619	422	13,073		
	Total	5805,515	424			
Reevaluare pozitivă	Între grupuri	1202,096	2	601,048	41,846	,0001
	În cadrul grupurilor	6061,325	422	14,363		

	Total	7263,421	424			
Punere în perspectivă	Între grupuri	717,085	2	358,543	24,420	,0001
	În cadrul grupurilor	6196,054	422	14,683		
	Total	6913,139	424			
Catastrofare	Între grupuri	1228,684	2	614,342	18,327	,000
	În cadrul grupurilor	14146,107	422	33,522		
	Total	15374,791	424			
Culpabilizare a celorlalți	Între grupuri	1865,289	2	932,645	20,021	,000
	În cadrul grupurilor	19658,395	422	46,584		
	Total	21523,685	424			

Tabelul A 4.7. Analiza Post - Hoc între grupurile stagiilor de activitate

Comparații multiple							
Testul lui Dunn-Bonferroni							
Variabilă dependentă	(I) stagi	(J) stagi	Diferenț a de medie (I-J)	Media erorii standar d	P	95% Intervalul de încredere al diferenței	
						Inferior	Superior
Autoculpabilizare	pâna la 5 ani	5-10 ani	,89861	,55681	,322	- ,4397	2,2369
		18-35 ani	1,20439	,57080	,106	- ,1676	2,5763
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-,89861	,55681	,322	- 2,2369	,4397
		18-35 ani	,30578	,66648	1,000	- 1,2961	1,9077
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-1,20439	,57080	,106	- 2,5763	,1676
		5-10 ani	-,30578	,66648	1,000	- 1,9077	1,2961
Acceptare	pâna la 5 ani	5-10 ani	1,88751	,50109	,001	,6831	3,0919
		18-35 ani	2,41228	,51368	,000	1,1776	3,6469
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-1,88751	,50109	,001	- 3,0919	-,6831
		18-35 ani	,52477	,59978	1,000	- ,9168	1,9664

	18-35 ani	pâna la 5 ani	-2,41228	,51368	,000	-3,6469	-1,1776
		5-10 ani	-,52477	,59978	1,000	-1,9664	,9168
Ruminare	pâna la 5 ani	5-10 ani	1,01935	,50510	,133	-,1947	2,2334
		18-35 ani	,92895	,51779	,221	-,3156	2,1735
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-1,01935	,50510	,133	-2,2334	,1947
		18-35 ani	-,09040	,60458	1,000	-1,5436	1,3627
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-,92895	,51779	,221	-2,1735	,3156
		5-10 ani	,09040	,60458	1,000	-1,3627	1,5436
Refocalizare pozitivă	pâna la 5 ani	5-10 ani	1,18292	,50088	,056	-,0210	2,3868
		18-35 ani	1,52544	,51347	,009	-,2913	2,7596
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-1,18292	,50088	,056	-2,3868	,0210
		18-35 ani	,34252	,59953	1,000	-1,0985	1,7835
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-1,52544	,51347	,009	-2,7596	-,2913
		5-10 ani	-,34252	,59953	1,000	-1,7835	1,0985
Refocalizare pe planificare	pâna la 5 ani	5-10 ani	1,56682	,43069	,001	,5316	2,6020
		18-35 ani	1,73772	,44152	,000	,6765	2,7989
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-1,56682	,43069	,001	-2,6020	-,5316
		18-35 ani	,17090	,51553	1,000	-1,0682	1,4100
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-1,73772	,44152	,001	-2,7989	-,6765
		5-10 ani	-,17090	,51553	1,000	-1,4100	1,0682

Reevaluare pozitivă	pâna la 5 ani	5-10 ani	2,74458	,45146	,00 1	1,659 5	3,8297
		18-35 ani	3,86491	,46281	,00 1	2,752 5	4,9773
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-2,74458	,45146	,00 1	- 3,829 7	-1,6595
		18-35 ani	1,12033	,54038	,11 6	- ,1785	2,4192
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-3,86491	,46281	,00 0	- 4,977 3	-2,7525
		5-10 ani	-1,12033	,54038	,11 6	- 2,419 2	,1785
Punerea în perspectivă	pâna la 5 ani	5-10 ani	2,40764	,45645	,00 1	1,310 5	3,5047
		18-35 ani	2,78947	,46792	,00 1	1,664 8	3,9142
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-2,40764	,45645	,00 1	- 3,504 7	-1,3105
		18-35 ani	,38184	,54635	1,0 00	- ,9314	1,6950
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-2,78947	,46792	,00 1	- 3,914 2	-1,6648
		5-10 ani	-,38184	,54635	1,0 00	- 1,695 0	,9314
Catastrofare	pâna la 5 ani	5-10 ani	-3,85630	,68969	,00 1	- 5,514 0	-2,1986
		18-35 ani	-2,75702	,70702	,00 1	- 4,456 4	-1,0576
	5-10 ani	pâna la 5 ani	3,85630	,68969	,00 1	2,198 6	5,5140
		18-35 ani	1,09928	,82553	,55 1	- ,8849	3,0835
	18-35 ani	pâna la 5 ani	2,75702	,70702	,00 1	1,057 6	4,4564
		5-10 ani	-1,09928	,82553	,55 1	- 3,083 5	,8849
Culpabilizarea celorlalți	pâna la 5 ani	5-10 ani	-4,52451	,81303	,00 1	- 6,478 7	-2,5703
		18-35 ani	-3,79211	,83347	,00 1	- 5,795 4	-1,7888
	5-10 ani	pâna la 5 ani	4,52451	,81303	,00 1	2,570 3	6,4787

		18-35 ani	,73240	,97317	1,0 00	- 1,606 7	3,0715
	18-35 ani	pâna la 5 ani	3,79211	,83347	,00 1	1,788 8	5,7954
		5-10 ani	-,73240	,97317	1,0 00	- 3,071 5	1,6067
PDE	pâna la 5 ani	5-10 ani	,60243	,09229	,00 1	,3806	,8243
		18-35 ani	,65877	,09461	,00 1	,4314	,8862
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-,60243	,09229	,00 1	- ,8243	-,3806
		18-35 ani	,05635	,11047	1,0 00	- ,2092	,3219
	18-35 ani	pâna la 5 ani	-,65877	,09461	,00 1	- ,8862	-,4314
		5-10 ani	-,05635	,11047	1,0 00	- ,3219	,2092
ME	pâna la 5 ani	5-10 ani	-,57792	,23220	,04 0	- 1,136 0	-,0198
		18-35 ani	-,25088	,23804	,87 8	- ,8230	,3213
	5-10 ani	pâna la 5 ani	,57792	,23220	,04 0	,0198	1,1360
		18-35 ani	,32704	,27794	,72 0	- ,3410	,9951
	18-35 ani	pâna la 5 ani	,25088	,23804	,87 8	- ,3213	,8230
		5-10 ani	-,32704	,27794	,72 0	- ,9951	,3410
MEE	pâna la 5 ani	5-10 ani	6,33540	3,0582 7	,11 7	- 1,015 4	13,6862
		18-35 ani	-,59474	3,1351 6	1,0 00	- 8,130 3	6,9408
	5-10 ani	pâna la 5 ani	-6,33540	3,0582 7	,11 7	- 13,68 62	1,0154
		18-35 ani	-6,93013	3,6606 5	,17 7	- 15,72 87	1,8685
	18-35 ani	pâna la 5 ani	,59474	3,1351 6	1,0 00	- 6,940 8	8,1303
		5-10 ani	6,93013	3,6606 5	,17 7	- 1,868 5	15,7287
IE (Bar/Gol)	pâna la 5 ani	5-10 ani	- 20,8346 2	3,8834 5	,00 1	- 30,16 87	-11,5005

	5-10 ani	18-35 ani	- 21,8903 5	3,9810 7	,00 1	- 31,45 91	-12,3216
		pâna la 5 ani	20,8346 2	3,8834 5	,00 0	11,50 05	30,1687
		18-35 ani	-1,05573	4,6483 5	1,0 00	- 12,22 83	10,1169
	18-35 ani	pâna la 5 ani	21,8903 5	3,9810 7	,00 1	12,32 16	31,4591
		5-10 ani	1,05573	4,6483 5	1,0 00	- 10,11 69	12,2283

Tabelul A 4.8. Statistica descriptivă a datelor în funcție de vârstă

	Grup vârstă	Numărul de subiecți	Media	Abaterea standard	Media erorii standard
CERQ					
Autoculpabilizare	19-30 ani	211	10,2891	4,63700	,31922
	31-65 ani	214	9,3879	4,71677	,32243
Acceptare	19-30 ani	211	11,5687	4,40549	,30329
	31-65 ani	214	9,7056	4,06546	,27791
Ruminare	19-30 ani	211	9,9479	4,14409	,28529
	31-65 ani	214	9,0748	4,33395	,29626
Refocalizare pozitivă	19-30 ani	211	11,6872	4,38034	,30156
	31-65 ani	214	10,7103	4,06983	,27821
Refocalizare pe planificare	19-30 ani	211	14,4360	3,79090	,26098
	31-65 ani	214	12,8271	3,43457	,23478
Reevaluare pozitivă	19-30 ani	211	15,0995	3,90049	,26852
	31-65 ani	214	12,3832	3,92690	,26844
Punere în perspectivă	19-30 ani	211	12,3507	3,94609	,27166
	31-65 ani	214	10,0000	3,78780	,25893
Catastrofare	19-30 ani	211	4,5640	5,06335	,34858
	31-65 ani	214	7,8037	6,45525	,44127
Culpabilizare a celorlalți	19-30 ani	211	5,2986	4,70572	,32395
	31-65 ani	214	9,0421	8,49872	,58096
PDE					
Distres emoțional	19-30 ani	211	2,8057	,93359	,06427
	31-65 ani	214	2,2897	,62813	,04294
ME					
Maturitate emoțională	19-30 ani	211	20,3744	2,12179	,14607
	31-65 ani	214	20,8364	1,75932	,12026
MEE					
Maturizare emoțională empatică	19-30 ani	211	26,4645	24,28683	1,67197
	31-65 ani	214	24,4065	27,16198	1,85675
IE					
Bar-On și Goleman	19-30 ani	211	100,4502	26,76015	1,84224
	31-65 ani	214	120,4673	37,76336	2,58145

Tabelul A 4.9. Statistica inferențială în funcție de vârstă

	Testul lui Levene pentru variații egale		testul t pentru egalarea mediilor						
	F	Sig.	t	Gra d de libe rtat e	p	Difere nța de medie	Media erorii standar d	95% Intervalul de încredere al diferenței	
								Inferio r	Superi or
CERQ									
Autoculpabilizare	,269	,605	1,986	423	,048	,90125	,45378	,00931	1,79319
Acceptare	1,335	,249	4,532	423	,001	1,86311	,41113	1,05501	2,67122
Ruminare	,857	,355	2,122	423	,034	,87310	,41142	,06441	1,68179
Refocalizare pozitivă	,883	,348	2,382	423	,018	,97692	,41007	,17089	1,78296
Refocalizare pe planificare	3,701	,055	4,586	423	,001	1,60892	,35080	,91939	2,29844
Reevaluare pozitivă	,496	,481	7,154	423	,001	2,71635	,37971	1,97000	3,46269
punerea în perspectivă	,228	,633	6,266	423	,001	2,35071	,37518	1,61326	3,08816
Catastrofare	17,618	,001	- 5,752	423	,001	- 3,23976	,56329	- 4,34695	- 2,13257
Culpabilzare a celorlalți	122,294	,001	- 5,607	423	,001	- 3,74348	,66768	- 5,05586	- 2,43109
PDE									
Distres emoțional	40,463	,001	6,693	423	,001	,51597	,07709	,36444	,66749
ME									
Maturitate emoțională	5,053	,025	- 2,445	423	,015	- ,46204	,18896	- ,83346	- ,09062
MEE									
Maturizare emoțională empatică	3,848	,050	,823	423	,411	2,05791	2,50058	- 2,85719	6,97302
IE									
Bar-On și Goleman	33,725	,001	- 6,297	423	,001	- 20,01705	3,17884	- 26,26535	- 13,76876

Tabelul A 4.10. Statistica descriptivă a datelor după CP5F pentru întreg eșantionul

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abatere a standard
CP5F					

Dezirabilitate socială	425	26,00	75,00	54,1882	9,49515
Extraversiune	425	9,00	87,00	52,9412	9,72421
Amabilitate	425	18,00	81,00	54,3694	9,72778
Conștiinciozitate	425	2,00	75,00	52,7741	8,86485
Stabilitate emoțională	425	27,00	89,00	58,5859	10,7342 6
Autonomie	425	6,00	80,00	53,2612	9,13241

Anexa 5. Matricele corelațiilor

Tabelul A 5.1. Corelații Pearson pentru întreg eșantionul

		IE (Bar/Gol)	PDE	ME	MEE
CP5F-DS	r	-,141	0.030	-0.024	0.016
	p	0.004	0.543	0.616	0.742
CP5F- E	r	0.012	-,174	0.008	-0.034
	p	0.811	0.001	0.872	0.490
CP5F-AM	r	-,127	0.001	0.002	-0.031
	p	0.009	0.994	0.964	0.528
CP5F-C	r	-,096	-0.002	-0.069	0.054
	p	0.048	0.971	0.156	0.267
CP5F-SE	r	-0.036	-0.039	0.021	0.080
	p	0.454	0.417	0.662	0.100
CP5F-AU	r	-,120	0.004	-,118	0.031
	p	0.013	0.937	0.015	0.528
Autoculpabilizare	r	-,110	,189	-0.069	0.095
	p	0.024	0.001	0.155	0.051
Acceptare	r	-,104	,1780	-0.081	0.058
	p	0.032	.000	0.094	0.229
Ruminare	r	-,114	,148	-0.088	-0.001
	p	0.019	0.002	0.071	0.990
Refocalizare pozitivă	r	-0.074	,159	-0.029	0.034
	p	0.128	0.001	0.555	0.481
Refocalizare pe planificare	r	-,142	,169	-0.065	-0.046
	p	0.003	0.001	0.180	0.344
Reevaluare pozitivă	r	-,223	,146	-0.072	-0.039
	p	0.001	0.003	0.140	0.420
	r	-,199	,158	-0.068	-0.031

Punere în perspectivă	p	0.001	0.001	0.164	0.524
Catastrofare	r	,120	-0.047	,136	0.027
	p	0.013	0.333	0.005	0.575
Culpabilizare a celorlalți	r	,104	-,129	0.069	-0.085
	p	0.031	0.008	0.153	0.081

Anexa 6. Statistica descriptivă la variabilele cercetate ale experimentului de control
Tabelul A 6.1. Prezentarea statisticii descriptive la GC/test

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abaterea standard
Autoculpabilizare	12	5	20	11.00	5.427
Acceptare	12	6	20	10.92	5.035
Ruminare	12	5	20	9.75	5.101
Refocalizare pozitivă	12	4	20	11.50	4.232
Refocalizare pe planificare	12	8	20	13.42	3.801
Reevaluare pozitivă	12	7	20	12.92	3.919
Punere în perspectivă	12	6	20	12.17	4.783
Catastrofare	12	0	20	10.92	7.561
Culpabilizare a celorlalți	12	0	20	7.33	7.353
Dezirabilitate socială	12	30	63	49.67	10.111
Extraversiune	12	30	63	50.50	8.230
Amabilitate	12	23	70	48.92	12.266
Conștiinciozitate	12	40	66	51.00	8.135
Stabilitate emoțională	12	36	71	53.92	10.466
Autonomie	12	38	66	51.50	8.796
Profilul distresului emoțional	12	2	4	2.67	.778
Maturitate emoțională	12	17	23	18.92	2.065
Maturizare emoțională empatică	12	-31	69	1,58	23.304
Inteligența emoțională (Goleman- Baron)	12	60	85	72.08	9.876

Tabelul A 6.2. Prezentarea statisticii descriptive la GC/retest

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abaterea standard
Autoculpabilizare	12	8	19	13.83	5.441
Acceptare	12	8	20	14.00	3.931
Ruminare	12	8	20	12.00	4.243
Refocalizare pozitivă	12	6	20	13.50	5.036
Refocalizare pe planificare	12	8	20	13.25	4.634
Reevaluare pozitivă	12	8	20	14.75	4.712
Punere în perspectivă	12	8	15	12.08	2.843
Catastrofare	12	4	8	6.08	.996
Culpabilizare a celorlalți	12	4	20	7.67	4.228
Dezirabilitate socială	12	45	69	57.83	8.111
Extraversiune	12	29	70	53.33	13.600
Amabilitate	12	41	69	57.50	7.657
Conștiinciozitate	12	39	69	55.83	8.881
Stabilitate emoțională	12	52	80	59.67	7.808
Autonomie	12	32	75	54.17	11.085
Profilul stresului emoțional	12	3	4	3.08	.289
Maturitate emoțională	12	12	19	18.92	1.809
Maturizare emoțională empatică	12	-40	21	19.17	19.071
Inteligența emoțională (Goleman-Baron)	12	65	135	92.08	19.938

Tabelul A 6.3. Prezentarea statisticii descriptive la GE/test

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abaterea standard
Autoculpabilizare	12	5	20	12.58	6.259
Acceptare	12	8	20	11.92	3.502
Ruminare	12	5	20	12.42	5.977
Refocalizare pozitivă	12	9	20	13.75	4.224
Refocalizare pe planificare	12	8	20	15.83	3.927
Reevaluare pozitivă	12	7	20	15.92	4.316
Punere în perspectivă	12	6	20	13.33	5.483
Catastrofare	12	4	20	8.00	5.705
Culpabilizare a celorlalți	12	4	20	9.50	5.036
Dezirabilitate socială	12	38	71	56.25	8.497
Extraversiune	12	41	70	54.67	9.727
Amabilitate	12	47	67	56.17	6.073
Conștiinciozitate	12	37	66	56.25	7.910
Stabilitate emoțională	12	37	80	58.83	10.223
Autonomie	12	51	75	58.00	7.640
Profilul distresului emoțional	12	2	3	2.67	.492
Maturitate emoțională	12	17	21	18.83	1.403
Maturizare emoțională empatică	12	21	34	19.67	15.611
Inteligența emoțională (Goleman-Baron)	12	65	100	74.17	12.762

Tabelul A 6.4. Prezentarea statisticii descriptive la GE/retest

	Numărul de subiecți	Valoarea minimă	Valoarea maximă	Media	Abaterea standard
Autoculpabilizare	12	5	11	7.58	2.429
Acceptare	12	6	14	8.83	2.949
Ruminare	12	2	7	4.50	1.508
Refocalizare pozitivă	12	14	20	17.00	1.809
Refocalizare pe planificare	12	15	20	17.33	2.060
Reevaluare pozitivă	12	15	20	17.50	1.624
Punere în perspectivă	12	13	18	15.58	1.730
Catastrofare	12	0	5	1.25	2.261
Culpabilizare a celorlalți	12	0	6	1.50	2.276
Dezirabilitate socială	12	19	48	39.25	8.103
Extraversiune	12	41	60	51.42	5.744
Amabilitate	12	36	71	55.08	8.898
Conștiinciozitate	12	54	69	60.08	4.252
Stabilitate emoțională	12	43	60	53.75	5.328
Autonomie	12	50	68	56.83	5.997
Profilul distresului emoțional	12	1	2	1.25	.452
Maturitate emoțională	12	21	35	24.67	4.053
Maturizare emoțională empatică	12	64	128	97.58	17.758
Inteligența emoțională (Goleman-Baron)	12	100	205	160.00	24.402

Anexa 7. Semnificațiile diferențelor după testul U Mann-Whitney în experimentul de control

Tabelul A 7.1. Semnificația diferențelor dintre grupurile GC/test GE/test

Ranks

	GRUP	N	Media rangului	Suma rangului
Autoculpabilizare	GCT	12	11.75	141.00
	GET	12	13.25	159.00
	Total	24		
Acceptare	GCT	12	11.08	133.00
	GET	12	13.92	167.00
	Total	24		
Ruminare	GCT	12	10.83	130.00
	GET	12	14.17	170.00
	Total	24		
Refocalizare pozitivă	GCT	12	10.67	128.00
	GET	12	14.33	172.00
	Total	24		
Refocalizare pe planificare	GCT	12	10.42	125.00
	GET	12	14.58	175.00
	Total	24		
Reevaluare pozitivă	GCT	12	10.00	120.00
	GET	12	15.00	180.00
	Total	24		
Punere în perspectivă	GCT	12	11.38	136.50
	GET	12	13.62	163.50
	Total	24		
Catastrofare	GCT	12	13.83	166.00
	GET	12	11.17	134.00
	Total	24		
Culpabilizare a celorlalți	GCT	12	10.38	124.50
	GET	12	14.62	175.50
	Total	24		

Test Statistics^b

	Autocul pabilizar e	Accept are	Ruminar e	Refocaliz are pozitivă	Refocaliz are pe planificar e	Reevaluar e pozitivă	Punere în perspectiv ă	Catastro fare	Culpabilizare a celorlalți
Mann- Whitney U	63.000	55.000	52.000	50.000	47.000	42.000	58.500	56.000	46.500
Wilcoxon W	141.000	133.00 0	130.000	128.000	125.000	120.000	136.500	134.000	124.500
Z	-.525	-.990	-1.166	-1.284	-1.471	-1.749	-.789	-.942	-1.488
Asymp. Sig. (2-tailed)	.599	.322	.244	.199	.141	.080	.430	.346	.137
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.630 ^a	.347 ^a	.266 ^a	.219 ^a	.160 ^a	.089 ^a	.443 ^a	.378 ^a	.143 ^a

Ranks

	GRUP	N	Media rangului	Suma rangului
Dezirabilitate socială	GCT	12	10.33	124.00
	GET	12	14.67	176.00
	Total	24		
Extraversiune	GCT	12	11.50	138.00
	GET	12	13.50	162.00
	Total	24		
Amabilitate	GCT	12	9.92	119.00
	GET	12	15.08	181.00
	Total	24		
Conștiinciozitate	GCT	12	10.29	123.50
	GET	12	14.71	176.50
	Total	24		
Stabilitate emoțională	GCT	12	10.79	129.50
	GET	12	14.21	170.50
	Total	24		
Autonomie	GCT	12	10.25	123.00
	GET	12	14.75	177.00
	Total	24		
Profilul distresului emoțional	GCT	12	12.17	146.00
	GET	12	12.83	154.00
	Total	24		
Maturitate emoțională	GCT	12	12.08	145.00
	GET	12	12.92	155.00
	Total	24		
Maturizare emoțională empatică	GCT	12	14.79	177.50
	GET	12	10.21	122.50
	Total	24		
Inteligența emoțională Goleman-Baron	GCT	12	12.17	146.00
	GET	12	12.83	154.00
	Total	24		

Test Statistics^b

	Dezirabilitate socială	Extraversiune	Amabilitate	Conștiințozitate	Stabilitate emoțională	Autonomie	Profilul distresului emoțional	Maturitate emoțională	Maturizare emoțională empatică	Inteligența emoțională Goleman-Baron
Mann-Whitney U	46.000	60.000	41.000	45.500	51.500	45.000	68.000	67.000	44.500	68.000
Wilcoxon W	124.000	138.000	119.000	123.500	129.500	123.000	146.000	145.000	122.500	146.000
Z	-1.506	-.695	-1.793	-1.534	-1.186	-1.561	-.258	-.296	-1.590	-.253
Asymp. Sig. (2-tailed)	.132	.487	.073	.125	.236	.118	.797	.767	.112	.800
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.143 ^a	.514 ^a	.078 ^a	.128 ^a	.242 ^a	.128 ^a	.843 ^a	.799 ^a	.114 ^a	.843 ^a

Tabelul A 7.2. Semnificația diferențelor dintre grupurile GC/retest GE/retest

Ranks				
	GRUP	N	Media rangului	Suma rangului
Autoculpabilizare	GCR	12	16.33	196.00
	GER	12	8.67	104.00
	Total	24		
Acceptare	GCR	12	16.79	201.50
	GER	12	8.21	98.50
	Total	24		
Ruminare	GCR	12	16.46	197.50
	GER	12	8.54	102.50
	Total	24		
Refocalizare pozitivă	GCR	12	10.33	124.00
	GER	12	14.67	176.00
	Total	24		
Refocalizare pe planificare	GCR	12	9.29	111.50
	GER	12	15.71	188.50
	Total	24		
Reevaluare pozitivă	GCR	12	10.88	130.50
	GER	12	14.12	169.50
	Total	24		
Punere în perspectivă	GCR	12	8.58	103.00
	GER	12	16.42	197.00
	Total	24		
Catastrofare	GCR	12	18.12	217.50
	GER	12	6.88	82.50
	Total	24		
Culpabilizare a celorlalți	GCR	12	17.92	215.00
	GER	12	7.08	85.00
	Total	24		

Test Statistics^b

	Autocul pabilizar e	Accepta re	Ruminar e	Refocaliz are pozitivă	Refocalizar e pe planificare	Reevaluar e pozitivă	Punerea în perspectiv ă	Catastro fare	Culpabiliz are a celorlalți
Mann-Whitney U	26.000	20.500	24.500	46.000	33.500	52.500	25.000	4.500	7.000
Wilcoxon W	104.000	98.500	102.500	124.000	111.500	130.500	103.000	82.500	85.000
Z	-2.710	-3.012	-2.793	-1.518	-2.255	-1.138	-2.739	-4.066	-3.860
Asymp. Sig. (2-tailed)	.007	.003	.005	.129	.024	.255	.006	.001	.001
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.007 ^a	.002 ^a	.005 ^a	.143 ^a	.024 ^a	.266 ^a	.006 ^a	.001 ^a	.001 ^a

Ranks

GRUP		N	Media rangului	Suma rangului
Dezirabilitate socială	GCR	12	18.17	218.00
	GER	12	6.83	82.00
	Total	24		
Extraversiune	GCR	12	13.67	164.00
	GER	12	11.33	136.00
	Total	24		
Amabilitate	GCR	12	13.67	164.00
	GER	12	11.33	136.00
	Total	24		
Conștiințiozitate	GCR	12	10.79	129.50
	GER	12	14.21	170.50
	Total	24		
Stabilitate emoțională	GCR	12	15.04	180.50
	GER	12	9.96	119.50
	Total	24		
Autonomie	GCR	12	11.50	138.00
	GER	12	13.50	162.00
	Total	24		
Profilul distresului emoțional	GCR	12	18.50	222.00
	GER	12	6.50	78.00
	Total	24		
Maturitate emoțională	GCR	12	6.50	78.00
	GER	12	18.50	222.00
	Total	24		
	GCR	12	6.50	78.00

Test Statistics^b

	Autocul pabilizar e	Accepta re	Ruminar e	Refocaliz are pozitivă	Refocalizar e pe planificare	Reevaluar e pozitivă	Punerea în perspectiv ă	Catastro fare	Culpabiliz are a celorlalți
Mann-Whitney U	26.000	20.500	24.500	46.000	33.500	52.500	25.000	4.500	7.000
Wilcoxon W	104.000	98.500	102.500	124.000	111.500	130.500	103.000	82.500	85.000
Z	-2.710	-3.012	-2.793	-1.518	-2.255	-1.138	-2.739	-4.066	-3.860
Asymp. Sig. (2-tailed)	.007	.003	.005	.129	.024	.255	.006	.001	.001
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.007 ^a	.002 ^a	.005 ^a	.143 ^a	.024 ^a	.266 ^a	.006 ^a	.001 ^a	.001 ^a
Maturizare emoțională empatică	GER Total	12 24	18.50	222.00					
Inteligența emoțională Goleman-Baron	GCR GER Total	12 12 24	6.83 18.17	82.00 218.00					

Test Statistics^b

	Dezirabi litate socială	Extraver siune	Amabilita te	Conștiin ciozitate	Stabilita te emoțio nală	Autono mie	Profilul distresul ui emoțio nal	Maturitate emoțional ă	Maturizar e emoțional ă empatică	Intelligen ța emoțio nală Golema n-Baron
Mann-Whitney U	4.000	58.000	58.000	51.500	41.500	60.000	.001	.001	.001	4.000
Wilcoxon W	82.000	136.000	136.000	129.500	119.500	138.000	78.000	78.000	78.000	82.000
Z	-3.932	-.810	-.812	-1.187	-1.768	-.696	-4.508	-4.186	-4.162	-3.944
Asymp. Sig. (2-tailed)	.001	.418	.417	.235	.077	.486	.001	.001	.001	.001
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.001 ^a	.443 ^a	.443 ^a	.242 ^a	.078 ^a	.514 ^a	.001 ^a	.001 ^a	.001 ^a	.001 ^a

Anexa 8. Semnificațiile diferențelor după testul Wilcoxon în experimentul de control

Tabelul A 8.1. Semnificația diferențelor GE/test GE/retest

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Autoculpabilizare GER – Autoculpabilizare GET	Negative Ranks	10 ^a	6.05	60.50
	Positive Ranks	1 ^b	5.50	5.50
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Autoculpabilizare GER - Autoculpabilizare GET
Z	-2.449 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.014

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Acceptare GER – Acceptare GET	Negative Ranks	9 ^a	7.11	64.00
	Positive Ranks	3 ^b	4.67	14.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	AcceptareGER - AcceptareGET
Z	-1.968 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.049

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Ruminare GER – Ruminare GET	Negative Ranks	9 ^a	5.61	50.50
	Positive Ranks	1 ^b	4.50	4.50
	Ties	2 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Ruminare GER – Ruminare GET
Z	-2.354 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.019

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Refocalizare pozitivăGER	3 ^a	4.17	12.50
- RefocalizarepozitivăGET	9 ^b	7.28	65.50
Ties	0 ^c		
Total	12		

Test Statistics^b

	Refocalizare pozitivă GER – Refocalizare pozitivă GET
Z	-2.084 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.037

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Refocalizare plan. GER –	3 ^a	6.50	19.50
Refocalizare plan .GET	7 ^b	5.07	35.50
Ties	2 ^c		
Total	12		

Test Statistics^b

	Refocalizare planificare GER – Refocalizare planificare GET
Z	-.821 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.411

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Reevaluare pozitivă GER	Negative Ranks	5 ^a	5.30	26.50
- Reevaluare pozitivă GET	Positive Ranks	7 ^b	7.36	51.50
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Reevaluare pozitivă GER – Reevaluare pozitivă GET
Z	-.984 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.325

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Punere perspectivă GER –	Negative Ranks	5 ^a	4.60	23.00
Punere perspectivă GET	Positive Ranks	7 ^b	7.86	55.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Punere perspectivă GER – Punere perspectivă GET
Z	-1.259 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.208

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Catastrofare GER –	Negative Ranks	11 ^a	7.00	77.00
Catastrofare GET	Positive Ranks	1 ^b	1.00	1.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Catastrofare GER – Catastrofare GET
Z	-3.005 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.003

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Culpabilizare a celorlalți GER – Culpabilizare a celorlalți GET	Negative Ranks	12 ^a	6.50	78.00
	Positive Ranks	0 ^b	.00	.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Culpabilizare a celorlalți GER – Culpabilizare a celorlalți GET
Z	-3.063 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.002

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Dezirabilitate GER – Dezirabilitate GET	Negative Ranks	11 ^a	7.00	77.00
	Positive Ranks	1 ^b	1.00	1.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Dezirabilitate GER – Dezirabilitate GET
Z	-2.983 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.003

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Extraversiune GER –	Negative Ranks	7 ^a	7.29	51.00
Extraversiune GET	Positive Ranks	5 ^b	5.40	27.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Extraversiune GER – Extraversiune GET
Z	-.944 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.345

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Amabilitate GER –	Negative Ranks	7 ^a	6.36	44.50
Amabilitate GET	Positive Ranks	5 ^b	6.70	33.50
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Amabilitate GER – Amabilitate GET
Z	-.432 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.666

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Constiinciozitate GER –	Negative Ranks	6 ^a	4.00	24.00
Constiinciozitate GET	Positive Ranks	6 ^b	9.00	54.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Constiinciozitate GER - Constiinciozitate GET
Z	-1.179 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.238

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Stabilitate emoțion.GER – Negative Ranks	11 ^a	7.00	77.00
Stabilitate emoțion.GET Positive Ranks	1 ^b	1.00	1.00
Ties	0 ^c		
Total	12		

Test Statistics^b

	Stabilitate emoțion.GER – Stabilitate emoțion.GET
Z	-2.983 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.003

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Autonomie GER – Negative Ranks	6 ^a	6.17	37.00
Autonomie GET Positive Ranks	5 ^b	5.80	29.00
Ties	1 ^c		
Total	12		

Test Statistics^b

	Autonomie GER – Autonomie GET
Z	-.356 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.722

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Distres GER – Distres GET	Negative Ranks	10 ^a	5.50	55.00
	Positive Ranks	0 ^b	.00	.00
	Ties	2 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Distres GER – Distres GET
Z	-2.919 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.004

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Maturitate emoțion.GER – Maturitate emoțion.GET	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
	Positive Ranks	12 ^b	6.50	78.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Maturitate emoțion.GER – Maturitate emoțion.GET
Z	-3.063 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.002

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Maturizare empatică GER – Maturizare empatică GET	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
	Positive Ranks	12 ^b	6.50	78.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Maturizare empatică GER – Maturizare empatică GET
Z	-3.059 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.002

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Inteligența emoțion.GER – Inteligența emoțion.GET	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
	Positive Ranks	12 ^b	6.50	78.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

Test Statistics^b

	Inteligența emoțion.GER – Inteligența emoțion.GET
Z	-3.062 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.002

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Tabelul A 8.2. Semnificația diferențelor GC/test GC/retest

		N	Media rangului	Suma rangului
Autoculpabilizare GCR – Autoculpabilizare GCT	Negative Ranks	4 ^a	3.00	12.00
	Positive Ranks	5 ^b	6.60	33.00
	Ties	3 ^c		
	Total	12		

a. Autoculpabilizare GCR <
Autoculpabilizare GCT

b. Autoculpabilizare GCR >
Autoculpabilizare GCT

	N	Media rangului	Suma rangului
Autoculpabilizare GCR – Negative Ranks	4 ^a	3.00	12.00
Autoculpabilizare GCT Positive Ranks	5 ^b	6.60	33.00
Ties	3 ^c		
Total	12		

a. Autoculpabilizare GCR <

Autoculpabilizare GCT

c. Autoculpabilizare GCR =

Autoculpabilizare GCT

Test Statistics^b

	Autoculpabilizare GCR – Autoculpabilizare GCT
Z	-1.246 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.213

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Acceptare GCR – Negative Ranks	3 ^a	4.83	14.50
Acceptare GCT Positive Ranks	8 ^b	6.44	51.50
Ties	1 ^c		
Total	12		

a. Acceptare GCR < Acceptare GCT

b. Acceptare GCR > Acceptare GCT

c. Acceptare GCR = Acceptare GCT

Test Statistics^b

	Acceptare GCR – Acceptare GCT
Z	-1.650 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.099

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Ruminare GCR – Ruminare GCT	Negative Ranks	4 ^a	4.88	19.50
	Positive Ranks	6 ^b	5.92	35.50
	Ties	2 ^c		
	Total	12		

a. Ruminare GCR < Ruminare GCT

b. Ruminare GCR > Ruminare GCT

c. Ruminare GCR = Ruminare GCT

Test Statistics^b

	Ruminare GCR – Ruminare GCT
Z	-.816 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.414

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Refocalizare pozitivă GCR – Refocalizare pozitivă GCT	Negative Ranks	6 ^a	5.08	30.50
	Positive Ranks	6 ^b	7.92	47.50
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

a. Refocalizare pozitivă GCR <

Refocalizare pozitivă GCT

b. Refocalizare pozitivă GCR >

Refocalizare pozitivă GCT

c. Refocalizare pozitivă GCR =

Refocalizare pozitivă GCT

Test Statistics^b

	Refocalizare pozitivă GCR – Refocalizare pozitivă GCT
Z	-.668 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.504

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Refocalizare plan.GCR – Refocalizare plan.GCT	Negative Ranks	5 ^a	6.70	33.50
	Positive Ranks	6 ^b	5.42	32.50
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

a. Refocalizare plan.GCR < Refocalizare plan.GCT

b. Refocalizare plan.GCR > Refocalizare plan.GCT

c. Refocalizare plan.GCR = Refocalizare plan.GCT

Test Statistics^b

	Refocalizare plan.GCR – Refocalizare plan. GCT
Z	-.045 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.964

a. Based on positive ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Reevaluare pozitivă GCR – Reevaluare pozitivă GCT	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	4 ^a 8 ^b 0 ^c 12	7.25 6.12 29.00 49.00

a. Reevaluare pozitivă GCR < Reevaluare pozitivă GCT

b. Reevaluare pozitivă GCR > Reevaluare pozitivă GCT

c. Reevaluare pozitivă GCR = Reevaluare pozitivă GCT

Test Statistics^b

	Reevaluare pozitivă GCR – Reevaluare pozitivă GCT
Z	-.786 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.432

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Punerea perspectivă GCR – Punerea perspectivă GCT	6 ^a	6.58	39.50
Negative Ranks	6 ^b	6.42	38.50
Positive Ranks	0 ^c		
Ties			
Total	12		

a. Punerea perspectivă GCR < Punerea perspectivă GCT

b. Punerea perspectivă GCR > Punerea perspectivă GCT

c. Punerea perspectivă GCR = Punerea perspectivă GCT

Test Statistics^b

	Punerea perspectivă GCR – Punerea perspectivă GCT
Z	-.039 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.969

a. Based on positive ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Catastrofare GCR – Catastrofare GCT	7 ^a	7.14	50.00
Negative Ranks	4 ^b	4.00	16.00
Positive Ranks	1 ^c		
Ties			
Total	12		

a. Catastrofare GCR < Catastrofare GCT

b. Catastrofare GCR > Catastrofare GCT

c. Catastrofar eGCR = Catastrofare GCT

Test Statistics^b

	Catastrofare GCR – Catastrofare GCT
Z	-1.521 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.128

a. Based on positive ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Culpabilizare a celorlalți GCR – Culpabilizare a celorlalți GCT	Negative Ranks	5 ^a	6.00	30.00
	Positive Ranks	6 ^b	6.00	36.00
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

a. Culpabilizarea celorlalți GCR < Culpabilizarea celorlalți GCT

b. Culpabilizarea celorlalți GCR > Culpabilizare acelorlalți GCT

c. Culpabilizarea celorlalți GCR = Culpabilizarea celorlalți GCT

Test Statistics^b

	Culpabilizarea celorlalți GCR – Culpabilizarea celorlalți GCT
Z	-.267 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.789

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Dezirabilitate GCR –	Negative Ranks	4 ^a	3.88	15.50
Dezirabilitate GCT	Positive Ranks	7 ^b	7.21	50.50
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

a. Dezirabilitate GCR < Dezirabilitate GCT

b. Dezirabilitate GCR > Dezirabilitate GCT

c. Dezirabilitate GCR = Dezirabilitate GCT

Test Statistics^b

	Dezirabilitate GCR – Dezirabilitate GCT
Z	.789
Asymp. Sig. (2-tailed)	.120

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Extraversiune GCR –	Negative Ranks	4 ^a	7.00	28.00
Extraversiune GCT	Positive Ranks	8 ^b	6.25	50.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

a. Extraversiune GCR < Extraversiune GCT

b. Extraversiune GCR > Extraversiune GCT

c. Extraversiune GCR = Extraversiune GCT

Test Statistics^b

	Extraversiune GCR – Extraversiune GCT
Z	-.863 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.388

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Amabilitate GCR – Amabilitate GCT	Negative Ranks	3 ^a	5.67	17.00
	Positive Ranks	9 ^b	6.78	61.00
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

a. Amabilitate GCR < Amabilitate GCT

b. Amabilitate GCR > Amabilitate GCT

c. Amabilitate GCR = Amabilitate GCT

Test Statistics^b

	Amabilitate GCR – Amabilitate GCT
Z	-1.729 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.084

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Conștiinciozitate GCR – Conștiinciozitate GCT	Negative Ranks	4 ^a	6.12	24.50
	Positive Ranks	8 ^b	6.69	53.50
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

a. Conștiinciozitate GCR < Conștiinciozitate GCT

b. Conștiinciozitate GCR > Conștiinciozitate GCT

c. Conștiinciozitate GCR = Conștiinciozitate GCT

Test Statistics^b

	Conștiințiozitate GCR – Conștiințiozitate GCT
Z	-1.139 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.255

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Media rangului	Suma rangului
Stabilitate emoțion.GCR – Negative Ranks	4 ^a	6.25	25.00
Stabilitate emoțion.GCT Positive Ranks	8 ^b	6.62	53.00
Ties	0 ^c		
Total	12		

a. Stabilitate emoțion.GCR < Stabilitate
emoțion.GCT

b. Stabilitate emoțion.GCR > Stabilitate
emoțion.GCT

c. Stabilitate emoțion.GCR = Stabilitate
emoțion.GCT

Test Statistics^b

	Stabilitate emoțion.GCR – Stabilitate emoțion.GCT
Z	-1.100 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.271

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Autonomie GCR – Autonomie GCT	Negative Ranks	6 ^a	4.67	28.00
	Positive Ranks	5 ^b	7.60	38.00
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

a. Autonomie GCR < Autonomie GCT

b. Autonomie GCR > Autonomie GCT

c. Autonomie GCR = Autonomie GCT

Test Statistics^b

	Autonomie GCR – Autonomie GCT
Z	-.446 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.656

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Distres GCR – Distres GCT	Negative Ranks	2 ^a	5.00	10.00
	Positive Ranks	7 ^b	5.00	35.00
	Ties	3 ^c		
	Total	12		

a. Distres GCR < Distres GCT

b. Distres GCR > Distres sGCT

c. Distres GCR = Distres GCT

Test Statistics^b

	Distres GCR – Distres GCT
Z	-1.667 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.096

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Maturitate emoțion.GCR	Negative Ranks	8 ^a	5.31	42.50
– Maturitate emoțion.GCT	Positive Ranks	1 ^b	2.50	2.50
	Ties	3 ^c		
	Total	12		

a. Maturitate emoțion.GCR < Maturitate emoțion.GCT

b. Maturitate emoțion.GCR > Maturitate emoțion.GCT

c. Maturitate emoțion.GCR = Maturitate emoțion.GCT

Test Statistics^b

	Maturitate emoțion.GCR – Maturitate emoțion.GCT
Z	-2.395 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.017

a. Based on positive ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Maturizare empatică GCR	Negative Ranks	10 ^a	6.95	69.50
– Maturizare empatică GCT	Positive Ranks	2 ^b	4.25	8.50
	Ties	0 ^c		
	Total	12		

a. Maturizare empatică GCR < Maturizare empatică GCT

b. Maturizare empatică GCR > Maturizare empatică GCT

c. Maturizare empatică GCR = Maturizare empatică GCT

Test Statistics^b

	Maturizare empatică GCR – Maturizare empatică GCT
Z	-2.394 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.017

a. Based on positive ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

		N	Media rangului	Suma rangului
Inteligența emoțion.GCT – Inteligența emoțion.GCR	Negative Ranks	2 ^a	7.00	14.00
	Positive Ranks	9 ^b	5.78	52.00
	Ties	1 ^c		
	Total	12		

a. Inteligența emoțion.GCT < Inteligența
emoțion.GCR

b. Inteligența emoțion.GCT > Inteligența
emoțion.GCR

c. Inteligența emoțion.GCT = Inteligența
emoțion.GCR

Test Statistics^b

	Inteligența emoțion.GCT – Inteligența emoțion.GCR
Z	-1.711 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	.087

a. Based on negative ranks

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Anexa 9. Programul „Dezvoltarea inteligenței emoționale la angajații MAI”

ȘEDINȚA 1

Obiectivele:

- să se informeze cu privire la importanța inteligenței emoționale în viața de zi cu zi, precum și în activitatea polițienească;
- să se prezinte, să facă cunoștință și să interacționeze cu membrii grupului;
- să recepționeze și să comunice informații personale și care pot fi împărtășite grupului;
- să asimileze noi informații;
- să se automotiveze față de schimbarea și dezvoltarea personală în cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Salutul. Să ne cunoaștem

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Cunoașterea participanților între ei	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Toți participanții sunt așezați în semicerc. Formatorul se salută și se prezintă primul, îi încurajează pe participanți să facă același lucru după modelul: numele, prenumele și o trăsătură ce îi caracterizează

Notă: Autoprezentarea și verbalizarea gândurilor elimină anxietatea și predisune participanții la interacțiune.

Exercițiul 2

Scurtă notă informativă cu privire la ultragierile, maltratarile, huliganismul față de polițiști și incidentele pe efectiv, cu implicarea acestora

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Prezentarea problematicei inteligenței emoționale în general, dar și în particular, cu referire la angajații din cadrul sistemului de forță MAI. Perceperea rolului stabilității emoționale în activitatea profesională, dar și în viața de zi cu zi	Proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Formatorul prezintă o informație succintă în ceea ce privește importanța inteligenței emoționale în viața de zi cu zi, precum și în activitatea polițienească

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 3

Reguli de participare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Stabilirea regulilor în cadrul programului de dezvoltare a inteligenței emoționale	Foi și tablă Flipchart, carioci	15 min.	Participanților li se solicită să indice un set de reguli, care vor fi respectate pe parcursul întregului program formativ. La rândul său, formatorul enunță regulile educative, din punct de vedere al desfășurării constructive a trainingului. Regulile sunt scrise pe o coală de hârtie și afișate la fiecare întâlnire

Notă: Respectarea anumitor norme presupune asigurarea siguranței, încrederii în sine și libertatea în acțiune, precum și conferă activităților semnificație și valoare științifică, iar refuzul de a respecta o regulă acceptată de majoritatea participanților necesită a fi justificată și argumentată de participant.

Exercițiul 4

Ghemul de ață

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Formarea capacităților de reflecție prin analiza, verbalizarea și recunoașterea propriilor emoții	Ghem de ață	15 min.	Participanții sunt în picioare în semicerc și aruncă ghemul de ață de la unul la altul. Înainte de a arunca ghemul altui participant, își expune opinia: <i>Când am situații imprevizibile neplăcute, mă simt... (participantul spune o emoție)</i>

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează dezvoltarea abilităților de ascultare activă și verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 5

Joc de rol

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea capacităților de a identifica emoțiile	Spețe practice, camera video, boxe audio	20 min.	Participanții sunt repartizați în 3 subgrupuri. Primesc câte o fișă care cuprinde o speță din activitatea profesională. Se vor repartiza rolurile: polițist, infractor, persoane terțe, jurnaliști etc. Aceștia vor rezolva incidentele specificate în spețe. Scenele sunt filmate și apoi discutate.

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează dezvoltarea abilităților de

ascultare activă și verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 6

Proiecție

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
De a face totalizarea ședinței	Foi și tablă, Flipchart, carioci	10 min.	Participanții sunt îndemnați pe rând să deseneze pe tablă un obiect/animal/simbol, care le reprezintă starea emoțională la momentul dat și, totodată, explică ce au desenat

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă, precum și exprimarea opiniilor în public.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	10 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru participare și implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 2

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să exerseze autoexprimarea emoțiilor;
- să asimileze noi informații;
- să identifice emoțiile personale și ale altora.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Salutul. „Identifică starea ta”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, exersarea autoexprimării emoționale	Foi și tablă, Flipchart, carioci, autocolante	10 min.	Formatorul se salută și desenează o axă verticală de la 0% la 100%. Participanții sunt invitați la tablă pentru a lipi un autocolant pe axa procentuală (0% semnificând dispoziția rea - stare emoțională precară, iar 100% - dispoziție bună)

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează identificarea/verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 2

Echipa

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Prezentarea materialului informativ în ceea ce privește echipa și adaptabilitatea la noul colectiv	Proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Formatorul face o prezentare succintă a rolului echipei în activitatea profesională.

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 3

Între mit și realitate

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Evaluarea și cimentarea cunoștințelor deținute în domeniul inteligenței emoționale	Foi A4 și carioci	20 min.	Participanții sunt repartizați în 3 echipe. Formatorul repartizează fiecărei echipe câte o foaie A 4, pe care sunt scrise mai multe fraze în ceea ce privește inteligența emoțională. Participanții împart frazele scrise pe foaie conform graficului T, după modelul mit/realitate, apoi fiecare echipă își prezintă lucrarea sa, care se pune în discuție, cu implicarea tuturor participanților.

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 4

Mimarea emoțiilor

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Autoexprimarea și identificarea emoțiilor prin intermediul limbajului nonverbal	Fișe pe care sunt scrise emoțiile fundamentale	15 min.	Se invită în față 7 voluntari. Formatorul iese în hol cu aceștia, explicându-le sarcina pe care o au de îndeplinit. Fiecare voluntar extrage câte o fișă pe care este scrisă o emoție fundamentală, pe care trebuie să o prezinte participanților prin limbajul nonverbal. Ceilalți participanți urmează să le ghicească, apoi se pun în discuție aspectele menționate supra.

Notă: Exersarea decodificării mesajelor nonverbale va facilita identificarea constructivă a emoțiilor, inclusiv în cadrul activității profesionale.

Exercițiul 5

Ne vedem la TV

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Oferirea feedback-ului.	Chenar patrat de mărimea 70cm x 50cm	25 min.	Membrii grupului sunt rugați să-și imagineze că participă la o emisiune unde tema discuției este impresiile de la ședința de astăzi a training-ului. Fiecare participant (în fața publicului și în chenarul improvizat ca post de TV) are la dispoziție 2 min. pentru a-și expune părerea.

Notă: Consolidarea cunoștințelor și abilităților însușite, precum și combaterea fricii de a vorbi sistematizat în public va facilita îndeplinirea cu success a atribuțiilor de serviciu.

Exercițiul 6

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	10 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru participare și implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 3

Obiectivele

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să exerseze autoexprimarea emoțiilor;
- să asimileze noi informații;
- să identifice emoțiile personale și ale altora.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Salutul. „Sunt norocos/oasă”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, exersarea autoexprimării emoționale	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul salută grupul și îndeamnă participanții să facă același lucru, după modelul frazelor neterminate: „Sunt norocos/oasă să fiu aici, deoarece..., sunt sigur/ă că..., pentru că...”

Notă: Acest exercițiu implică participarea activă. Încurajează identificarea/verbalizarea/recunoașterea emoțiilor.

Exercițiul 2

Emoțiile umane

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Prezentarea materialului informativ în ceea ce privește: <i>Emoțiile umane după Paul Ekman</i>	Proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul face o prezentare succintă a emoțiilor umane.

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 3

Își schimbă locurile

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Interrelaționarea fizică și comportamentală a participanților	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul va explica participanților regulile jocului prin formularea câtorva exemple: “Își schimbă locurile cei care au mâncat dimineța omletă, cei care au venit cu transportul public, cei care au ochi căprui...”

Notă: Se lasă în grup cu un scaun mai puțin. Cel care nu a găsit un loc va conduce jocul.

Exercițiul 4

Gheață și flăcări

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Autocunoașterea, conștientizarea semnificației autosugestiilor funcționale.	Încăpere standard relaxantă	20 min.	O parte dintre participanți sunt rugați să se așeze, să se relaxeze, să pună mâinile pe genunchi cu palmele deschise deasupra și să închidă ochii. În decurs de un minut, fiecare trebuie să-și imagineze că într-una dintre mâini ține un pistol Makarov după ce a împușcat, iar în cealaltă – ține degetul pe garda trăgaciului și este gata să tragă. După aceasta, formatorul (sau câțiva membri care n-au participat) le pipăie palmele și încearcă, după temperatura lor, să deducă unde „au fost” pistoalele. De obicei, acest lucru poate fi determinat exact, fiindcă temperatura palmelor și încordarea acestora, într-adevăr, diferă. Se inițiază discuții.

Notă: Însușirea modalităților de reglare a modificărilor fiziologice prin intermediul reprezentărilor și evidențierea coraportului dintre stările somatice și cele emoționale.

Exercițiul 5

Arde emoția imaginar și real

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea gândirii pozitive	Hârtie, cutie de fier, chibrite	20 min.	Fiecare participant va scrie pe o foaie o emoție negativă, de care vrea să scape, și va pune foaia în cutie. Apoi sunt rugați imaginar, cu ochii închiși, să dea foc la foaie. Fiecare participant spune cum s-a simțit. După ce fiecare participant s-a pronunțat, se dă foc real la foi. Procesul de ardere este urmărit până când flacăra dispare, iar între timp participanții își spun în gând o emoție pozitivă, cu care vor să o înlocuiască pe cea negativă care arde. Fiecare participant spune cum s-a simțit.

Notă: Identificarea emoțiilor și refocalizarea pe cele pozitive sunt pașii ce duc spre dezvoltarea inteligenței emoționale.

Exercițiul 6

Îți mulțumesc

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea gândirii pozitive și critice, facilitarea încrederii în sine	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Fiecare participant va selecta unul dintre participanți și îi va scrie pe o foaie (și i-o va înmâna) trei idei după modelul: “Îți mulțumesc pentru..., cred că emoția (numește emoția)... te reprezintă” 1. 2. 3.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	10 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru participare și implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 4

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să dezvolte comunicarea activă;

- să exerseze autoexprimarea emoțiilor;
- să asimileze noi informații;
- să identifice emoțiile personale și ale altora;
- să înțeleagă comportamentul emoțional al celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Iată-l pe prietenul meu”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, mărirea gradului de sensibilizare la numele participanților	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul salută participanții și roagă fiecare participant să prezinte persoana așezată lângă el în partea dreaptă. Prenumele trebuie să fie folosit nu mai puțin de 7 ori. Chiar dacă nu cunoaște multe informații despre coleg, se acceptă folosirea informației eronate (cu excepția prenumelui). Are la dispoziție 1 min. pentru a vorbi despre acesta.

Notă: Pentru a mări forța și a provoca amuzament, se recomandă de a stabili unele limite. De exemplu, trebuie să facă minim 8 afirmații despre cel prezentat, timp de 60 sec.

Exercițiul 2

„Să ne cunoaștem”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Cunoașterea interpersonală	Încăpere standard relaxantă	25 min.	Participanții formează 3 subgrupuri. Rând pe rând, fiecare membru se prezintă grupului, expunând informația pe care o crede de cuviință despre sine. Între timp, după ce a finalizat primul participant al unui grup, se schimbă la celălalt grup și se prezintă. Procesul durează atât timp, până când toți participanții au trecut prin rotație la fiecare grup.

Notă: Formatorul îndeamnă participanți să formuleze cât mai multe întrebări, pentru a descoperi cât mai multe aspecte comune. Va fi apreciată perechea care a identificat cele mai multe puncte comune.

Exercițiul 3

Simulări

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea și autoexprimarea emoțiilor	Hârtie, încăpere	25 min.	Participanții sunt repartizați în 3 subgrupuri și selectează pe nevăzute o speță. Speța reprezintă un incident real din activitatea profesională. Rând pe rând, fiecare membru al grupului trebuie să își exprime emoția, atunci când este

	standard relaxantă		numit de cetățeni: cu cuvinte necenzurate, corupt, incompetent. Se discută în subgrup, apoi doritorii își expun părerea.
--	--------------------	--	--

Exercițiul 4

Inteligența emoțională - idei importante

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Formularea rațională a dorințelor și dezvoltarea inteligenței emoționale	Încăpere standard relaxantă, calculator, proiector, boxe audio	15 min.	Participanții sunt îndemnați să vizioneze un mic video ce cuprinde Inteligența emoțională - idei importante după Daniel Goleman. https://www.youtube.com/watch?v=D2pYouw56dk

Exercițiul 5

Relaxare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxare fizică și psihică	Încăpere standard relaxantă, boxe audio	15 min.	Formatorul propune participanților să-și încordeze tot corpul cât mai tare pe parcursul a câtorva secunde, apoi să se relaxeze. Apoi, pe rând, să încordeze și să relaxeze toate părțile corpului. Formatorul indică ce părți ale corpului urmează a fi încordate.

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 6

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru participare și implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 5

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să asimileze noi informații;
- să exerseze autoexprimarea emoțiilor;
- să identifice emoțiile personale și ale altora;

- să înțeleagă comportamentul emoțional al celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Adevărat sau fals

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, mărirea gradului de sensibilizare la numele participanților	Încăpere standard relaxantă	20 min.	Formatorul salută participanții și îi roagă să treacă în față și să facă două afirmații despre sine: una falsă și una adevărată. Fiecare participant are la dispoziție 2 min. pentru pregătire. Participanții se prezintă pe rând. Își spun numele și fac prima afirmație, apoi își repetă numele și fac cea de-a doua afirmație. Restul participanților își expun părerea și decid care dintre afirmații sunt reale. La sfârșit se verifică cine dintre participanți este cel mai bine transpus la spiritul grupului.

Exercițiul 2

Rezolvare de probleme

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea comunicării asertive, asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, foi și tablă, Flipchart, carioci, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	35 min.	Formatorul va explica participanților care sunt etapele tehnicii rezolvării de probleme: 1. Identificarea problemei; 2. Stabilirea scopurilor; 3. Generarea soluțiilor; 4. Analiza consecințelor; 5. Selectarea celei mai bune soluții; 6. Evaluarea. Apoi grupul va fi împărțit în 3 subgrupuri și vor primi în scris câte o problemă din activitatea de serviciu, pe care urmează să o soluționeze: ex. <i>Grupa operativă a întârziat la fața locului, iar cei care așteptau poliția au invitat jurnaliștii, care i-au luat la întrebări provocatoare pe polițiști.</i>

Exercițiul 3

„Ghici cine sunt”?

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
--------	-----------	--------	--------------

Dezvoltarea autoreglării emoționale, dezvoltarea spiritului de observație	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Rând pe rând, participanților li se propune să se așeze în asemenea poziție, încât înfățișarea lor să redea diferite situații. Ex.: - Cetățeanul arogant; - Polițistul agresiv; - Șeful autoritar; - Subalternul fricos etc. Participanții trebuie să ghicească ce rol joacă colegii. În cadrul jocului de rol se permite doar folosirea limbajului nonverbal. Formatorul prezintă o informație cu privire la importanța limbajului nonverbal în gestionarea emoțiilor, precum și în activitatea profesională.
---	---	---------	---

Notă: Inducerea voluntară a stărilor emoționale funcționale, benefice, dar și controlul emoțiilor disfuncționale, negative, prin intermediul poziției corporale, a mimicii și gesturilor.

Exercițiul 4

Unul rece, altul cald

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Reglarea stabilității emoționale	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Participanților li se propune să identifice două evenimente din viața lor - unul cu tentă pozitivă și altul cu tentă negativă. Apoi participanții se repartizează în 3 subgrupuri și le relatează celorlalți evenimentele prin care au trecut. Găsesc în fiecare dintre evenimente două aspecte pozitive și două negative. După care fiecare subgrup prezintă evenimentele cu laturile lor pozitive /negative.

Notă: Este demonstrată posibilitatea interpretării diferite a evenimentelor care, la prima vedere, sunt clasate în bune sau rele. Exercițiul ne învață să abordăm lucrurile mai flexibil, să le vedem atât părțile bune, cât și cele rele. Participanții trebuie să înțeleagă că aprecierea unei situații depinde nu atât de evenimentul în sine, cât de faptul cum îl percepem noi.

Exercițiul 5

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Autoreglarea emoțională	-	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână să se comporte și să manifeste emoții pozitive atât la serviciu, cât și acasă, așa cum ar dori ei să se comporte alții în raport cu dânsii.

Exercițiul 6

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, se mulțumește participanților pentru implicarea activă. Participanții spun ce iau cu sine de la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 6

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să identifice propria strategie de a iniția o relație;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să asimileze noi informații;
- să exerseze autoexprimarea emoțiilor.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Sunt bucuros/oasă”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	O minge	15 min.	Formatorul salută participanții și aruncă la cine dorește mingea, spunând: Sunt bucuros/oasă să fiu astăzi prezent/ă aici, deoarece: 1. 2. 3.

Exercițiul 2

Evaluarea temei pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Validarea experiențelor și observațiilor participanților	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul: - Va asculta opiniile participanților;

			- Va pune în valoare punctele forte ale experiențelor participanților; - Va ajuta participanții să depășească conflictele interne (dacă s-au confruntat cu acestea).
--	--	--	---

Notă: Pe parcursul expunerii opiniilor de către participanți, formatorul intervine cu întrebări de concretizare.

Exercițiul 3

Cum relaționez?

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea propriei strategii de stabilire a relației cu oamenii	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul va propune participanților să-și expună părerile conform modelului: <i>Când fac cunoștință cu cineva, pun accent pe...</i>

Notă: Pe parcursul expunerii opiniilor de către participanți, formatorul intervine cu întrebări de concretizare.

Exercițiul 4

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiecteur, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Abilitatea de a forma relații și strategii de a comunica eficient.</i>

Exercițiul 5

Desenul polițistului

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea comunicării asertive, exprimarea emoțiilor prin desen	Foi A 3, carioci	30 min.	Formatorul va repartiza participanții în 3 subgrupuri și îi va ruga să exprime prin desen câte 2 emoții fundamentale ale polițiștilor în activitatea profesională. Participanții vor selecta pe nevăzute emoțiile pe care urmează să le deseneze. Apoi fiecare subgrup se prezintă în față și explică ce a desenat.

Notă: Pe parcursul expunerii opiniilor de către participanți, formatorul intervine cu întrebări de concretizare.

Exercițiul 6

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Autoreglarea emoțională	-	Permanent	Participanților li se propune să aplice în practică, la serviciu, strategiile de comunicare eficientă și de formarea constructivă a relațiilor.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 7

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să cunoască efectele primei impresii și erorile percepției;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să asimileze noi informații;
- să se relaxeze.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Mă simt...”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul salută participanții și îi roagă să-și expună părerile după modelul: <i>La moment mă simt... deoarece...</i>

Exercițiul 2

Prima impresie

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul explică conceptele de bază ale primei impresii și oferă schema percepției greșite: 1. Factorul superiorității; 2. Factorul atractivității; 3. Factorul atitudinii față de noi. Ceea ce trebuie să memorizăm este că o persoană cu o inteligență emoțională dezvoltată nu se va lăsa păcălită de prima impresie.

Exercițiul 3

Relaxare și autosugestie

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxare în situații stresante	Încăpere standard relaxantă, boxe audio	25 min.	Formatorul roagă participanții: Așează-te comod și închide ochii, inspiră și expiră adânc de 3 ori. Inspiră adânc pe nas sau pe gura și expiră, apăsând cu mâinile cutia toracică, pentru a asigura eliminarea cât mai completă a aerului. Continuă această respirație pentru câteva minute. Îndepărtează mâinile de pe cutia toracică și așează-le în poală. Continuă să respiri adânc, relaxat. Imaginează-ți un loc foarte frumos, în care să te simți într-adevăr liniștit. Poate să fie o grădină, o plajă, un peisaj de munte, casa de la țară etc. Încearcă să te transpui în locul acela cu toate simțurile. Imaginează-te pe tine în locul acela special. Te simți relaxat și fericit. Îți repeți în minte fraze care să-ți confirme această stare de calm excepțională. Vizualizează-te, ținându-l cu capul sub apa preț de 6 min pe ăla care te-a scos de curând din sărite. Satisfacția ta atinge cote nebănuite. Inspiră adânc și deschide ochii. Zâmbește. Plimbă-ți privirea în jur și mulțumește universului pentru toate ce ți le-a oferit.

Notă: Se analizează importanța autosugestiilor pozitive în realizarea dorințelor. Se discută despre starea de înainte și de după relaxare, despre modalitatea realizării individuale a tehnicilor de relaxare. Participanții doritori își expun propriile viziuni. Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 4

Drumul emoțiilor

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
--------	-----------	--------	--------------

Recunoașterea emoțiilor	Încăpere standard relaxantă, bandă adezivă	20 min.	Formatorul separă mijlocul încăperii cu o bandă adezivă care să reprezinte drumul. Se repartizează grupul în două subgrupuri care se poziționează de o parte și de alta a drumului. Formatorul va numi periodic emoțiile fundamentale ale omului. La semnalul formatorului, după modelul: 1. Trece de partea cealaltă participantul care a trăit ieri emoția de furie; 2. Trece de partea cealaltă participantul care a trăit cu o săptămână în urmă emoția de dezgust; 3. Trece de partea cealaltă participantul care a trăit astăzi emoția de bucurie etc.
-------------------------	--	---------	---

Exercițiul 5

Siguranța

Scopul	Material	Timpul	Desfășurarea
Recunoașterea emoțiilor, trebuința de siguranță, combaterea emoțiilor de frică	Încăpere standard relaxantă, perne, pături, tehnică audio	20 min.	Formatorul propune participanților. rând pe rând. să intre în rolul persoanei fricoase și zice: „Îți propunem susținerea grupului...Identifică mai întâi poziția în care te simți cel mai bine: culcat, așezat sau în picioare... Spune ce dorești cui vrei tu...Putem să îți aducem pături, perne...Invită pe cine preferi lângă tine...Poți să te sprijini de brațele unei sau mai multor persoane, să te legeni, să asculți muzică...Oferă-ți timpul necesar... Cere afecțiune, cuvinte încurajatoare, priviri calde, până când te simți în siguranță”.

Notă: Acest exercițiu este adesea emoționant, datorită tăcerii binevoitoare a grupului. Exercițiul se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 6

Temă pentru acasă

Scopul	Material	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/watch?v=_twPuLbqzLM

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Material	Timpul	Desfășurarea
--------	----------	--------	--------------

Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.
------------	-----------------------------	---------	---

ȘEDINȚA 8

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să dezvolte motivația și voința;
- să asimileze noi informații;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să dezvolte recunoașterea propriilor emoții.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Mă simt și am așteptări...”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, dezvoltarea motivației și voinței	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul salută participanții și îi roagă să-și expună opiniile cum se simt și ce așteptări au de la ședința de astăzi. Aceștia sunt așezați în cerc. Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Emoția

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea, cunoașterea și înțelegerea propriilor emoții și ale celorlalți	Încăpere standard relaxantă, foi, carioci	20 min.	Participanții sunt repartizați în perechi și li se propune să scrie pe foaie asociațiile cuvântului <i>Emoție</i> și unde este întâlnită ea. Apoi se formează un grup mare și fiecare pereche își expune părerea.

Exercițiul 3

„Simte emoția!” (aspecte teoretice și practice)

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Recunoașterea emoțiilor, asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă	25 min.	Participanții sunt rugați să noteze pe o foaie emoțiile care-i copleșesc cel mai frecvent. Li se explică, apoi, ce înseamnă emoții funcționale și disfuncționale, care este diferența dintre ele și emoțiile negative/pozitive. Apoi sunt rugați să împartă foaia în jumătate și pe fața foii să scrie emoțiile constructive, iar pe verso - cele distructive. Doritorii relatează propriile experiențe. Se inițiază discuții.

Exercițiul 4

Jurnalul emoțiilor

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Cunoașterea și înțelegerea propriilor emoții	Jurnal	Pe parcurs de 2 săptămâni	Participanților li se propune ca pe parcurs de 2 săptămâni să noteze într-un jurnal emoțiile pe care le trăiesc și să facă legătura cauză-efect.

Notă: Dezvoltarea stabilității emoționale este parte a inteligenței emoționale și necesită cunoașterea, deosebirea și înțelegerea propriilor stări emoționale.

Exercițiul 5

Recunoașterea emoțiilor

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Exersarea unor mecanisme ale dezvoltării stabilității emoționale	Încăpere standard relaxantă	Permanent	După ce emoțiile au fost notate, conștientizate, pe parcursul următoarelor 2 săptămâni participanții trebuie să fie atenți și să exerseze recunoașterea propriilor emoții. Pentru început, pot consulta jurnalul în care au fost notate emoțiile, iar apoi identificarea poate fi la nivel mintal. Ex: Șeful v-a tăiat din salariu. Simțiți cum vă copleșește furia, dar nu vă lăsați conduși de ea. Mintal/imaginar, găsiți jurnalul în care ați notat emoțiile, îl răsfoiți, găsiți pagina unde este descrisă emoția care este pe cale să vă copleșască acum. Analizați sub ce formă, mărime și culoare simțiți emoția. Luați (imaginar) o pungă și o băgați acolo, apoi o strângeți la gură. Imaginar furia se înăbușă și dispare puterea ei de a rezista în viață. Atunci când nu mai simțiți mișcarea furiei din pungă, deschideți pungă și vă dați seama că practic nu este nimic în ea.

Exercițiul 6

Deschideți aura interioară!

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxare psihologică, eliberarea de emoții destructive	Încăpere standard relaxantă	30 min.	Formatorul solicită participanților: Așezați-vă pe scaun comod, cu picioarele încrucișate, spatele drept, închideți ochii și relaxați-vă cât mai profund la nivel fizic, psihic, mintal. Începeți cu degetele de la picioare și continua-ți gradat până la creștet. Realizați 3 inspirații și 3 expirații. Vizualiza-ți cum energia din centrul inferior accede și se acumulează în zona pieptului, analiza-ți bătăile inimii. Imaginați-vă că în piept prinde rădăcini o aura caldă, plăcută, puțin strălucitoare, cu un miros plăcut. Vizualiza-ți cum se deschide încet. Bucurați-vă cu toate simțurile de experiența dată. Respira-ți și lăsați-vă cuprinși în întregime de aura dată. Expira-ți și bucurați-vă de toată energia pe care o emană aura. Simți-ți cum vă purificați în interior și exterior. Mintea este mai limpede. Vă simțiți integrat în armonia divină. Permiteți armoniei să vă umple întreaga viață. Formatorul va informa că va număra până la 10, apoi participanții vor deschide ochii. Se inițiază discuții

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 7

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+ziua+2+andrea+raicu

Exercițiul 8

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	20 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 9

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să perceapă corect mesajul transmis;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să dezvolte concentrarea și recunoașterea propriilor emoții.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Carduri metaforice OH

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, evaluarea stării emoționale	Încăpere standard relaxantă, Carduri metaforice OH	15 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să extragă pe nevăzute câte un card. La rândul lor, participanții își expun opiniile după modelul: „ <i>Când mă uit la imaginea, data văd... și asta ar însemna... ceea ce mă duce cu gândul la...</i> ” Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Exercițiu de concentrare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea concentrării ca factor predictibil în dezvoltarea inteligenței emoționale	Încăpere standard relaxantă, 1 scaun, tehnică audio	20 min.	Formatorul pune un scaun în centrul încăperii și propune participanților să-l analizeze: care sunt părțile componente, materialul din care este confecționat, gradul de confort pe care îl conferă, dacă este demontabil sau nu, dacă stilul este modern sau nu, cine stă imaginar așezat pe el, câte persoane anterior au fost așezate pe el etc. Se inițiază discuții.

Notă: acest exercițiu aduce mintea într-un singur punct, restrângându-i mișcarea haotică.

Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 3

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
--------	-----------	--------	--------------

Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale inteligenței emoționale</i>
------------------------------	---	---------	--

Notă: Activitățile practice vor fi susținute pe tot parcursul ședințelor, inclusiv de suportul teoretic dat.

Exercițiul 4

Povestea „Scufița Roșie” - un alt mod de a privi lucrurile

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Analiza și perceperea corectă a lucrurilor	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul întreabă participanții: Ați auzit de povestea „Scufița Roșie”? L-ați ascultat vreodată pe lup? Haideți să-l ascultăm! Se prezintă poziția lupului cu privire la acțiunile distructive ale Scufiței Roșii. Se inițiază discuții.

Exercițiul 5

O foaie de hârtie

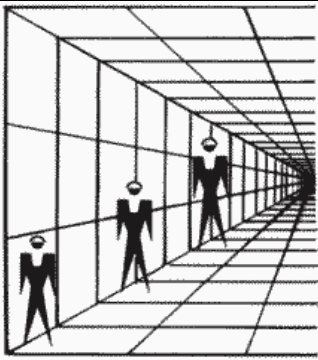
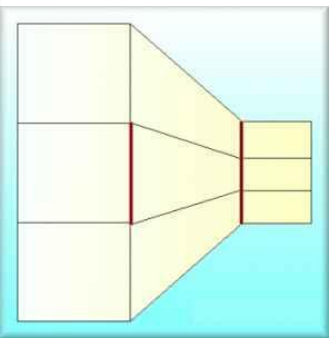
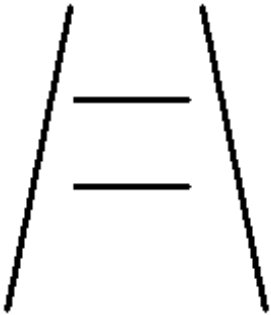
Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Reflectarea siutuației că toți suntem diferiți	Încăpere standard relaxantă, foi A4	15 min.	Formatorul roagă participanții să ia foaia în mână, să dea mâinile la spate și să parcurgă cele spuse de acesta. Vor urma mai multe indicații cu privire la îndoirea și ruperea foi. După încheierea exercițiului, fiecare participant observă dacă lucrarea sa se aseamănă leit cu a altui coleg. Se inițiază discuții.

Notă: acest exercițiu ne demonstrează cât de diferiți suntem ca percepție, dat fiind faptul că o asemănare leită între foi nu există.

Exercițiul 6

Iluzii vizuale

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Analiza profundă a situației-problemă	Încăpere standard relaxantă, imagini vizuale, proiector, calculator, prezentare	15 min.	Formatorul roagă participanții să-și expună opiniile (ce văd în imagine și dacă mărimile dintr-o imagine coincid). Ex.:

	în programul PowerPoint		   
--	-------------------------------	--	--

Notă: Acest exercițiu demonstrează că lucrurile nu sunt întotdeauna ceea ce par a fi. Există situații de conflict, în care ambele părți pot avea dreptate. Recomandabil ar fi să nu ne grăbim să judecăm.

Exercițiul 7

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+ziua+3+andreia+raicu

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
--------	-----------	--------	--------------

Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.
------------	-----------------------------	---------	---

ȘEDINȚA 10

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să dezvolte simțul umorului;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să asimileze noi informații;
- să se relaxeze.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Încurajează/descurajează emoția”!

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul se salută și îndeamnă participanții să scrie pe o foiță emoția pe care o simt la moment. Toate foițele se pun într-un bol, se amestecă și participanții extrag câte o foiță. Aceștia citesc emoția scrisă, care ar putea să nu le aparțină, și sunt îndemnați să vină cu o frază de recomandare pentru a menține/ a nu menține emoția dată. Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale inteligenței emoționale la angajații MAI</i>

Exercițiul 3

Umorul

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea părților pozitive ale umorului	Încăpere standard relaxantă	25 min.	Formatorul solicită participanților să descrie 2 situații tensionate, în care umorul i-a ajutat să aplaneze un conflict profesional sau i-ar fi putut ajuta dacă l-ar fi folosit. Fiecare participant își relatează propriile experiențe. Urmează apoi discuții despre blocajele care ne împiedică să reacționăm cu umor în unele situații și cum pot fi ele remediate. La fel se discută despre calitatea umorului, dar și limitele lui.

Notă: Umorul practicat la momentul potrivit ne poate salva de nenumărate stări de neuroticism.

Exercițiul 4

Exercițiu de relaxare/concentrare

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea concentrării și relaxarea psihologică, atingerea echilibrului emoțional	Încăpere standard relaxantă, ceas, tehnică audio	20 min.	Formatorul solicită participanților să se așeze confortabil pe scaun, să închidă ochii și să se concentreze asupra tic-tac-ului ceasornicului timp de 5 min. Participanții se spun ce au simțit, cât de ușor/greu le-a fost să se concentreze.

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 5

Peretele transparent

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxarea fizică și psihologică, atingerea echilibrului emoțional	Încăpere standard relaxantă, tehnică audio	15 min.	Participanții sunt rugați să se așeze la cel puțin un metru depărtare de vecini, să se relaxeze și să închidă ochii. Formatorul intervine: „Imaginați-vă că sunteți înconjurat de un perete 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 perete. Apoi, întindeți picioarele și atingeți cu ele peretele. Balansați-vă un pic în această poziție, atingând cu degetele mâinilor și ale picioarelor peretele... Acum ridicați-vă în picioare, lăsați mâinile în jos și rămâneți încă un pic cu gândurile la peretele transparent. Vă simțiți liniștit și confortabil... Păstrați aceste senzații atunci când veți deschide ochii”.

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 6 *Temă pentru acasă*

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+ziua+3+andrea+raicu

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții se așează într-un cerc, se apropie și se i-au de mâini. Închid ochii pentru câteva clipe și transmit în gând emoții pozitive ambilor vecini (din dreapta și din stânga). Verbalizează apoi în grup acest exercițiu, transmițând verbal urările acelorași vecini. La sfârșit, membrii grupului își împărtășesc experiența trăită.

ȘEDINȚA 11

Obiectivele

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să identifice și să aplice metode constructive de soluționare a conflictelor;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să recunoască propriile emoții.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Zona interzisă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	Încăpere standard relaxantă, lipici	15 min.	Formatorul salută participanții și îi invită, rând pe rând, să intre în <i>zona interzisă</i> (o zonă delimitată cu lipici sub formă de patrat), unde timp de 1 minut participantul povestește o situație cum a depășit o emoție negativă și nu a permis escaladarea

			conflictului. La sfârșit se inițiază o discuție. Verificarea temei pentru acasă.
--	--	--	--

Exercițiul 2

Strategii practice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	20 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Metode constructive de soluționare a conflictelor.</i>

Exercițiul 3

„Recepționează mesajul”!

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea agenților stresori în cadrul comunicării	Încăpere standard relaxantă	20 min.	Formatorul propune participanților să iasă toți din sală, cu excepția unui participant. Acestuia i se citește un text din sinteza operativă a MAI, după care este invitat un alt participant în sală și îi este relatat textul, și tot așa până la ultimul participant. Acesta din urmă va expune textul pe care l-a recepționat. Exercițiul se desfășoară după modelul <i>Telefonul stricat</i> .

Exercițiul 4

Bastonul polițienesc

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Crearea motivației pentru acțiunea	Încăpere standard relaxantă, un baston	15 min.	Formatorul, ținând în mână un baston polițienesc, se plimbă prin sală și întreabă participanții cât de greu este bastonul, după părerea lor. După ce primește răspunsurile, continuă: - Greutatea nu contează. Contează cât timp îl vei ține ridicat. Dacă un minut – ne vom descurca. O oră – vom avea o durere nebună de braț. O zi – ne va paraliza brațul. În fiecare din aceste 3 cazuri, greutatea bastonului nu se schimbă. Se schimbă doar timpul - cu cât e mai lung, cu atât este mai greu. Exact așa și cu emoțiile negative. Dacă te gândești puțin la ele, nu se întâmplă mare lucru. Dacă te gândești mai mult la ele, încep să te destabilizeze. Dacă te gândești tot timpul la

			ele, îți paralizează mintea și nu mai poți să faci nimic. De asta este important să le gestionăm la timp și constructiv.
--	--	--	--

Exercițiul 5

Strategii practice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint, foi, carioci	25 min.	Formatorul repartizează grupul în subgrupuri și le solicită să identifice cel puțin 7 metode de gestionare a emoțiilor și combatere a stresului. După ce fiecare subgrup prezintă lucrarea sa, acesta, la rândul său, completează succint sub formă de imagini, cu text limitat, strategii de gestionare a emoțiilor.

Exercițiul 6

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+zua+3+andreia+raicu

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Se face o retrospectivă a activităților desfășurate, participanții spun ceea ce gândesc și ce emoții au în urma participării la ședință, formatorul mulțumește participanților pentru implicarea activă. Ședința se finalizează cu strângeri de mâini și aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 12

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;

- să dezvolte relații de încredere;
- să dezvolte comunicarea activă și asertivă;
- să recunoască propriile emoții.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Mingea

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, formarea coeziunii de grup	Încăpere standard relaxantă, o minge	15 min.	Toți participanții formează un cerc, stând în picioare. Formatorul aruncă mingea unui participant, îl salută și îl roagă să se exprime printr-un adjectiv cum se simte la moment. La sfârșit se inițiază o discuție. Verificarea temei pentru acasă.

Exercițiul 2

Relații de încredere

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea încrederii în sine, reglajul emoțional	Încăpere standard relaxantă, foi A 4	20 min.	Participanții se repartizează în perechi. Fiecare scrie pe foaie o situație-problemă, când a reacționat distructiv. Apoi relatează colegului impactul negativ asupra relației cu cel implicat. Se schimbă cu rolul. Partenerul are sarcina să identifice părțile pozitive din incidentul dat și să i le comunice celuilalt. Se schimbă cu rolul. Doritorii își expun părerea în public.

Exercițiul 3

Post-factum

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Conștientizarea stabilității emoționale	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul propune participanților să își aducă aminte un conflict prin care au trecut și care a avut loc cu 1 an în urmă, apoi îi întreabă: - Cum ați reacționat atunci? - Cum analizați comportamentul de atunci? - Ați reacționa și astăzi la fel? Se inițiază discuții ce cuprind argumente pro și contra.

Exercițiul 4

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale empatiei, eustresul și distresul în calitate de indicatori ai inteligenței emoționale.</i>

Exercițiul 5

Ce simte

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea empatiei ca parte componentă a inteligenței emoționale	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Fiecare dintre participanți, pe parcursul a 5 min., descrie starea emoțională a unui coleg din grupul de training, fără a discuta cu el. Colegul este selectat de către formator. Fiecare descrie pe foaie emoțiile care predomină la moment. Apoi toate părerile sunt citite și se inițiază discuții.

Exercițiul 6

Lumânarea

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxarea fizică și psihică	Încăpere standard relaxantă, candelă, tehnică audio	15 min.	Formatorul, pe fundalul unei melodii relaxante, repartizează participanții în perechi și le oferă câte o candelă aprinsă. Aceștia au ca sarcină să urmărească flacăra. Când obolesc să privească, închid ochii și crează mental imaginea flacării. Peste 5 min. se inițiază discuții.

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 7

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Practicarea meditației	Tehnică audio și video	Pe parcurs de o săptămână	Participanților li se propune ca pe parcurs de o săptămână, în fiecare dimineață, timp de 10 min. să practice meditația pentru relaxare

			https://www.youtube.com/results?search_query=medita%C8%9Bia+ziua+3+andreia+raicu
--	--	--	---

Exercițiul 8

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă, emoticoane	15 min.	Fiecare participant va oferi câte un emoticon și o îmbrățișare unui coleg ales de el, îi va mulțumi pentru că face parte din acest grup și că îl cunoaște. Participanții își expun părerile cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 13

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să dezvolte abilități de a vorbi în public;
- să conștientizeze importanța temperamentului uman în dezvoltarea inteligenței emoționale;
- să recunoască emoțiile celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

„Jurnalistul”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, dezvoltarea abilităților de a vorbi în public	Încăpere standard relaxantă, tribună	15 min.	Formatorul salută participanții și îi invită pe rând la tribună să spună 2 gânduri sau urări tuturor participanților. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

„Identifică emoția”!

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Decodificarea emoțiilor	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator,	20 min.	Formatorul prezintă imagini ce reprezintă emoții ascunse.

	prezentarea în programul PowerPoint		Participanții urmează a le identifica. Se inițiază discuții.
--	-------------------------------------	--	--

EXERCİȚIU PRACTIC: *Recunoașterea expresiilor faciale*

The Seven Basic Emotions and their Universal Expressions



The Seven Basic Emotions and their Universal Expressions



Happiness

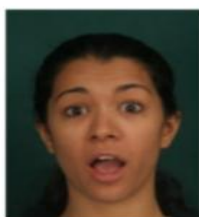
Surprise

Sadness

Anger

Fear

Disgust



Fericire

Surprindere

Tristețe

Furie

Frică

Dezgust

Exercițiul 3

„Cufundă-te în apa seducătoare”!

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxarea fizică și psihologică	Încăpere standard relaxantă,	15 min.	Formatorul solicită participanților: „Așează-te confortabil pe scaun și închide ochii, imaginează-ți că te plimbi printr-o pădure. Respiri parfumul proaspăt al

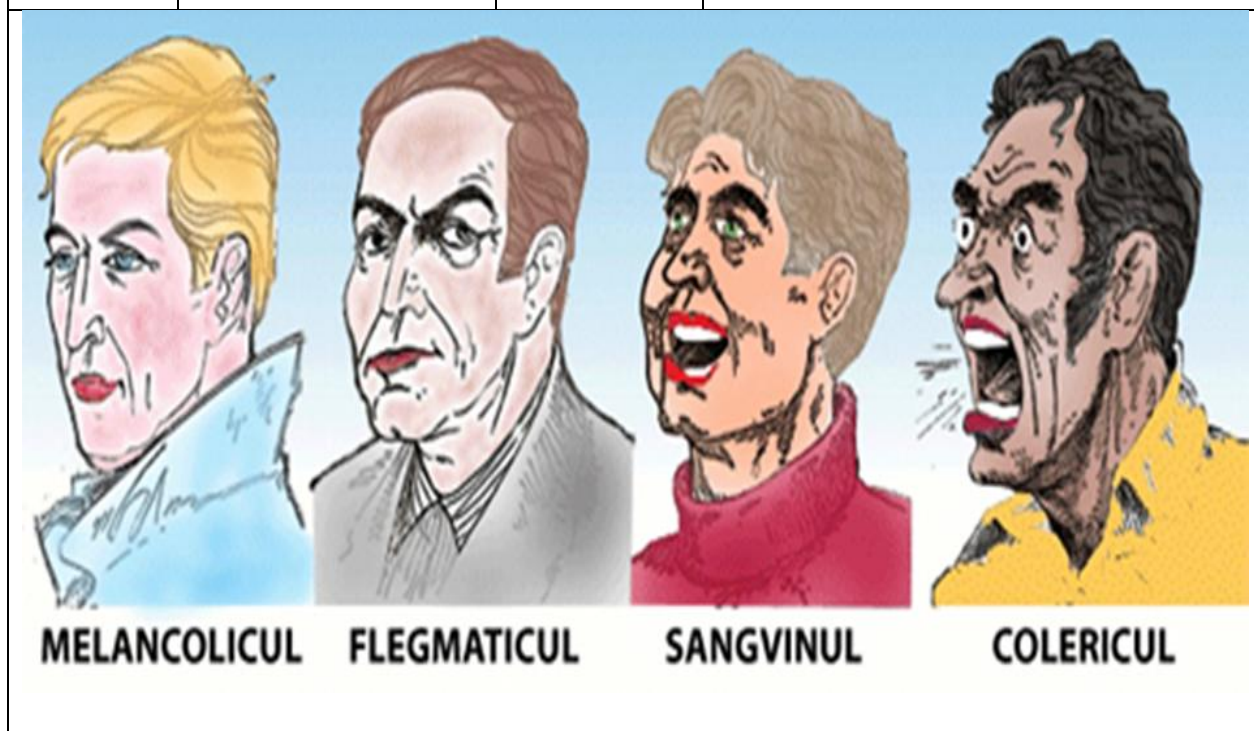
	tehnică audio		copacilor de munte. Ești desculț/ă, urmezi o cărare, simți pământul de sub picioare. Auzi zumzetul unui izvor în depărtare. Mergi în direcția de unde vine acest zumzet plăcut și calmant. Ajungi la un izvor de culoarea azurie. Îți umpli palmele cu apa cristalină, le apropii de buze și bei. Apa te înviorează și îți dă energie. Înaintezi mai departe și ajungi la un lac limpede și liniștit. Cufundă-te în apa seducătoare și caldă. Plutești întins/ă pe spate, chiar și dacă nu poți înota. Apa te ține la suprafață, te purifică, alină, mângâie. Ieși la mal, te simți revigorat/ă, mai în formă ca niciodată”. Formatorul anunță participanții că va număra până la 10, iar ei în acest timp vor deschide ochii.
--	---------------	--	--

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 4

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint, boxe audio	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Tipuri de temperament și impactul acestora în dezvoltarea inteligenței emoționale</i> . Apoi participanții sunt invitați să vizioneze un video ce cuprinde reacțiile umane în funcție de temperamentul persoanei.



Exercițiul 5

„Cartea vieții”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Însușirea modalităților de depășire a situațiilor stresante și menținerea unui nivel funcțional emoțional	Încăpere standard relaxantă	30 min.	Participanții sunt rugați să-și amintească o situație profesională stresantă și, în 1-2 propoziții, s-o descrie. Apoi li se propune să-și imagineze că trebuie să scrie o carte cu privire la subiectul dat. Cartea trebuie să conțină câteva idei importante, care reflectă esența problemei și posibilitățile ei de rezolvare, răspunzând la următoarele întrebări: - Unde are loc acțiunea, cine sunt protagoniștii acțiunii? - Care sunt scopurile acestor protagoniști și care sunt mijloacele cu ajutorul cărora planifică să le realizeze? - Ce fac ei concret, ce spun? - Care este finalul etc.?

Exercițiul 6

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Atingerea echilibrului emoțional	Tehnică audio	Permanent	Audierea melodiilor: https://www.facebook.com/photo/?fbid=856996125787903&set=a.592447998909385&__cft__[0]=AZWbzuQsj5fEaz5X5CL5mGmNM9QamC_osPzm8GAqY8lskrMC7TwukvDhp6s92sFvkESQzmjKVHvgXfybe6ZMEEdMIvR9lmlm03DLpqPoGsZhjB76UQzsykC1IVcUFdTmcj9ZOKBR9vjTEnqEVrQkQZ6H-XP7J3YNjAfF6NmCEqJHNKUrIhfSu9qWXQxsWQT0PIEFNRmKwDkE8b5R6bSDcdor&__tn__=EH-y-R

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții se spun cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 14

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de comunicare în raport cu persoanele din diferite categorii sociale;
- să recunoască emoțiile celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Carduri metaforice OH

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, evaluarea stării psiho-emoționale	Încăpere standard relaxantă, carduri metaforice OH	20 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să extragă pe văzute câte un card. La rândul lor, participanții sunt îndemnați să-și expună opiniile după modelul: „ <i>Când mă uit la imaginea data, văd... și asta ar însemna..., ceea ce mă duce cu gândul la...</i> ” Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale comunicării agresive, nonasertive, asertive.</i>

Exercițiul 3

Polițistul

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Identificarea emoțiilor în raport cu comunicarea agresivă, non-asertivă, asertivă	Încăpere standard relaxantă, foi A 4, carioci	30 min.	Formatorul repartizează grupul în trei subgrupuri și solicită ca primul subgrup să identifice o situație din activitatea profesională și să joace rolul unui polițist ce utilizează comunicarea agresivă, al doilea subgrup - să joace rolul unui polițist ce utilizează comunicarea nonasertivă, și al treilea

			subgrup - să joace rolul unui polițist ce utilizează comunicarea asertivă. Se inițiază discuții ghidate de către formator.
--	--	--	--

Exercițiul 4

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Aspecte ale comunicării eficiente cu persoanele din diferite categorii sociale.</i>

Exercițiul 5

Denaturarea mesajului

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Decodificarea mesajului	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul roagă toți participanții să se așeze într-o linie, cu spatele la fața fiecărui participant. Doar la semnalul bății pe umăr, participantul are voie să se întoarcă. Primul pas îi revine formatorului, bate pe umăr un participant și îi arată mai multe gesturi. Acesta din urmă trebuie să transmită mai departe următorului participant gesturile recepționate. Exercițiul se încheie cu prezentarea gesturilor din partea ultimului participant. Se reiau discuții.

Exercițiul 6

Temă pentru acasă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Atingerea echilibrului emotional, antrenarea conștiinței de a fi prezent „aici și acum”	Tehnică audio	O săptămână	Formatorul propune participanților: timp de o săptămână, străduiți-vă să vedeți ceva frumos în fiecare zi - în oameni, în natură, în mediul de activitate etc. Notați și verbalizați față de persoanele apropiate și colegii de serviciu, ce ați văzut.

Exercițiul 7

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții își strâng mâna unul altuia și se spun cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 15

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de a-și controla stările emoționale;
- să recunoască emoțiile celorlalți și pe ale sale.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Foaia și eșarfa boțită

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința, identificarea precoce a reacțiilor umane	Încăpere standard relaxantă, foi A 4, eșarfe	15 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să boțască o foaie, după care să o netezească. Participanții sunt rugați să analizeze cu atenție felul în care a fost boțită și netezită foaia. Formatorul îndeamnă participanții să boțască o eșarfă, după care să o netezească. Se inițiază discuții Formatorul face analogii cu situațiile din viața și din activitatea profesională, ținând cont de diferitele tipuri de personalitate și reacția acestora.

Exercițiul 2

Scrisoare de adio

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea asertivității	Încăpere standard relaxantă, foi	20 min.	Formatorul îndeamnă participanții să scrie o scrisoare de adio unei emoții de care vrea să se debaraseze, printr-o manieră prietenoasă. Doritorii dau citire scrisorilor, după care foile se rup în bucățele cărora li se dau foc. Se inițiază discuții.

Exercițiul 3

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiecteur, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Tipuri de tulburări emoționale.</i>

Exercițiul 4

Spate în spate

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea comunicării interpersonale	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții formează perechi. Partenerii se așează pe scaune, spate în spate. Partenerii trebuie să discute între ei timp de 3 min. După expirarea timpului, participanții își expun părerile.

Notă: Limbajul nonverbal și contactul vizual în timpul comunicării sunt imperios importante.

Exercițiul 5

Cuvinte

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea																						
Dezvoltarea comunicării interpersonale și a vocabularului	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții sunt repartizați în 3 subgrupuri și formează cuvinte ce încep cu literele conținute în cuvintele: <table><tr><td>I</td><td>E</td></tr><tr><td>N</td><td>M</td></tr><tr><td>T</td><td>O</td></tr><tr><td>E</td><td>Ț</td></tr><tr><td>L</td><td>I</td></tr><tr><td>I</td><td>O</td></tr><tr><td>G</td><td>N</td></tr><tr><td>E</td><td>A</td></tr><tr><td>N</td><td>L</td></tr><tr><td>Ț</td><td>Ă</td></tr><tr><td>Ă</td><td></td></tr></table>	I	E	N	M	T	O	E	Ț	L	I	I	O	G	N	E	A	N	L	Ț	Ă	Ă	
I	E																								
N	M																								
T	O																								
E	Ț																								
L	I																								
I	O																								
G	N																								
E	A																								
N	L																								
Ț	Ă																								
Ă																									

			Apoi participanții prezintă cuvintele formate. Cele mai ingenioase cuvinte sunt apreciate.
--	--	--	--

Exercițiul 6

Respirația

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Relaxarea fizică și psihologică	Încăpere standard relaxantă, tehnică audio	15 min.	Formatorul solicită participanților: „Așezați-vă comod pe scaun, având coloana vertebrală dreaptă, palmele pe coapse și tălpile pe pământ, închideți ochii. Concentrați-vă atenția asupra respirației și mențineți-o acolo, refuzând să vă lăsați distras de gânduri. Simțiți oxigenul inspirat, observați scurta pauză dintre inspirație și expirație, după care simțiți oxigenul expirat, și din nou observați o scurtă pauză, de data acesta între expirație și inspirație. Nu interveniți în ritmul natural al expirației, lungind sau scurtând una din etapele ei, ci pur și simplu lăsați ca respirația să se desfășoare natural, devenind tot mai liniștită pe măsura ce corpul și mintea dvs. se relaxează în meditație”. Formatorul anunță participanții că va număra până la 10, iar ei în acest timp vor deschide ochii. Se inițiază discuții.

Notă: Exercițiul dat se desfășoară pe fundalul unei melodii relaxante.

Exercițiul 7

Temă pentru acasă: „Împrietenește-te cu omul din oglindă”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Atingerea echilibrului emoțional	Tehnică audio	Permanent	Așezați-vă confortabil pe scaun, în fața unei oglinzi, cu spatele drept. Închideți ochii și creați în interior o stare de calm. Deschideți ușor ochii și priviți la imaginea din oglindă, ca și cum ați întâlni acea persoană pentru prima dată. Observați primele impresii. Fiți atent cum schimbările în expresia feței sunt în coraport cu gândurile și emoțiile dvs. Urmăriți să stabiliți o relație cât mai bună cu imaginea dvs. din oglindă. Realizați mușchii feței și controlați-vă respirația. Imaginați-vă că înlocuiți atitudinile negative, care se reflectă asupra chipului, cu atitudini pozitive corespunzătoare gândurilor pozitive, cu ajutorul respirației și relaxării. Închideți acum ochii și urmăriți să vă deprindeți cu noua percepție asupra dvs. Numărați pînă la 10, apoi deschideți ochii.

Exercițiul 8

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții sunt rugați ca timp de 2 min. să se ridice de pe scaun și să se privească ochi în ochi. Își expun părerile cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 16

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de dezvoltare a inteligenței emoționale;
- să identifice și să aplice metode constructive de soluționare a conflictelor;
- să recunoască emoțiile celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Aplauzele

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să iasă după ușă, câte unul împreună cu formatorul. Acesta roagă pe o parte dintre participanți ca la intervenția în discuții a unor participanți să-i aplaude, iar pe alții să-i critice. Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Conflictele

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea comunicării interpersonale, rezolvarea de conflicte	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, video	80 min.	Formatorul solicită participanților să vizioneze mai multe videoclipuri, protagoniștii cărora sunt polițiști, care sunt implicați în conflicte cu societatea civilă. Apoi sunt repartizați în grupuri și au ca sarcină să rezolve conflictul prin intermediul unei metode înaintate de formator. Se inițiază discuții.

Exercițiul 3

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții sunt rugați să spună cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 17

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de dezvoltare a inteligenței emoționale;
- să dezvolte o atitudine pozitivă și empatică față de cei ce-l înconjoară;
- să identifice și să conștientizeze emoțiile celorlalți și pe cele personale.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Atitudinea pozitivă

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru desfășurarea ședinței, dezvoltarea empatiei	Încăpere standard relaxantă, bol, ciocolate	15 min.	Formatorul salută participanții și îi servește cu câte o ciocolată. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Desenul emoțiilor

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea relațiilor interpersonale, creșterea încrederii în sine,	Încăpere standard relaxantă, foi	45 min.	Participanții sunt rugați să scrie pe foaie ce emoție simte la moment și să o reprezinte printr-un desen. După finalizarea activității, formatorul solicită participanților să identifice ce culoare predomină în

identificarea propriilor emoții	A4, creioane colorate		desenul său, apoi le explică semnificația culorilor după Testul Luscher. Se inițiază discuții.
---------------------------------	-----------------------	--	--

Exercițiul 3

„Cum te simți?”

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea relațiilor interpersonale, creșterea încrederii în sine, identificarea propriilor emoții, dezvoltarea atitudinii pozitive față de cei ce-l înconjoară	Încăpere standard relaxantă, foi A4, creioane colorate	35 min.	Participanții sunt rugați să scrie pe foaie cum se simt când sunt: - Aplaudați; - Lăudați; - Criticați; - Iubiți; - Urâți (de la ură)... Se inițiază discuții.

Exercițiul 4

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții sunt rugați să se expună cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 18

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de dezvoltare a inteligenței emoționale;
- să aplice în practică ascultarea activă, parafrizarea și reflectarea emoțională;
- să recunoască emoțiile celorlalți.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Cardurile emoții

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”,	Încăpere standard	15 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să scrie pe un cartonaș emoția pe care o simte la moment. Cartonașele se

crearea condițiilor favorabile pentru a desfășura ședința	relaxantă, cartonașe, bol		colectează într-un bol, apoi formatorul le extrage și le dă citire, făcând o introspecție în normalitatea de a ne simți și mai rău emoțional, important este să intervenim la timp, dacă stările date durează o perioadă mai îndelungată. Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.
---	---------------------------	--	---

Exercițiul 2

Aspecte teoretice

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	15 min.	Formatorul prezintă succint, sub formă de imagini, cu text scurt: <i>Importanța ascultării active. Diferența dintre a asculta și a auzi.</i>

Exercițiul 3

Parafrizarea

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Eficientizarea comunicării prin parafrizare și reflectarea emoțională, asimilarea de noi cunoștințe	Încăpere standard relaxantă, proiector, calculator, prezentarea în programul PowerPoint	25 min.	Formatorul prezintă modele de reformulări/parafrizări pe care participanții să le exerseze până când se obișnuiesc: „Cred că ai nevoie...” „Înțeleg că...” „Ceea ce înțeleg eu este că tu vrei...” „Am impresia că...” Reflectare emoțională: „Iar asta te face să te simți destul de...” „Îmi pare rău, cu siguranță te simți... în privința asta.” „E omenește să te simți...” Participanții sunt repartizați în 3 subgrupuri și primesc câte o situație din activitatea profesională, pe care trebuie să o soluționeze, folosind parafrizarea și reflectarea emoțională: 1. Victima violenței în familie; 2. Subalternul ce denotă ardere profesională; 3. Victima unui furt etc.

Exercițiul 4

Ciocolata

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Prioritizarea, identificarea emoțiilor proprii și ale celorlalți	Încăpere standard relaxantă, o ciocolată	15 min.	Formatorul a scos din geantă o ciocolată mare și a întrebat participanții: -Ce se află sub ambalaj? Participanții au răspuns: -O ciocolată... o bomboană... Formatorul a scos ambalajul, a dat de un alt ambalaj și a întrebat din nou: -Ce se află sub ambalaj? Participanții au răspuns: -De data asta, sigur, este o ciocolată... o bomboană... Formatorul a scos ambalajul 2, a dat tot de un alt ambalaj și a întrebat din nou: - Ce se află sub ambalaj? Participanții au răspuns: -Un alt ambalaj! Formatorul a scos ambalajul și a dat de o ciocolată. Formatorul a făcut analogie la identificarea la timp a emoțiilor proprii și ale celorlalți.

Exercițiul 5

Scrisoare de recunoștință

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea relațiilor interpersonale, creșterea încrederii în sine	Încăpere standard relaxantă, plicuri	25 min.	Participanții sunt rugați să scrie o scrisoare anonimă unui participant (pe plic se va indica cui îi este adresată). Aceasta trebuie să cuprindă aspecte pozitive ale personalității lui și anumite recomandări constructive. Formatorul colectează scrisorile și le repartizează destinatarilor. Participanții citesc scrisorile. Se inițiază discuții.

Exercițiul 6

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții își strâng mâina unul altuia, se îmbrățișează și se spun cum s-au simțit la ședința de astăzi. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup.

ȘEDINȚA 19

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de gestionare emoțională în situații de criză;
- să dezvolte empatia;
- să recunoască emoțiile celorlalți.

Exercițiul 1

Lucrul în teren

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Dezvoltarea abilităților practice în ceea ce privește inteligența emoțională	Teren	120	Formatorul salută participanții și îi repartizează pe fiecare în teren/la birou, pentru a fi alături de un coleg în stradă/la birou, în timp ce acesta își desfășoară activitatea profesională. Participantul are ca sarcină să identifice și să își facă notițe asupra comportamentului, atitudinii și emoțiilor colegului, de care a dat dovadă în timpul îndeplinirii atribuțiilor de serviciu.

ȘEDINȚA 20

Obiectivele:

- să interacționeze cu membrii grupului;
- să asimileze noi informații;
- să formeze abilități de dezvoltare a inteligenței emoționale;
- să conștientizeze informația acumulată pe parcursul programului;
- să recunoască emoțiile celorlalți și pe cele personale.

Între min. 55-65 se acordă pauză.

După fiecare exercițiu au loc reflecții.

Exercițiul 1

Fișe motivante

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
„Spargerea gheții”, crearea condițiilor favorabile pentru desfășurarea ședinței	Încăpere standard relaxantă, fișe cu mesaje motivaționale	60 min.	Formatorul salută participanții și îi îndeamnă să extragă câte o fișă motivantă din bol. Se verifică tema pentru acasă. Se inițiază discuții.

Exercițiul 2

Chestionarul anonim

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	15 min.	Participanții sunt rugați să ofere feed-back cu privire la programul de training desfășurat.

Exercițiul 3

Încheierea ședinței

Scopul	Materiale	Timpul	Desfășurarea
Ieșirea din activitate, debriefing	Încăpere standard relaxantă	35 min.	Participanții se cuprind, fac schimb de numere de telefoane și relatează cum s-au simțit la ședința de astăzi și pe tot parcursul programului. Ședința se finalizează cu aplauzele întregului grup. Formatorul repartizează participanților pe suport de hârtie modalități de dezvoltare a inteligenței emoționale și face totalurile programului.

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe propria răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmând să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Vica Anton_____

Data _____

CURRICULUM VITAE

Numele și prenumele: Anton Vica

Data nașterii: 17.01.1984,

Cetățenia: Republica Moldova

Studii:

2021-prezent: Studii doctorale în psihologie;

Specialitatea 511.02 - Psihologia dezvoltării și psihologia educațională, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău;

2015-2017: Studii de masterat;

Studii superioare de master în Științe sociale. Psihologia juridică, Universitatea Liberă Internațională din Moldova;

2002-2006: Studii superioare de licență;

Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea Istorie și psihologie; Specialitatea: Pedagogie; Specializarea: Psihopedagogie.

Experiența profesională:

2020-prezent: Șef al Departamentului de selectare și evaluare al Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI;

2019-prezent: Formator (domeniul psihologie) în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI;

2019: Specialist principal al Centrului integrat de pregătire pentru aplicarea legii al MAI;

2019: Liber profesionist în domeniul psihologiei (birou psihologic particular);

2018-2019: Vicepreședinte al Asociației Obștești „Bunicii Grijulii”;

2013-2017: Șef al Serviciului Psihologic în cadrul Inspectoratului General al Poliției al MAI;

2006-2013: Psiholog în cadrul Departamentului Trupelor de Carabinieri al MAI.

Stagii de formare profesională:

2012: Seminarul „Prevenirea suicidului în rândul copiilor și adolescenților”, organizat de către O.C „Viața Nouă” în cadrul proiectului *CrossRoads Moldova*;

20-24.10.2014: Cursul „Leadership și managementul resurselor umane”, organizat de Agenția de cooperare și coordonare din Turcia (TIKA) și Poliția Națională Turcească (TNP);

15-17.12.2014: Specializarea în domeniul pregătirii psihologice în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI;

16.11-18.11.2014: Specializarea în domeniul pregătirii psihologice și conflictologie în cadrul Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI;

22 iunie 2015: Trainingul „Particularități și metode de intervenție în mijlocul tentativelor de suicid”, organizat de Linia Verde Antisucid „Pentru Viață”.md;

07-10.12.2015: Curs de instruire cu tematica: „Poliția în misiune de patrulare – intervenție și tactică”, destinat calificării/formării polițiștilor cu nivel de conducere -or. Stuttgart, Germania;

23-27.05.2016: Mediation and Dialogue Course according to the "Concept on Strengthening EU Mediation and Dialogue Capacities"- Edward M. Kenedy Institute for conflict intervention in collaboration with Maynooth University, Ireland;

11-17.09.2016: Vizita de studiu cu genericul „Leadership, learning, training, language development” sub egida Colegiului European CEPOL- Vilnius, Lituania;

19.11.2016: Inițiere în OH Cards - Carduri metaforice de asociere. Tehnici, exerciții și jocuri pentru adulți și copii – distribuitor OH Cards România/Moldova;

28.11-23.12.2016: Formarea managerială Nivelul I - managementul de bază. Academia „Ștefan cel Mare” a MAI;

29.09.2019: „Training pentru Traineri”, organizat de Evenda;

06.10-13.11.2020: Cursul de formare pentru formatori „Cele mai bune practice de răspuns al poliției la cazurile de violență în familie”, organizat de Centrul de Drept al Femeilor în parteneriat cu Centrul integrat de pregătire pentru aplicarea legii al MAI, cu suportul UN Women Moldova și susținerea financiară a Suediei;

22-28.11.2020: Vizita de studiu cu genericul „Reforma instruirii inițiale și continue a sistemului de poliție din Republica Moldova”, în cadrul Proiectului Twinning al UE, Școala de Agenți de Poliție „Vasile Lascăr”, or. Câmpina, jud. Prahova, România;

noiembrie 2020-martie 2021: „Curs de management strategic”, organizat în cadrul Proiectului Twinning al UE „Reforma instruirii inițiale și continue a sistemului de poliție din Republica Moldova”;

2021: Curs de formare managerială, Academia „Ștefan cel Mare” a MAI. Clasificare națională nivelul II, management superior;

13-28.03.2021: Vizită de studiu în cadrul proiectului Twinning al UE „Reforma instruirii inițiale și continue a sistemului polițienesc din RM”, or. Vilnius și Kaunas, Lituania;

24.09.2021: Curs de instruire în vederea utilizării platformei CAS++ (instrumente psihologice), România;

02-03.10.2021: Sesiuni teoretico-practice în cadrul Festivalului psihologic ”Inside & Insight”- Asociația de simboldramă și psihoterapie Catatim-imaginativă din Moldova;

14-18.10.2024: Stagiul de formare „Managementul conflictului”. Centrul Multifuncțional de Pregătire Schengen din Buzău, România.

29.01.2025: Workshop “Managing Change in an Academic Environment”, European Union Partnership Mission in Moldova.

13-14.02.2025: Training Management of EU-funded projects, Estonia Academy of Security Sciences.

Participarea la proiecte:

13-17.06.2016: Participarea în cadrul atelierului de lucru întru elaborarea și implementarea Programului „Consolidarea capacității pentru activitatea poliției comunitare în Republica Moldova”, organizat de Swedish Police Authority Department of National Operations International Division;

2021-prezent: Dezvoltarea și operaționalizarea Departamentului de selectare și evaluare al Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI în cadrul proiectului „Support to Law Enforcement Reform in Republic of Moldova - Support to Police Reform”, prin intermediul PNUD și al Ambasadei SUA în Republica Moldova.

Participări la manifestări științifice (naționale și internaționale): 9 manifestări științifice.

Lucrări științifice și științifico-metodice publicate: 13 articole științifice publicate.

Distincții:

15.10.2021: Diplomă în cadrul concursului național „Istории de succes la feminin”, secțiunea „Liderism comunitar”, organizat de IDIS „Viitorul” în colaborare cu Ambasada Republicii Lituania în Republica Moldova;

01.12.2006: Medalia „Serviciu impecabil” gr. I, MAI;

17.04.2008: Medalia „Pentru merite” gr. II”, DTC a MAI;

04.12.2014: Insigna „Colaborator eminent”, MAI;

11.12.2015: Medalia „Pentru merite în serviciul Poliției” clasa II, IGP;

09.12.2016: Insigna „Serviciu impecabil” gr. III, MAI;

17.12.2020: Medalia comemorativă „30 de ani ai Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI;

01.09.2022: Crucea „Pentru Merit” a Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI, clasa II;

18.12.2023: Crucea „Pentru Merit” a Academiei „Ștefan cel Mare” a MAI, clasa I.

Cunoașterea limbilor străine:

Limba engleză – nivel B1;

Limba rusă – nivel B2.

Date de contact: antonvica84@gmail.com

069812128

