REGLAREA EMOȚIONALĂ A CADRULUI DIDACTIC PE TIMP DE CRIZĂ

Violeta VRABII,

doctor, lector universitar

Institutul de Științe ale Educației

ORCID iD: 0000-0002-3509-6220

Rezumat. În articolul de față sunt evidențiate o serie de idei cu privire la reglarea emoțională a cadrelor didactice. Criza, exprimată prin percepția individuală cu privire la echilibrul emoțional al persoanei, creează riscuri, dar și oportunități. În acest context, inteligența emoțională este abordată ca teorie practică de gestionare a emoțiilor cadrelor didactice ce se implică în programe de formare continuă a educației adulților.

Cuvinte-cheie: criză, cadre didactice, educația adulților, inteligența emoțională, reglare emoțională.

EMOTIONAL ADJUSTMENT OF THE TEACHER DURING CRISIS TIME

Abstract. In the article are highlighted ideas about the emotional adjustment of the teachers. The crisis, expressed through the individual perception regarding to the emotional balance of the person, creates risks but also opportunities. In this context, emotional intelligence is approached as practical theory of managing the emotions of teachers who are involved in continuing education programs for adult education.

Keywords: crisis, teachers, adult education, emotional intelligence, emotional adjustment.

Dinamica transformărilor sociale contemporane necesită o bună capacitate de adaptare a cadrelor didactice la noul mediu, fapt ce se poate realiza numai dacă înțelegem rolul extraordinar în utilizarea inteligență a emoțiilor.

Trăim într-o societate globală, marcată de evenimente generatoare de crize de tot felul – atât la nivel social, cât și la nivel familial sau individual.

Criza pandemică ce a izbucnit de la începutul anului 2020 are efecte diversificate în ceea ce privește echilibrul afectiv al persoanelor. Din punct de vedere epistemologic, evoluția fenomenelor din prezent – pandemice, sociale, economice, politice nu mai este liniară, ci se realizează printr-o succesiune de crize. Însăși teoria evoluționistă postulează că trecerea de la un nivel la altul al evoluției unui fenomen, de la un ciclu la altul, s-a făcut și se face în continuare printr-un proces cataclismic, prin crize cu rol de a segrega și purifica o variabilă adaptativă față de balastul nefolositor [Apud 8, p. 5].

Elementele cele mai importante în definirea unei crize sunt percepția individuală asupra evenimentului declanșator și percepția asupra capacității proprii de depășire sau rezolvare a situației de criză. Alături de acestea, trebuie analizat și faptul că declanșarea unei crize nu este o situație liniară, ci se poate produce prin acțiunea unor evenimente ce pot acționa secvențial sau conjugat, acțiune care submi-

nează progresiv competența de *coping* a individului și care intră în criză doar la acțiunea ultimului eveniment, chiar dacă acesta teoretic ar fi fost ușor depășit în alte circumstanțe. Nu este vorba de acțiunea cumulativă a unor factori stresanți, ci mai mult de deteriorare progresivă, cumulativă a capacității individuale de *coping*, de reactivare a unor scheme puțin adaptive cognitiv ce conduc persoana la fixație într-o ipostază de incertitudine, negativistă.

Factorii cognitivi, precum atribuțiile, expectațiile, credințele, atitudinile joacă un rol esențial, la fel ca și situarea locusului de control, în afara sau din interiorul subiectului. Teoria lărgită a crizei a condus și la conturarea unui deznodământ pozitiv al crizei [Ibidem, p. 11].

Dicționarul Oxford oferă următoarea definiție a crizei ce reprezintă: *un moment de dificultate intensă sau pericol; un moment când o dificultate sau o decizie importantă trebuie să fie făcută; un punct de cotitură a evoluției unei boli, când se produce o schimbare importantă, indicând fie recuperarea, fie moartea.*

Totodată, Dicționarul explicativ al limbii române definește astfel criza: 1. Manifestare a unor dificultăți (economice, politice, sociale etc.); perioadă de tensiune, de tulburare, de încercări (adesea decisiive) care se manifestă în societate. 2. Moment critic, culminant, în evoluția care precedă vindecarea sau

agravarea unei boli; declanșare bruscă a unei boli sau apariția unui acces brusc în cursul unei boli cronice. 3. Tensiune, moment de mare depresiune sufletească, zbucium [*Ibidem*, p.5].

În general, criza este dată de apariția bruscă, neașteptată a unui eveniment de viață ce interesează și afectează subiectul și care generează o situație critică de incertitudine referitor la capacitatea proprie de a-l depăși și de a se reîntoarce astfel la situația anterioară, cea de echilibru emoțional și fizic și de liniște sufletească.

Prin urmare, putem spune că în definiția extinsă a crizei, alături de factorii exteriori subiectului, pot participa la apariția crizei și factori emoționali, psihologici sau psihopatologici, ca în cazul sentimentelor de singurătate, de vinovăție, frică, deznădejde, panică, tristețe, suspiciune.

Confruntarea cu un eveniment declanșator al unei crize și cu derularea ei cu toate costurile pe care le incumbă nu rezultă numai într-un dezechilibru psihologic, ci poate conduce și la creșterea capacității de *coping*, dobândirea unor abilități noi și, în final, la creșterea rezilienței individuale. În acest fel, criza poate fi privită și ca oportunitate, de unde și sloganul lucrătorilor de criză, precum că „în fiecare criză există un sâmbure al dezvoltării personale”. Aici trebuie amintit că traducerea în chineză a cuvântului *criză* se face prin două cuvinte, care în mod paradoxal înseamnă separat, pericol și oportunitate (Green et al., 2000); [*Apud* 8, p. 11].

Problematica dezvoltării personale a cadrului didactic constituie o prerogativă a domeniului educațional, în general, și a psihologiei, în mod special, deoarece dezvoltarea personală reprezintă procesul ce desemnează o realitate psihosocială de interacțiune prin parcurgerea unor experiențe de educație și învățare. Cadrele didactice sunt grupurile sociale, determinate atât după criteriul *etativ*, cât și după cel valoric – grupuri de adulți. Deci, educația adulților desemnează ansamblul proceselor organizate ale educației, ale conținutului, ale metodelor de formare, dezvoltare ce prelungesc sau completează educația inițială, extrem de necesară și cadrelor didactice [*Apud* 7].

Astfel, menționăm că reglarea emoțională a cadrelor didactice reprezintă mecanismul de dezvoltare a competențelor emoționale, pentru a face față necesităților procesului educațional, afectat de criza pandemică.

În acest context, din perspectivă psihopedagogică, *competențele emoționale* realizează nivelul de performanță care determină eficiența gestionării, reglării emoțiilor. Astfel, *reglarea emoțiilor* este par-

te a procesului de generare a emoțiilor, importantă în situația în care emoțiile sunt totdeauna reglate în oarecare măsură, pentru că emoțiile și procesul de reglare a lor se realizează la același nivel cerebral și în același timp.

Cercetătorii N. Eisenberg și R.A. Fabes consideră că nu există un consens unanim asupra definiției și conceptualizării procesului de reglare a emoțiilor. Acest lucru se explică prin dificultatea de a deosebi procesul de generare a emoției de cel de reglare a ei, precum și prin natura complexă, *multifațetată* a acestui proces [*Apud* 2].

Grupul de autori D. Cicchetti et al. definesc reglarea emoțională ca „factorii intra - și extraorganismatici, prin care reacția emoțională este redirecționată, controlată, modulată și modificată, pentru a permite individului să funcționeze adaptativ în situații emoționale” [*Apud* 1].

Teoriile moderne referitoare la dezvoltarea și reglarea emoțională au evoluat prin observarea faptului că persoana, de-a lungul vieții, progresează în permanență. Pentru a avea succes, trebuie să îndeplinească anumite condiții. Aceste condiții de obținere a reușitei în viață depind de abilități, care se formează pe tot parcursul vieții. Astfel, *prin învățare socială și emoțională*, inteligența emoțională a persoanelor este dezvoltată, constituind un bagaj enorm pentru viitorul lor personal și profesional.

Termenul *inteligență emoțională* a fost formulat, în premieră, într-o teză de doctorat, în SUA, în 1985. În opinia cercetătorului W.L. Payne, inteligența emoțională este o abilitate care implică o relaționare creativă cu stările de teamă, durere și dorință. De fapt, D. Wechsler, autorul setului de teste standardizate pentru inteligență (academică sau teoretică), a remarcat că adaptarea individului la mediul în care trăiește se realizează atât prin elementele cognitive, cât și prin cele non-cognitive. Aspectele non-cognitive ale inteligenței includ factori de ordin afectiv, personal și social, fiind esențiale pentru reușita în viață a individului. Cel mai important element al inteligenței emoționale îl constituie *emoțiile* [*Apud* 4, p. 139].

Prin urmare, în jurul anilor '90 ai secolului trecut, s-au conturat trei mari direcții în definirea inteligenței emoționale, trasate de următorii cercetători:

a) **J. Mayer și P. Salovey** (1990, 1993) înțeleg prin inteligența emoțională capacitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, de a genera sentimente atunci, când ele facilitează gândirea; de a cunoaște și înțelege emoțiile, în vederea promovării și dezvoltării emoționale și intelectuale.

Aici, putem aminti numele psihologului american L. Festinger, cu *teoria disonanței cognitive*, conform căreia oamenii refuză să se gândească la lucruri care le provoacă sentimente, emoții negative. Totodată, în urma relaționărilor interpersonale, există tendința de a selecta ideile care sunt conforme cu valorile proprii și care declanșează sentimente pozitive. Din aceste opinii rezultă intercon condiționările între emoție / sentimente și gândire.

b) R. Bar-On prezintă o altă versiune a inteligenței emoționale. Componentele acesteia sunt grupate în felul următor:

Aspectul intrapersonal – conștientizarea propriilor emoții, să trăiești experiența prezentă și nu cea simțită în trecut, optimism, asertivitate, respect, considerație pentru propria persoană, autorealizare, independență.

Aspectul interpersonal – empatia, relații interpersonale, responsabilitate socială.

Adaptabilitate – rezolvarea problemelor, testarea realității, flexibilitate.

Controlul stresului – toleranța la stres, controlul impulsurilor.

Dispoziția generală – fericire, optimism.

c) În viziunea lui D. Goleman (1995), conceptele ce compun această formă a inteligenței sunt:

- *conștiința de sine*: identificarea și înțelegerea emoțiilor, conștientizarea unei emoții care se schimbă, înțelegerea diferenței dintre gânduri, emoții și comportamente, încrederea în sine, înțelegerea consecințelor unor comportamente în termeni de emoții;
- *autocontrolul*: managementul emoțiilor dificile, controlul impulsurilor, managementul constructiv al furiei, mâniei, dorința de adevăr, conștiinciozitatea, adaptabilitatea, inovarea, disciplina;
- *motivația*: a fi capabil(-ă) să stabilești obiective și să le îndeplinești, optimism și speranță în fața obstacolelor și eșecurilor, inițiativă, optimism, dorința de a reuși, perseverență, dăruire;
- *empatia*: a fi capabil(-ă) să te pui „în pantofii diferitelor persoane cu care relaționezi”, cognitiv și afectiv, a fi capabil(-ă) de a-i înțelege pe ceilalți, perspectivele acestora, a fi capabil(ă) de a arăta grijă, atenție, înțelegerea diversității;
- *aptitudinile sociale*: stabilirea și păstrarea relațiilor (prieteni), rezolvarea conflictelor, cooperarea, colaborarea, capacitatea de a lucra în echipă, comunicarea, influența, conducerea (leadershipul).

D. Goleman evidențiază ca aspecte majore ale inteligenței optimismul, perseverența și capacitatea de-a amâna satisfacțiile. Autorul a deschis noi orizonturi printr-o definire mai complexă a inteligenței emoționale [Apud 4, p.139]

În același context, P. Mayer descoperă că oamenii au tendința de-a aborda stiluri diferite în a participa sau de a-și stăpâni emoțiile:

- *Autoconștientizarea*. Conștientizarea dispozițiilor în momentul în care ele apar îi face pe oameni să aibă o viziune sofisticată asupra vieții lor emoționale. Claritatea lor referitoare la emoții poate da naștere altor trăsături de personalitate. Sunt persoane autonome și sigure pe limitele lor, cu o sănătate psihologică bună și tendința de-a avea o viziune pozitivă asupra vieții. Când nu sunt bine dispuse, nu meditează în această privință, iar proasta dispoziție nu devine obsesia lor, fiind capabile să iasă mai ușor din această stare. Pe scurt, inteligența ajută aceste persoane să-și stăpânească emoțiile.
- *Închiderea în sine*. Există oameni care adesea se simt cuprinși de emoțiile lor și nu se văd în stare să scape de ele, de parcă dispozițiile ar fi preluat controlul asupra lor. Ei sunt schimbați și nu foarte conștienți față de propriile sentimente, fapt pentru care se pierde ușor în ele, fără a le putea contempla în perspectivă. Ca urmare, nu se străduie să scape de aceste stări proaste, având impresia că nu dețin controlul asupra vieții lor emoționale. Adesea, simt că sunt copleșiți și că au scăpat emoțiile de sub control.
- *Acceptarea*. Deși aceste persoane știu adesea cu exactitate ceea ce simt, au însă tendința să accepte cu ușurință dispozițiile prin care trec, fără a încerca să le schimbe. Există două ramuri ale tipologiei celor care acceptă: cei care, de obicei, sunt bine dispuși, deci nu sunt motivați să-și schimbe dispoziția în care se află și cei care, în ciuda limpezimii asupra stărilor lor, sunt înclinați spre stări proaste, pe care le acceptă într-o atitudine pasivă, nefăcând nimic să le schimbe, în ciuda disconfortului – acest model este întâlnit, mai ales, la persoanele deprimare, cu tendința de-a se resemna în fața disperării.

De aceea, fiind un model de competență, de stăpânire de sine, de echilibru, profesorul devine un model educativ pentru elevii săi, menționa A. Neculau. Deci, profesorii vor fi în măsură să utilizeze cele mai noi și mai eficace metode de dezvoltare a unui

nou profil intelectual, în consonanță cu spiritul epocii, dacă vor fi pregătiți sistematic. Există opinia că perfecționarea cadrelor didactice trebuie concepută ca pe o activitate complexă și stadializată, ca pe o perioadă de „dezintoxicare”, urmată de o remodelare a gândirii lor, care să le permită „să vadă” lumea și știința actuală cu alți ochi [Apud 6, p. 105].

În același context, pentru a dezvolta abilități de reglare afectivă la cadrele didactice am realizat o activitate formativă, proiectată în programele de formare continuă. În continuare, vom expune secvențial conținutul.

Ședința Reglarea emoțională în procesul educațional

Scop: Determinarea aspectelor practice de dezvoltare / reglare emoțională a cadrului didactic.

Obiective: Identificarea componentelor reglării emoționale, structurarea unui program de sugestii pentru reglarea emoțională, evaluarea inteligenței emoționale, consolidarea conținutului prin strategii de dezvoltare a reglării emoționale.

Metode, tehnici: *Asocieri libere, Acrostih, Joc de rol.*

Set de materiale: fișe de grup, testul.

Beneficiari: cadrele didactice.

Demersul formativ

I. Stabilirea contactelor – relațiilor. Reflecții:

Se propune în audiență mesajul *Boabele de cafea*.

II. Identificarea nevoilor, prin subiecte de sensibilizare la acțiune:

Ce trăsături are o persoană inteligentă? Ce trăsături, caracteristici posedă o persoană intelectuală? Cine se consideră intelectual? Cum este o persoană inteligentă emoțional? Ce mecanisme de reglare emoțională utilizați pe timp de criză pandemică?

Se vor aplica tehnicile *Asocieri libere, Acrostihul*. Se vor scoate în evidență asocierile analizate, sistematizarea conținutului într-o formă schematică. Se vor identifica nevoile și problemele creării condițiilor de dezvoltare.

III. Intervenția specializată. Formatorul va expune sinteze privind reglarea emoțională, prin inteligența emoțională, expusă anterior.

IV. Implicarea activă. Activitatea *Joc de rol*

Fișa 1: Analizați informația și prezentați într-o formă originală rolul de părinte, prin prisma EQ (Inteligența Emoțională).

1. Începeți educația emoțională a copilului încă de la naștere (chiar și înainte). Manifestați atenție față

de nevoile sociale și emoționale ale copiilor Dvs., astfel încât tranziția spre adolescență să se facă mult mai ușor.

2. Participați la dispute de grup, workshop-uri, discuții online, chat pe tema dezvoltării sociale și emoționale.
3. Fiți un model pentru copilul Dvs., din punct de vedere al manifestării abilităților emoționale și sociale, care să-i stimuleze comportamentul socio-emoțional.
4. Folosiți un limbaj cu copilul Dvs. care să implice: discuții despre emoții, descrierea emoțiilor. Întrebați-l cum se simte, învățați-l despre faptul că poate avea mai multe sentimente în același timp.
5. Încurajați efortul copilului pentru îmbunătățirea inteligenței emoționale.
6. Folosiți momentele naturale care se întâmplă zilnic, ca momente de învățare, în care puteți discuta despre varii stări, dispoziții, despre rezolvarea conflictelor sau managementul emoțiilor.
7. Fiți conștienți că abilitățile emoționale pot fi învățate prin povestiri personale, evenimente zilnice, curente, discuții despre filme sau pagini web. Recunoașteți și vorbiți despre comportamentele emoționale, sociale din mass-media.
8. Țineți un jurnal care vă ajută să deveniți mai reflectiv asupra emoțiilor personale și încurajați copilul să facă la fel.
9. Achiziționați jucării și produse pentru copii care să-i ajute la dezvoltarea competențelor emoționale și sociale.

Fișa 2: Analizați informațiile și prezentați rolul de cadru didactic prin prisma EQ, într-o formă originală.

1. Demonstrați-le elevilor Dvs. un comportament inteligent, social și emoțional.
2. Promovați în clasă activități pentru dezvoltarea abilităților sociale și emoționale, folosind tehnologiile informației și ale comunicațiilor (TIC): jocuri pe computer și video.
3. Fiți receptivi(-e) la momentele care se declanșează în clasă în mod natural: când observați schimbarea stărilor și a dispozițiilor elevilor, conflictele care pot apărea, manifestările de grijă față de ceilalți colegi, respectul, atenția lor.
4. Valorizați inteligența socială și cea emoțională a elevilor Dvs., ca fiind mult mai importante decât dezvoltarea lor cognitivă.
5. Încurajați exprimarea impresiilor despre abilitățile emoționale și sociale dezvoltate în clasa Dvs.! De exemplu: un afișaj/panou despre vocabularul emoțiilor, un afișaj/panou cu idei pozitive adresate de

elevi între ei sau probleme despre care ei doresc să vorbească și răspunsuri la acestea.

6. Țineți un jurnal în care să reflectați asupra emoțiilor Dvs. și încurajați-i pe copiii cu care lucrați să aibă o astfel de activitate pentru monitorizarea emoțiilor pozitive, dar, mai ales, celor negative.
7. Informați-vă despre resursele existente (centre pentru educație emoțională și socială, cărți, reviste de specialitate, pagini web, pliante, cursuri de formare) pe tema dezvoltării sociale și emoționale.
8. Oferiți ajutor elevilor în evaluarea emoțiilor și sentimentelor: învățați-i să clasifice cuvintele care denumesc emoții, să găsească cuvinte pentru definirea emoțiilor, începeți prin exprimarea emoțiilor sau prin discuții despre sentimente.
9. Acordați-le oportunitatea de-a alege: lăudați-i pentru deciziile luate, întrebați-i cum pot fi ajutați pentru a veni în ajutor în rezolvarea nevoilor lor, dar nu insistați cu această cerere.
10. Respectați sentimentele lor: întrebați-i cum se simt, ce își doresc înainte de a acționa, gândiți-vă ce vă propuneți să simtă elevii prin activitățile de învățare, ce sentimente creează un mediu pozitiv de învățare.

V. Consolidare prin strategii de dezvoltare, analiza parabolilor. Determinați morala.

Parabola „Nu călcați panseluțele”

(rolul de părinte)

Maestrul Grădinar mi-a spus cândva: „Lasă panseluțele să crească în grădina mea.”

Apoi, mi-a înmănat cazmaua și a continuat: „Ai grijă de ele până mă-ntorc! Vin îndat!” „Dar, eu nu știu cum să am grijă de ele. Sunt atât de firave, atât de fragile. Și eu n-am mai avut niciodată pansele! Încredințază-mi un trandafir – ghimpii îl vor proteja de nepriceperea și de stângăcia mea. Încredințază-mi o lalea – stă îngropată în siguranță sub iarbă, până trece iarna cea grea, vremea cea aspră și rece. Ca, mai apoi, să răsară în înmuguriri de primăvară. Încredințază-mi o iederă, ai cărei cărcei se agață și ei de alții, de ce pot, ca să găsească suport. Dar... panseluțe? Ele nu au nici ghimpi, nici bulb, nici cărcei. Nu-mi da panseluțe! Dă-mi altceva, orice vrei!”

Dar Grădinarul nu mă asculta, deci, mi-am schimbat și eu rugămintea, așa: „Bine. Voi avea grijă de panseluțe acum, dar spune-mi tu cum.” Și el mi-a spus: „Udă-le cu dragoste, plivește-le cu hotărâre și bine, lasă-le să se încălzească la lumina din sufletul tău!” „Asta-i tot?”

„Mai este un singur lucru, dar foarte important: Cât de frumos vor înflori și cât de minunat, depinde de tine – de cât de ușor le atingi, de cât le îngrijești de bine. Așa că, umblă cu grijă printre micuții mei. Nu uita unde ești! Nu călca pe panseluțe, să nu le zdrobești!”

Amintindu-mi cuvintele Maestrului Grădinar, am pornit înainte, pentru a-mi aduce la îndeplinire aportul meu de lucrător, murmurând în șoaptă această rugă fierbinte: „O, Doamne, Dă-mi cuvinte blânde, mâini blânde și picioare blânde, ca să nu calc peste panseluțele plâpânde!”

Parabola „Povestea caracatiței”

(rolul de cadru didactic)

„Da, te pot ajuta”, a spus peștele. Ochii lui păreau buni și afectuoși. „Dar, mai întâi, trebuie să te ajuți singură. Trebuie să dai drumul ancorei, înainte ca eu să-ți pot arăta calea.”

Nici acum, micuța caracatiță nu știa ce să facă. Ancora părea puternică. Dacă-i dădea drumul, avea să rămână singură în apă, pe cont propriu. L-a privit pe pește. Peștele a dat din cap încurajator și caracatița a început să-și desfacă ușor tentaculele, unul câte unul.

Avea atâtea picioare sau brațe (căci, un tentacul seamănă un pic cu oarecare dintre ele). Pot fi drăguțe, dacă vrei să îmbrățișezi o persoană pe care o iubești, dar poate fi o muncă grea, dacă vrei să le dai drumul spre a le îndrepta la ceva. Ultimul tentacul s-a desfăcut cel mai greu. Simțea nevoia de a se mai agăța un pic, înainte de a prinde la curaj pentru a se elibera.

Peștele cel bun a așteptat, încurajând-o și felicitând-o. Când caracatița a dat drumul complet ancorei, peștele a spus blând: „Urmează-mă!” A înotat înainte și înapoi, făcându-și treptat drum către apele luminoase și mai calde, îndrumând-o pe caracatiță într-o cale ce-ar fi putut-o regăsi, dacă ar fi ajuns din nou prinsă în adânc.

Înotând, caracatița cea mică se simțea mai puternică și mai fericită. A prins ritmul peștelui și, o vreme, au înotat unul lângă altul. Nu mai era nevoie să-l urmeze. Din când în când, înota în față, preluând conducerea și croindu-și singură drum înainte. Nu mai avea senzația că „nu e în apele ei”. De fapt, fusese o adevărată aventură.

În curând, peștele a spus: „Nu mai ai nevoie de mine. Poți înota cu putere singură, acum.”

Succes!" Caracatița i-a mulțumit peștelui și a continuat să înoate în sus. Apele continuau să se lumineze și să se încălzească.

Povestirile parabolice reprezintă lecturi meditative, care ajută persoanelor să înțeleagă anumite lucruri și să treacă peste unele traumatisme, cu mai puține dereglări emoționale.

Prin urmare, pentru a-și menține echilibrul emoțional, cadrele didactice au nevoie de dezvoltare continuă, astfel își pot umplea cu conținut, cu gânduri bune nu doar mintea, dar și sufletul. În acest sens, reglarea emoțională este un deziderat ce acordă ajutor cadrului didactic pentru a se putea integra mai bine profesional, în pofida provocărilor și crizelor sociale.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Cicchetti D. et al. Contributions from the Study of High Risk Populations to Understanding the Development of Emotion Regulation. In: K. Dodge, J. Garber (Eds.) *The Development of Emotion Regulation*. New York: Cambridge University Press, 1991.
2. Eisenberg N., Fabes R. Emotion Regulation and Children's Socioemotional Competence. In: L. Batter, C. Tamis-Le Monda (Eds.) *Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues* (2nd Ed). New York: Psychology Press, 2006.
3. Goleman D. *Inteligența emoțională*. București: „Curtea Veche Publishing”, 2001.
4. Rocco M. *Creativitate și inteligența emoțională*. Iași: Editura „Polirrom”, 2001.
5. Țîrcă A. *Management educațional. Inovație și performanță în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice din mediul urban*. Modulul 7. București: Ministerul Educației Naționale, 2011.
6. Vrabii V. *Dezvoltarea personală a cadrului didactic: perspective psihosociale*. Monografie. Chișinău: (Tipogr. „Print Caro”), 2020.
7. Vrabii V. Dimensiunea socio-afectivă a dezvoltării personale a cadrului didactic. In: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 11-12 octombrie, Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print Caro”), 2019, pp. 244-250.
8. Vraști R. *Ghid practic de intervenție în criză*. Canada, 2012 Disponibil: <http://www.vrasti.org/Ghid%20Practic%20de%20Intervenție%20in%20Criza.pdf>