Personal Growth Initiative and Well-Being among Pre-University Teachers: A Correlational Study

[Orientarea spre creșterea personală și starea de bine în rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar: studiu corelațional]

Viorel ROBU¹,
Anișoara SANDOVICI²

¹Lecturer, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău, robu.viorel@ub.ro

²Associate Professor, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău, sandovici.anisoara@ub.ro

Abstract: In the context of current social, cultural and economic changes, as well as the complexity of the teaching career, efforts aimed at individual development and personal growth are a key need. Current research points out that, in order to be effective in the educational classroom activities, teachers need to acquire a range of strategies aimed at achieving well-being. The present study investigated the relationship between personal growth initiative and well-being among 171 Romanian pre-university teachers. It has been hypothesized that, among teachers, the personal growth initiative is associated with high levels of overall satisfaction with life, job satisfaction and self-esteem. Correlational data provided support for all working hypotheses. The meanings of the personal growth process and the implications that this developmental task has for the teaching career, as well as the quality of the school education are highlighted.

Keywords: *personal growth initiative; satisfaction with life; job satisfaction; self-esteem; pre-university teachers; correlational study.*

How to cite: Robu, V., & Sandovici, A. (2020). Personal Growth Initiative and Well-Being among Pre-University Teachers: A Correlational Study. *Anuarul Universitatii “Petre Andrei” din Iasi, Fascicula: Asistenta Sociala, Sociologie, Psihologie*, 25, 129-148. <https://doi.org/10.18662/upasw/25/40>

Introducere

În România, conceptul referitor la dezvoltarea personală s-a extins considerabil în ultimul deceniu (Apostu, 2017). Există formatori de succes care susțin diverse cursuri și *work-shop*-uri pe această temă foarte ofertantă și de larg interes. Au fost create zeci de *blog*-uri care găzduiesc articole despre cele mai bune strategii, metode și tehnici pentru dezvoltarea personală. Au fost traduse din alte limbi și publicate numeroase *best-seller*-uri din domeniul dezvoltării personale și al succesului în viață – J. Canfield (2015), D. Carnegie (2018), S. Covey (2011), J. C. Maxwell (2013), E. Tolle (2005) ș.a. Mass-media prezintă numeroase emisiuni în care atenția publicului larg este captată cu recomandări despre strategiile și modalitățile prin care putem controla vulnerabilitățile din propriile noastre vieți, în vederea optimizării funcționării individuale și a obținerii succesului în planurile personal, profesional și social.

Într-o accepțiune foarte largă, dezvoltarea personală este înțeleasă ca un proces desfășurat continuu, prin care indivizii umani urmăresc să-și îmbunătățească funcționarea în domeniul cognitiv, emoțional, familial și social, precum și cariera profesională. Acest proces complex implică clarificarea și iluminarea mentală, dezvoltarea abilităților și a competențelor în diverse domenii, precum și identificarea unei direcții plină de semnificație pentru propria noastră existență (David, 2014). Creșterea individuală și dezvoltarea personală ne permit să ducem o existență pleneră, autentică și satisfăcătoare, în care să valorificăm atât potențialul de care dispunem, cât și resursele mediului și oportunitățile care apar pe traseul vieții (Robu și Tufeanu, 2019).

Dorința pentru creștere personală pare a fi una dintre cele mai definitorii caracteristici ale individului uman. Indivizii care sunt puternic orientați spre creșterea personală caută continuu oportunități pentru a-și îmbunătăți diverse domenii ale funcționării și ale vieții de zi cu zi (Robitschek, 1998). În plus, astfel de persoane se caracterizează prin orientarea permanentă spre planificarea propriilor lor scopuri și acțiuni, deschiderea spre schimbări, precum și prin abilitatea de a profita de oportunitățile de învățare și resursele disponibile (Robitschek *et al.*, 2012). Reflecțiile de natură conceptuală și studiile empirice din domeniul dezvoltării personale de-a lungul vieții au fost stimulate de contribuțiile celor mai cunoscuți reprezentanți ai psihologiei umaniste și ai psihologiei pozitive, precum și de achizițiile din domeniul psihologiei educației și din cel al psihologiei carierei.

Potrivit lui M. Armstrong, un specialist de marcă din domeniul managementului resurselor umane și al psihologiei organizaționale, dezvoltarea personală reprezintă îmbogățirea abilităților unui individ și valorificarea potențialului acestuia, prin parcurgerea unor experiențe variate de învățare și (auto)educație. În binecunoscutul tratat care abordează practicile de succes din domeniul managementului resurselor umane (ajuns, în prezent, la a 14-a ediție), M. Armstrong și S. Taylor (2017) enumeră etapele pregătirii unui plan de succes destinat dezvoltării personale și profesionale, și anume: evaluarea poziției actuale pe care ne aflăm în ceea ce privește cariera profesională sau statutul pe care îl ocupăm în organizația în care lucrăm, stabilirea obiectivelor pe care vrem să le urmărim, planificarea acțiunilor pe care le putem întreprinde într-o anumită perioadă de timp, în vederea creșterii personale, a schimbării poziției în cadrul organizației și a progresului carierei, respectiv aplicarea imediată în practică a planului de acțiuni.

Cercetările cu privire la personalitatea cadrului didactic și la rolurile pe care acesta le joacă în procesul educării tinerelor generații se bazează pe asumția că un educator, învățător sau profesor influențează în mod semnificativ procesul de predare-învățare-evaluare, precum și climatul din grupa de preșcolari/clasa de elevi. Programele din domeniul formării continue a personalului didactic urmăresc, printre alte domenii, extinderea competențelor transversale privitoare la rolurile sociale, dezvoltarea personală și cea profesională (prin perfecționarea strategiilor și a metodelor de predare și evaluare, precum și prin diversificarea experiențelor de învățare pe care dascălul le poate asigura copiilor sau tinerilor), interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu cel educativ, asumarea de responsabilități privind organizarea, conducerea și îmbunătățirea performanței strategice a grupurilor profesionale din domeniul educației, precum și analiza auto-reflexivă, monitorizarea și autoreglarea pe care cadrele didactice trebuie să le realizeze de-a lungul carierei profesionale.

Dimensiuni ale dezvoltării personale

C. Robitschek (1998, 1999) a lansat conceptul referitor la motivația pentru (orientarea spre) creșterea personală, care se referă la angajamentul intenționat și activ al unei persoane în propria sa dezvoltare, pentru a deveni mai completă, a avea mai multe resurse și a funcționa total. În domeniul psihologiei pozitive, orientarea spre creșterea personală reprezintă un construct consistent, căruia i s-a acordat o atenție din ce în ce mai mare în ultimele două decenii. Robitschek (1998) explică faptul că orientarea spre creșterea personală reprezintă o dimensiune a stării de bine în plan

psihologic care se referă, mai degrabă, la schimbările ce au loc în conștiința unei persoane și la acțiunile intenționate pe care aceasta le întreprinde, pentru a-și face viața mai bună, a-și activa toate resursele de care dispune și pentru a-și realiza toate scopurile.

Orientarea spre creșterea personală include o componentă cognitivă reprezentată de credințele, atitudinile și valorile pe care o persoană le are și care o ajută în eforturile pe care face pentru a schimba diferite aspecte din propria sa existență. De exemplu, o persoană poate considera că deține resursele necesare pentru a controla evenimentele care se produc în viața ei și pentru a depăși dificultățile pe care le întâmpină sau poate să știe clar ce anume să facă, pentru a-și atinge scopurile pe care și le-a fixat. Componenta cognitivă apropiată constructului referitor la orientarea spre creșterea personală de cel referitor la autoeficacitate. Însă, orientarea spre creșterea personală are un conținut mai larg decât autoeficacitatea, datorită faptului că include și o componentă comportamentală care se referă la inițiativele și acțiunile concrete pe care un individ le realizează în domeniul vieții personale în care dorește să facă schimbări și să se dezvolte (Robitschek, 1998). Astfel, indivizii orientați spre creșterea personală nu numai că știu care sunt direcțiile și ce anume trebuie să întreprindă pentru a se dezvolta, dar sunt mereu activi și caută oportunități pentru dezvoltare. De exemplu, studenții care prezintă un nivel ridicat al orientării spre creșterea personală tind să exploreze mai atent posibile medii profesionale atractive și au o identitate ocupațională mai bine cristalizată (Robitschek și Cook, 1999).

Orientarea spre creșterea personală poate fi înțeleasă și ca o resursă individuală, deoarece cuprinde un set de competențe care pot contribui la realizarea schimbărilor ce promovează dezvoltarea pozitivă a indivizilor umani (Weigold și Robitschek, 2011). Resursele individuale (personale) pot fi înțelese ca abilități practice și evaluări pozitive, pe care indivizii le fac cu privire la propria lor capacitate de a controla mediul în care trăiesc și de a produce un impact asupra acestuia, precum și asupra propriei lor existențe. Aceste resurse se grupează în mai multe dimensiuni independente, sunt influențate de schimbările din mediul de viață și pot fi dezvoltate de-a lungul vieții, prin oportunitățile de învățare pe care o persoană le accesează. Alți autori au conceptualizat orientarea spre creștere personală ca fiind una dintre dimensiunile stării de bine în planul funcționării psihologice (Ryff, 2014; Ryff și Keyes, 1995).

În vederea evaluării orientării spre creșterea personală, Robitschek (1998, 1999) a elaborat și a validat un instrument standardizat – *Personal Growth Initiative Scale* (PGIS). Acesta include nouă itemi (de exemplu: „Știu ce anume trebuie să fac, pentru a-mi atinge scopurile.” sau „Îmi iau propria

viață în mâini.”) care vizează angajamentul intenționat și constant al unei persoane, orientat spre propria sa dezvoltare. În anul 2012, C. Robitschek, M. W. Ashton, C. C. Spering, N. Geiger, D. Byers, G. C. Schotts și M. A. Thoen au publicat a doua versiune (îmbunătățită) a instrumentului PGIS. Aceasta conține 16 itemi (de exemplu: „Îmi stabilesc obiective realiste pentru ceea ce îmi propun să schimb la mine.” sau „Știu când sunt pregătit/-ă să fac anumite schimbări referitoare la persoana mea”) care operationalizează patru dimensiuni (cognitive și comportamentale) ale orientării spre creșterea personală, și anume: capacitatea individuală de a dezvolta un plan coerent pentru implementarea schimbărilor (engl. *planfulness*), abilitatea unei persoane de a prevedea momentul în care este pregătită să facă schimbări într-un anumit domeniu (engl. *readiness for change*), angajarea în comportamente planificate și orientate spre realizarea schimbărilor (engl. *intentional behavior*), respectiv abilitatea de a utiliza resursele externe pe parcursul eforturilor de realizare a schimbărilor (engl. *using resources*).

Starea de bine în rândul cadrelor didactice

În literatura internațională, încercarea de a defini starea de bine în rândul cadrelor didactice s-a materializat în puține definiții specifice. De exemplu, Aelterman, Engels, van Petegem și Verhaeghe (2007) conceptualizează starea de bine a profesorilor ca o dispoziție emoțională pozitivă care rezultă din armonia dintre mai mulți factori de mediu specifici, pe de o parte și, pe de altă, trebuințele și expectanțele pe care dascălii le au. Acton și Glasgow (2015: 101) definesc starea de bine a profesorilor prin „sentimentul individual al împlinirii personale și profesionale, satisfacția, orientarea spre scopuri și fericirea, care sunt construite printr-un proces de colaborare cu elevii și colegii”.

Starea de bine a generat preocuparea mai multor categorii de cercetători și profesioniști, această variabilă fiind relaționată cu diverse contexte teoretico-conceptuale și practic-aplicative. S-a subliniat că munca educatorilor care lucrează cu preșcolari, a învățătorilor și a profesorilor are un caracter unic (prin comparație cu alte profesii) și, adesea, este supusă multor cerințe normative și/sau reforme guvernamentale. Într-un studiu efectuat în rândul personalului didactic din Marea Britanie, Grenville-Cleave și Boniwell (2012) au constatat că, în comparație cu alte categorii de angajați (de exemplu: medici, asistenți sociali, lucrători în domeniul finanțelor, angajați în domeniul resurselor umane etc.), profesorii tind să raporteze un nivel semnificativ mai scăzut al stării de bine pe care o resimt în funcționarea psihică.

J. Coleman (2009: 290) argumentează importanța pe care o are starea de bine pentru profesia didactică, notând că: „...este greu să înțelegem sănătatea emoțională a elevilor dintr-o școală fără să luăm în calcul sănătatea emoțională a personalului. Școlile sunt comunități care includ nu doar copii și tineri, ci și adulți. Un moment de gândire ne va evidenția faptul că sănătatea emoțională a unei jumătăți dintr-o comunitate este influențată de sănătatea emoțională a celeilalte jumătăți. Dacă vreun guvern va lua în serios necesitatea îmbunătățirii stării de bine în mediul școlar, ar fi atent la ceea ce Webb, Vulliamy, Sarja, Hämäläinen și Poikonen (2009) denumesc «comunitatea pentru învățare profesională». S-ar putea chiar argumenta că cea mai rapidă cale de a promova starea de bine a elevilor din școli ar fi să se cultive un nivel ridicat al moralului personalului, să se sporească gradul de conștientizare a emoțiilor în rândul angajaților școlilor și să se ofere o pregătire și un suport de înaltă calitate pentru toți adulții care lucrează în școală”.

Într-o lucrare intitulată sugestiv *Profesori buni, elevi buni*, McCallum și Price (2010) susțin că profesorii au nevoie să învețe strategii prin care să obțină starea de bine, pentru a fi eficienți în activitățile desfășurate în clasa de elevi. La rândul lor, strategiile pozitive pe care profesorii le achiziționează pot avea o influență pozitivă asupra stării de bine a elevilor. Punctul de vedere potrivit căruia starea de bine a cadrelor didactice este relaționată cu cea a elevilor și invers este susținut de constatările a numeroase studii. De exemplu, Sisask și colaboratorii (2014) au constatat că profesorii care raportează un nivel ridicat al stării de bine sunt mai predispuși să lucreze alături de copii care se confruntă cu provocări în domeniul sănătății mintale. Alte studii au concluzionat faptul că profesorii contribuie la îmbunătățirea *status*-ului sănătății mintale a elevilor atunci când lucrează într-un mediu școlar de calitate, în care este valorizată starea de bine psihologică a cadrelor didactice și atunci când beneficiază de o pregătire adecvată, în vederea îndeplinirii rolurilor și a misiunii pe care o au (Roffey, 2012; Salter-Jones, 2012; Tyson, Roberts și Kane, 2009).

Relația dintre dezvoltarea personală și starea de bine

Unele studii s-au preocupat de relația dintre orientarea spre creșterea personală (măsurată cu scala propusă de Robitscheck) și indicatorii stării de bine. Astfel, într-un eșantion format din 244 de subiecți de sex feminin și 223 de subiecți de sex masculin, studenți cu vârsta medie de aproximativ 20 de ani, Robitscheck și Keyes (2009) au raportat o relație pozitivă între variabila latentă referitoare la orientarea spre creșterea personală și variabila latentă referitoare la starea de bine subiectivă (indicatorii acesteia din urmă

au fost satisfacția globală față de viață, respectiv afectivitatea pozitivă). Alte studii corelaționale au evidențiat relații pozitive între orientarea spre creșterea personală, respectiv stima de sine (Kashubeck-West și Meyer, 2008), sentimentul autoeficacității (Ogunyemi și Mabekoje, 2007), starea de bine în planul funcționării emoționale și sociale (Hardin, Weigold, Robitschek și Nixon, 2007; Robitschek și Keyes, 2009), satisfacția față de viață (Kashubeck-West și Meyer, 2008; Robitschek și Kashubeck, 1999; Stevic și Ward, 2008) sau starea de sănătate mintală (Ogunyemi și Mabekoje, 2007; Vaingankar *et al.*, 2011).

V. Robu și M. Tufeanu (2019) au efectuat un studiu corelațional prin care au urmărit explorarea relațiilor dintre dimensiunile dezvoltării personale și indicatorii stării de bine psihologice și subiective într-un eșantion care a inclus 56 de cadre didactice care activau în învățământul preuniversitar. Autorii acestui studiu au investigat un set complex de variabile, care a inclus: caracteristici socio-demografice, variabile referitoare la *status*-ul profesional și ocupațional al cadrelor didactice, percepția pe care dascălii o aveau cu privire la propria lor stare generală a sănătății, orientarea spre creșterea personală, orientarea spre spiritualitate ca stil de viață, percepția pe care cadrele didactice o aveau cu privire la semnificația propriei lor vieți, indicatorii stării de bine în planul funcționării psihologice (sentimentul autonomiei personale, sentimentul controlului asupra situațiilor de viață, propriilor responsabilități de zi cu zi și asupra mediului, sentimentul utilizării întregului potențial în vederea creșterii personale, relațiile pozitive cu ceilalți, sentimentul că propria existență are o semnificație, un scop și o direcție clară, respectiv acceptarea de sine) și indicatorii stării de bine subiective (satisfacția globală față de viață și nivelul dispozițiilor afective negative). Dintre variabilele luate în calcul, percepția pe care dascălii o aveau cu privire la starea generală a propriei lor sănătăți fizice, orientarea spre creșterea personală și sentimentul că propria lor viață era plină de semnificație și avea un sens clar au prezentat cele mai consistente relații de asociere cu indicatorii stării de bine subiective și cu cei ai stării de bine psihologice.

Studiul pe care l-am realizat a urmărit investigarea relațiilor dintre orientarea spre creșterea personală (ca dimensiune cognitivă și comportamentală a eforturilor de schimbare individuală) și indicatorii stării de bine (satisfacția față de viață, satisfacția globală față de activitatea profesională/locul de muncă, respectiv stima de sine) în rândul cadrelor didactice care activează în învățământul preuniversitar. Datele obținute în urma analizei corelaționale au confirmat toate ipotezele de lucru care au orientat demersul investigativ. Secțiunea rezervată concluziilor evidențiază semnificațiile procesului dezvoltării personale și implicațiile pe care acest

domeniu le are pentru cariera didactică, respectiv pentru calitatea demersurilor instructiv-educative realizate în școală.

Prezentul studiu

Scop și ipoteze de lucru

Studiul cantitativ pe care l-am realizat și-a propus investigarea relației dintre orientarea spre creșterea personală, respectiv indicatorii stării de bine în rândul cadrelor didactice care activează în învățământul preuniversitar (atât în cel primar, cât și în cel gimnazial/liceal).

Ipotezele de lucru care ne-au orientat demersul investigativ atât în etapa colectării, cât și în cea a prelucrării cantitative a datelor au fost:

- A. În rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, orientarea spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al satisfacției globale față de viață.
- B. Orientarea cadrelor didactice care activează în învățământul preuniversitar spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al satisfacției față de locul de muncă.
- C. În rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, orientarea spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al stimei de sine globale.

Participanți și procedură

Datele pe care le vom prezenta în acest articol provin din prelucrarea răspunsurilor la mai multe chestionare, pe care le-au dat 171 de cadre didactice care activau în învățământul preuniversitar din România. Dintre acestea, 26 erau încadrați pe postul de învățător, 34 pe postul de profesor în învățământul primar (deoarece absolviseră programul de studii *Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar/PIPP*) și 111 pe postul de profesor pentru învățământul gimnazial/liceal.

Au participat la studiu 27 bărbați și 144 femei, cu vârste cuprinse între 20 și 60 de ani ($m = 38.91$; $s = 9.48$; trei dintre participanți nu au indicat vârsta). Jumătate dintre participanți aveau vârste mai mici de 40 de ani. În subeșantionul învățătorilor/profesorilor pentru învățământul primar, jumătate dintre participanți absolviseră programul de studii universitare de licență PIPP. De asemenea, peste un sfert se încadraseră pe postul pentru învățământul primar doar cu liceul pedagogic/școala normală. În subeșantionul profesorilor care desfășurau activități didactice în învățământul gimnazial/liceal, au predominat atât participanții care absolviseră doar facultatea în specialitatea pe care o predau (47 %), cât și cei care absolviseră

studii postuniversitare de master (47 %). Profesorii care își desfășurau activitatea în învățământul gimnazial sau în cel liceal absolviseră programe de studii de licență/master în domenii, precum: litere (19.9 %), istorie (8.2 %), educație fizică și sport (5.8 %), economie (4.7 %), matematică-fizică/informatică (4.1 %), chimie (3.5 %), inginerie (2.9 %), fizică (2.3 %) ș.a.

Cadrele didactice investigate desfășurau activități instructiv-educative în unități școlare situate atât în mediul rural (47.4 %), cât și în cel urban (49.7 %). Cinci dintre cadrele didactice nu au indicat unitatea de învățământ de care aparțineau în momentul colectării datelor. Aproximativ 73 % dintre participanți erau cadre didactice titulare pe posturile pe care le dețineau, iar restul suplinitori. Distribuția participanților în funcție de gradul didactic s-a prezentat, după cum urmează: fără definitivat – 31, cu definitivat – 39, gradul II – 16, gradul I – 85. Cadrele didactice aveau o vechime totală în învățământ cuprinsă între 0.50 și 36 de ani ($m = 14.72$; $s = 9.42$). Aproximativ 54 % dintre participanți aveau o vechime totală în munca pe postul didactic ≤ 15 ani.

Colectarea datelor a fost realizată în perioada februarie-mai 2020. O parte dintre chestionare au fost administrate în varianta creion-hârtie cadrelor didactice care au fost recrutate din mai multe instituții de învățământ gimnazial sau liceal din județele Bacău și Vrancea. Prin această metodă de eșantionare, au fost colectate 45 de protocoale cu răspunsuri valide (în total au fost 49 de protocoale returnate, însă patru au fost eliminate în etapa validării). Restul protocoalelor au fost colectate din populația cadrelor didactice care activau în învățământul primar, gimnazial sau liceal prin metoda chestionării *online*. Această situație a apărut ca urmare a sistării activităților instructiv-educative din școli și licee la jumătatea lunii martie a.c. Pentru a compensa efectele crizei pandemice, s-a luat hotărârea creării cu ajutorul aplicației *Google Docs* a versiunii *online* a protocolului creion-hârtie. După ce a fost elaborat protocolul digital, acesta a fost postat pe diferite grupuri de lucru găzduite de platforma *Facebook*. Din aceste grupuri făceau parte învățători, profesori pentru învățământul primar, cadre didactice care activau în învățământul gimnazial sau profesori care desfășurau activități didactice la diferite discipline de studiu în învățământul liceal. Așadar, a doua parte a eșantionului de subiecți final a fost constituită prin metoda recrutării *online*, astfel obținându-se 127 de protocoale cu răspunsuri, dintre care unul nu a fost valid.

Instrumente pentru colectarea datelor

Scala pentru măsurarea orientării spre creșterea personală. În vederea

operaționalizării orientării spre creșterea personală, a fost tradus din limba engleză și adaptat pentru limba română (a se consulta anexa prezentului articol) instrumentul *Personal Growth Initiative Scale-II* (PGIS-II; Robitschek *et al.*, 2012). Scala reprezintă extinderea primei versiuni pe care autoarea a publicat-o în anul 1998. Instrumentul include 16 itemi cu răspunsuri închise care măsoară patru dimensiuni ale orientării spre creșterea personală, și anume: orientarea spre planificarea riguroasă a schimbărilor și a îmbunătățirilor – itemii 1, 3, 5, 10 și 13, disponibilitatea pentru schimbări – itemii 2, 8, 11 și 16, comportamentele intenționate orientate spre îmbunătățirea personală – itemii 4, 7, 9 și 15, respectiv utilizarea resurselor instrumentale și sociale în vederea inițierii și a realizării schimbărilor dorite – itemii 6, 12 și 14. Dimensiunile referitoare la orientarea spre planificarea riguroasă a obiectivelor și a schimbărilor, respectiv disponibilitatea pentru schimbări sunt subsumate componentei cognitive a orientării spre creșterea personală. Celelalte două dimensiuni (comportamentele intenționate, respectiv utilizarea resurselor) se referă la componenta comportamentală.

Participanții la prezentul studiu au completat o versiune de lucru a instrumentului PGIS-II în care itemii corespunzători celor patru dimensiuni au fost randomizați aleatoriu, pentru a se evita efectul de ordine asupra răspunsurilor. La fiecare dintre itemi, participanții au răspuns pe o scală cu șase ancure verbale distribuite gradual de la 0 – *total în dezacord* la 5 – *total de acord*. Pentru fiecare dintre itemi, scorul poate varia între 0 și 5. Scorul fiecăreia dintre dimensiuni se obține prin calcularea mediei scorurilor pentru itemii corespunzători (domeniul de variație posibil 0-5). Calcularea mediei scorurilor pentru cele patru dimensiuni permite obținerea unui scor global, care este indicator al nivelului orientării spre creșterea personală (domeniul de variație posibil: 0-5).

Scala pentru măsurarea satisfacției față de viață. Pentru măsurarea satisfacției globale față de viață, cadrele didactice care au participat la prezentul studiu au completat versiunea în limba română (Marcu, 2013; Stevens *et al.*, 2012) pentru binecunoscutul instrument *Satisfaction With Life Scale* (SWLS; Diener, Emmons, Larsen și Griffin, 1985). Scala include doar cinci itemi (de exemplu: „Condițiile din viața mea sunt excelente.” sau „Până acum, am obținut lucrurile importante pe care mi le-am dorit în viață.”) care vizează dimensiunea cognitivă a stării de bine subiective. Itemii au formulări generale și ușor de înțeles, care permit respondenților să estimeze nivelul global al satisfacției față de propria lor viață. Pentru fiecare item, răspunsul poate fi dat utilizându-se o scală cu șapte ancure verbale, și anume de la 1 – *dezacord puternic* la 7 – *acord puternic*. Scorul total se obține prin însumarea scorurilor la itemi (domeniul de variație posibil: 5-35). Un scor ridicat indică

satisfacția pe care respondentul o are față de propria sa viață pe care o privește în totalitatea aspectelor ei.

Scala pentru măsurarea satisfacției față de locul de muncă. Participanții la prezentul studiu au mai completat versiunea tradusă în și adaptată pentru limba română a scalei generice pentru măsurarea satisfacției față de locul de muncă (*Job Satisfaction Scale/JSS*). Instrumentul a fost construit, validat și publicat în anul 1997 de către S. Macdonald și P. MacIntyre. Itemii versiunii originale (în limba engleză) au fost traduși în limba română și adaptați pentru utilizarea în populația cadrelor didactice. La fiecare dintre cei zece itemi (de exemplu, „Primesc recunoaștere pentru o muncă bine făcută.” sau „Faptul că lucrez în actuala instituție școlară mă face să mă simt bine.”), participanții au răspuns utilizând o scală cu cinci ancore verbale distribuite de la 1 – *dezacord total* la 5 – *acord total*. Scorul total al unui participant a fost calculat prin însumarea scorurilor la toți itemii (domeniul de variație posibil: 10-50). Un scor ridicat a fost interpretat ca semnificând satisfacția pe care un cadru didactic o avea față de munca profesională pe care o presta în instituția școlară de care aparținea.

Scala pentru evaluarea stimei de sine. Pentru evaluarea stimei de sine globale, a fost utilizată versiunea în limba română (Robu, Sandovici și Pruteanu, 2015) pentru binecunoscuta scală (*Rosenberg Self-Esteem Scale/RSES*) propusă de M. Rosenberg (1965). Instrumentul se prezintă ca o colecție de zece itemi, dintre care cinci sunt formulați pozitiv (de exemplu: „Cred că sunt o persoană valoroasă, cel puțin la fel de mult ca alții.”), scorându-se în sensul: *dezacord puternic* – 1 punct, *parțial în dezacord* – 2 puncte, *parțial de acord* – 3 puncte, *acord puternic* – 4 puncte. Ceilalți cinci itemi sunt formulați negativ (de exemplu: „Uneori, mă simt inutil/-ă.”), scorându-se în sens invers: *dezacord puternic* – 4 puncte, *parțial în dezacord* – 3 puncte, *parțial de acord* – 2 puncte, *acord puternic* – 1 punct. Scorul total la scală se obține prin însumarea scorurilor la itemi (domeniul de variație posibil: 10-40). Un scor ridicat semnifică un nivel ridicat al stimei de sine globale.

Consistența internă a instrumentelor care au fost administrate în prezentul studiu. În vederea evaluării fidelității versiunilor în limba română pentru instrumentele care au fost administrate pentru colectarea datelor, au fost calculate valorile consistenței interne. Pentru itemii cu alegere multiplă, cel mai adecvat indicator al consistenței interne este coeficientul α dezvoltat de J. L. Cronbach. Pentru a concluziona că o scală unidimensională sau o scală dintr-un instrument multidimensional are consistență internă și este utilă în scopuri de cercetare, este necesar ca $\alpha \geq 0.70$ (Nunnally și Bernstein, 1994). Tabelul 1 prezintă valorile pe care le-am obținut pentru coeficientul α .

Tabelul 1

Consistența internă pentru versiunile în limba română
ale instrumentelor administrate în vederea colectării datelor

Intrumente	Nr. itemi	Valori α
PGIS-II_orientarea spre planificarea riguroasă	5	0.87
PGIS-II_disponibilitatea pentru schimbări	4	0.79
PGIS-II_comportamente intenționate	4	0.84
PGIS-II_utilizarea resurselor	3	0.67
PGIS-II_total	16	0.92
SWLS	5	0.82
JSS	10	0.85
RSES	10	0.75

Notă: PGIS-II – *Personal Growth Initiative Scale-II*; SWLS – *Satisfaction With Life Scale*; JSS – *Job Satisfaction Scale*; RSES – *Rosenberg Self-Esteem Scale*

Pentru majoritatea instrumentelor (trei dintre subscalele din PGIS-II, ansamblul itemilor instrumentului PGIS-II, SWLS, RSES și JSS), se pot constata valori bune sau foarte bune ale consistenței interne. Pentru subscala din PGIS-II, referitoare la utilizarea resurselor instrumentale și sociale în vederea inițierii și a gestionării schimbărilor personale, valoarea consistenței interne a fost acceptabilă, dacă avem în vedere numărul redus de itemi ($k = 3$). Pentru instrumente de măsurare cu un număr mic de itemi, sunt acceptabile valori ale coeficientului α cuprinse între 0.65 și 0.70.

Rezultate și discuții

Date descriptive. În Tabelul 2, sunt prezentate mediile, abaterile standard, valorile minime, respectiv cele maxime pentru distribuțiile variabilelor cantitative pe care le-am urmărit în studiu. Este vorba despre scorurile pe care cadrele didactice chestionate le-au obținut pentru indicatorii orientării spre creșterea personală, respectiv pentru dimensiunile stării de bine: satisfacția globală față de viață, satisfacția față de locul de muncă și stima de sine.

Tabelul 2

Indicatori statistici descriptivi pentru principalele variabile de interes

Variabile	m	s	Minim	Maxim
PGIS-II_orientarea spre planificarea riguroasă	4.11	0.61	1.60	5.00
PGIS-II_disponibilitatea pentru schimbări	4.13	0.57	2.00	5.00
PGIS-II_comportamente intenționate	4.29	0.59	1.75	5.00
PGIS-II_utilizarea resurselor	3.81	0.71	1.33	5.00

Orientarea spre creștere personală (scor total)	4.09	0.52	1.75	5.00
Satisfacția globală față de viață	27.22	4.04	12.00	35.00
Satisfacția față de locul de muncă	41.14	5.52	15.00	50.00
Stima de sine globală	34.84	3.69	18.00	40.00

Notă: PGIS-II – *Personal Growth Initiative Scale-II*

Mediile distribuțiilor scorurilor au fost raportate la domeniile de variație posibile. În raport cu acestea, dascălii au manifestat tendința de a raporta niveluri ridicate pentru orientarea spre planificarea riguroasă a schimbărilor, disponibilitatea pentru realizarea schimbărilor personale, angajarea în comportamente intenționate care aveau scopul creșterii personale, respectiv orientarea globală spre dezvoltare. Pentru dimensiunea referitoare la utilizarea resurselor în vederea inițierii schimbărilor personale, participanții la studiu au manifestat tendința de a obține, în medie, un scor moderat spre ridicat.

De asemenea, cadrele didactice au manifestat tendința de a obține scoruri ridicate pentru indicatorii stării de bine, și anume satisfacția globală față de viață, satisfacția față de locul de muncă, respectiv stima de sine. Aceste rezultate pot fi explicate, în parte, prin intervenția dezirabilității sociale a răspunsurilor la chestionare care urmăresc evaluarea anumitor caracteristici cognitive, emoționale și comportamentale individuale.

Date comparative. Pentru niciuna dintre variabilele de interes, nu s-a evidențiat o diferență semnificativă din punct de vedere statistic în funcție de mediul în care erau situate unitățile de învățământ din care au fost recrutați dascălii care au participat la prezentul studiu. Cu alte cuvinte, indiferent de mediul (rural *vs.* urban) în care erau situate unitățile școlare din care participanții proveneau, atât dimensiunile orientării spre creșterea personală, cât și indicatorii stării de bine s-au situat la aceleași niveluri.

Nici variabila referitoare la încadrarea pe postul didactic nu a avut efecte semnificative din punct de vedere statistic asupra scorurilor pentru dimensiunile orientării spre creșterea personală, respectiv asupra valorilor indicatorilor stării de bine. Acest rezultat poate exprima faptul că atât pentru cadrele didactice care desfășoară activități didactice instructiv-educative cu elevii de vârstă școlară mică, cât și pentru dascălii care activează în învățământul gimnazial sau liceal, dezvoltarea profesională și personală este un deziderat care le orientează eforturile pe care le depun în cariera profesională. Pe de altă parte, pentru dascălii implicați în munca pe care o realizează și pasionați de cariera didactică, caracteristicile mediului școlar și resursele pe care acesta le oferă pot fi importante, însă satisfacția și stima de sine pe care aceștia le exprimă pot fi influențate în egală măsură de munca

creativă pe care o realizează alături de copii cu diferite vârste. Realizările pe care dascălii pasionați le obțin de-a lungul carierei pot compensa impactul negativ al dificultăților inerente pe care le întâmpină în sistemul de învățământ.

Analiza corelațională. Verificarea ipotezelor de lucru. Vechimea totală în munca pe postul didactic a evidențiat valori neglijabile sau foarte scăzute ale corelațiilor cu scorurile pentru dimensiunile orientării spre creșterea personală, precum și cu indicatorii stării de bine. Satisfacția globală față de viață a corelat semnificativ din punct de vedere statistic atât cu stima de sine ($r = 0.23$; $p < 0.01$), cât și cu satisfacția față de locul de muncă ($r = 0.46$; $p < 0.01$). Intensitatea relației dintre satisfacția față de viață și cea față de locul de muncă a fost mai consistentă decât tăria legăturii pe care satisfacția față de viață a evidențiat-o cu stima de sine. Așadar, în eșantionul de cadre didactice care au participat la prezentul studiu, nivelul ridicat al satisfacției față de viață s-a asociat cu niveluri ridicate pentru stima de sine, respectiv satisfacția față de munca profesională. Acest rezultat exprimă faptul că natura muncii pe care un dascăl o realizează și provocările pe care cariera i le oferă pot fi factori importanți care contribuie la starea de bine. Pe de altă parte, dascălii satisfăcuți de condițiile generale din propria lor viață tind să aibă o imagine pozitivă despre ei înșiși, să se valorizeze și să se simtă confortabil cu propria lor persoană. De asemenea, un factor care contribuie la stima de sine a dascălilor este satisfacția pe care aceștia o au față de cariera în care, adesea, investesc eforturi sistematice și față de realizările pe care le obțin în activitatea lor profesională. În prezentul studiu, corelația dintre satisfacția față de locul de muncă și stima de sine a fost pozitivă, semnificativă din punct de vedere statistic și a avut o mărime destul de consistentă ($r = 0.35$; $p < 0.01$). Atunci când un învățător/profesor este mulțumit de locul de muncă și de ceea ce investește din punct de vedere profesional, se poate percepe pe el însuși ca fiind o persoană valoroasă, competentă și motivată pentru a se dezvolta continuu.

În prima dintre ipotezele de lucru, am presupus că, în rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, orientarea spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al satisfacției globale față de viață. Datele corelaționale pe care le-am obținut au confirmat parțial ipoteza. Astfel, cu excepția dimensiunii referitoare la utilizarea resurselor instrumentale și sociale în vederea inițierii schimbărilor, toate celelalte dimensiuni ale orientării spre creșterea personală au evidențiat corelații pozitive și semnificative din punct de vedere statistic cu nivelul satisfacției față de viață. De asemenea, nivelul global al orientării spre creșterea personală a corelat în direcția așteptată și semnificativ din punct de vedere statistic cu scorul

pentru satisfacția față de viață. Valorile corelațiilor au fost cuprinse între 0.24 și 0.32. Orientarea spre planificarea riguroasă a scopurilor și a schimbărilor a prezentat o relație mai consistentă cu scorul pentru satisfacția față de viață. Aceste rezultate semnifică faptul că persoanele care sunt motivate să se dezvolte de-a lungul vieții obțin succese în diverse domenii ale funcționării (inclusiv în cel profesional), iar aceste succese sunt factori care contribuie la experimentarea stării de bine, inclusiv la satisfacția față de viață.

Potrivit celei de-a doua dintre ipotezele de lucru, orientarea cadrelor didactice care activează în învățământul preuniversitar spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al satisfacției față de locul de muncă. Ipoteza a fost confirmată de analiza corelațională. Toți indicatorii orientării spre creșterea personală au evidențiat corelații pozitive, cu valori cuprinse între 0.30 și 0.43 și semnificative din punct de vedere statistic cu scorul pe care cadrele didactice l-au obținut pentru satisfacția globală față de locul de muncă. Rezultatele la care ne-am referit confirmă faptul că eforturile orientate spre creșterea personală pot aduce beneficii nu doar în planul imaginii și al stimei de sine, ci și în cel al realizărilor profesionale și, prin acestea, al satisfacției față de muncă.

Ultima dintre ipotezele de lucru a pornit de la presupunerea că, în rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, orientarea spre creșterea personală se asociază cu un nivel ridicat al stimei de sine globale. Datele corelaționale au confirmat și această ipoteză. Atât cele patru dimensiuni ale orientării spre creșterea personală, cât și scorul global au corelat pozitiv și semnificativ din punct de vedere statistic cu nivelul global al stimei de sine. Valorile corelațiilor au fost cuprinse între 0.18 și 0.44. Relațiile dintre indicatorii orientării spre creșterea personală și stima de sine au avut mărimi mai consistente decât cele obținute pentru relațiile cu satisfacția globală față de viață. Rezultatele la care ne-am referit confirmă constatările altor studii, potrivit cărora persoanele motivate să-și îmbogățească competențele, să-și extindă cunoștințele, să-și optimizeze funcționarea socială și emoțională, să crească în plan profesional și să se dezvolte pe toate celelalte planuri ale existenței muncesc asiduu, obțin realizările pe care și le doresc și, ca urmare, achiziționează o reprezentare pozitivă despre ele însele.

Implicații practice. Concluzii

Finalitatea procesului complex al creșterii personale este obținerea succesului și creșterea calității vieții, prin optimizarea diverselor laturi ale existenței individuale. Indivizii umani depun eforturi continue în domenii, precum: creșterea nivelului și a calității autocunoașterii, cristalizarea și

maturizarea identității de sine (în plan cognitiv și intelectual, emoțional, social, vocațional), dezvoltarea propriilor competențe într-un anumit domeniu de activitate profesională, precum și a competențelor necesare pentru gestionarea carierei de-a lungul vieții, împlinirea aspirațiilor și a proiectelor personale, optimizarea integrării sociale, definirea valorilor, a priorităților și a unui stil de viață propriu, dobândirea unei viziuni mai extinse asupra vieții, a societății și a lumii în general, precum și asupra propriei identități (prin conștientizarea locului pe care îl ocupă și a rolurilor pe care le poate îndeplini în comunitatea și societatea din care face parte) ș.a.

Eforturile orientate spre depășirea dificultăților inerente vieții de zi cu zi și a provocărilor carierei profesionale, precum și spre creșterea personală ne pot furniza instrumente utile pentru rezolvarea problemelor pe care le întâmpinăm și pentru atingerea scopurilor pe care ni le propunem. Creșterea personală are ca beneficii transformarea limbajului și a comunicării cu ceilalți, a gândurilor, emoțiilor, atitudinilor, valorilor, convingerilor, idealurilor și a comportamentelor noastre, a stilului de viață, a mediului fizic și social în care trăim, a relațiilor interpersonale, precum și traseului carierei. Toate acestea vor contribui la optimizarea funcționării individuale în diverse contexte care jalonează traseul dezvoltării și la crearea premiselor pentru succesul personal și pentru o viață plină de semnificații și oportunități pentru evoluție individuală. Într-un cuvânt, creșterea personală ne ajută să devenim ceea ce ne dorim și putem fi și să trăim o viață fericită.

Literatura internațională prezintă constatările a numeroase studii care arată faptul că eforturile orientate spre creșterea personală conduc la creșterea satisfacției față de sine și față de viață în general, la o mai bună adaptare la solicitările și presiunile vieții de zi cu zi, la succesul relațiilor sociale și evoluția în cariera profesională, precum și la un *status* bun al sănătății fizice și mintale. În studiul corelațional pe care l-am realizat într-un eșantion de cadre didactice din învățământul preuniversitar, am pornit de la presupunerea că eforturile intenționate orientate spre creșterea personală se asociază cu satisfacția față de viață în general și cu cea față de locul de muncă, precum și cu stima de sine. Datele au confirmat așteptările noastre, evidențiind beneficiile pe care motivația pentru creștere personală le poate aduce în dezvoltarea personalității și în funcționarea psihologică a cadrelor didactice.

Eforturile orientate spre creșterea personală și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice au o importanță covârșitoare în raport cu sporirea calității procesului instructiv-educativ și formativ desfășurat în școală, precum și a eficienței sistemului de educație. Motivarea cadrelor didactice pentru învățarea și dezvoltarea pe tot parcursul vieții este un

beneficiu adus sistemului actual de învățământ, deoarece responsabilitatea dascălilor pentru perfecționarea și desăvârșirea profesională este unul dintre factorii care condiționează eficiența și calitatea formării viitoarelor generații de tineri. Rezultatele pe care le-am obținut în studiul nostru sugerează că eforturile orientate spre creșterea personală pot contribui la eficientizarea muncii unui dascăl și, prin aceasta, pot aduce beneficii pentru copiii și tinerii care reprezintă cea mai importantă investiție pe care un cadru didactic o face în cariera sa profesională.

Bibliografie

- Acton, R., & Glasgow, P. (2015). Teacher well-being in neoliberal contexts: A review of the literature. *Australian Journal of Teacher Education*, 40 (8). Articol disponibil pe <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n8.6>. doi: 10.14221/ajte.2015v40n8.6.
- Aelterman, A., Engels, N., Van Petegem, K., & Verhaeghe, J.P. (2007). The well-being of teachers in Flanders: The importance of a supportive school culture. *Educational Studies*, 33 (3), 285-297.
- Apostu, I., Iacob, C. A., & Iordache, M. A. (2017). *Stabilitate și conflict în cuplul contemporan*. Iași: Lumen.
- Armstrong, M., & Taylor, S. (2017). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice* (14th ed.). London: Kogan Page, Ltd.
- Canfield, J. (2015). *The Success Principles. How to Get From Where You Are to Where You Want to Be*. New York, NY: Harper Collins Publishers.
- Carnegie, D. (2018). Cum să devii remarcabil. Fii o persoană de neuitat căreia nimeni nu îi poate rezista (trad.). București: Editura Curtea Veche.
- Coleman, J. (2009). Well-being in schools: Empirical measure, or politician's dream? *Oxford Review of Education*, 35 (3), 281-292.
- Covey, S. R. (2011). Cele 7 deprinderi ale persoanelor eficace. Lecții importante pentru schimbarea personală (trad.). București: Editura All.
- David, D. (2014). Dezvoltare personală și socială. Eseuri și convorbiri despre viață cu psihologul Daniel David. Iași: Editura Polirom.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Grenville-Cleave, B., & Boniwell, I. (2012). Surviving or thriving? Do teachers have lower perceived control and well-being than other professions? *Management in Education*, 26 (1), 3-5.
- Hardin, E. E., Weigold, J. K., Robitschek, C., & Nixon, A. E. (2007). Self-discrepancy and distress: The role of personal growth initiative. *Journal of Counseling Psychology*, 54 (1), 86-92.
- Kashubeck-West, S., & Meyer, J. (2008). The well-being of women who are late deafened. *Journal of Counseling Psychology*, 55 (4), 463-472.

- Macdonald, S., & MacIntyre, P. (1997). The generic Job Satisfaction Scale: Scale development and its correlates. *Employee Assistance Quarterly*, 13 (2), 1-16.
- Marcu, R. (2013). New psychometric data on the efficiency of Satisfaction with Life Scale in Romania. *Journal of Psychological and Education Research*, 21 (1), 77-90.
- Maxwell, J. C. (2013). *Cele 15 legi supreme ale dezvoltării personale* (trad.). București: Editura Amaltea.
- McCallum, F., & Price, D. (2010). Well teachers, well students. *The Journal of Student Wellbeing*, 4 (1), 19-34.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Ogunyemi, A. O., & Mabekoje, S. O. (2007). Self-efficacy, risk-taking behavior and mental health as predictors of personal growth initiative among university undergraduates. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(2), 349-362.
- Robitschek, C. (1998). Personal growth initiative: The construct and its measure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30 (4), 183-198.
- Robitschek, C. (1999). Further validation of the Personal Growth Initiative Scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 31 (4), 197-210.
- Robitschek, C., Ashton, M. W., Spering, C. C., Geiger, N., Byers, D., Schotts, G. C., & Thoen, M. A. (2012). Development and psychometric evaluation of the Personal Growth Initiative Scale-II. *Journal of Counseling Psychology*, 59 (2), 274-287.
- Robitschek, C., & Cook S. W. (1999). The influence of personal growth initiative and coping style on career exploration and vocational identity. *Journal of Vocational Behavior*, 54 (1), 127-141.
- Robitschek, C., & Kashubeck, S. (1999). A structural model of parental alcoholism family functioning and psychological health. The mediating effects of hardiness and personal growth orientation. *Journal of Counseling Psychology*, 46 (2), 159-172.
- Robitschek, C., & Keyes, C. L. M. (2009). Keyes's model of mental health with personal growth initiative as a parsimonious predictor. *Journal of Counseling Psychology*, 56 (2), 321-329.
- Robu, V., Sandovici, A., Pruteanu, L. M. (2015). Scala Rosenberg pentru evaluarea stimei de sine: Uni- sau multidimensionalitate ? Rezultate ale unui studiu psihometric în populația de adolescenți. *Revista de Psihologie*, 61 (3), 203-210.
- Robu, V., Tufeanu, M. (2019). Relația dintre dezvoltarea personală și starea de bine a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. *Psihologie. Revistă Științifico-Practică*, 35 (3-4), 10-22.
- Roffey, S. (2012). Pupil well-being-teacher well-being: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29 (4), 8-17.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 83 (1), 10-28.
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69 (4), 719-727.
- Salter-Jones, E. (2012). Promoting the emotional well-being of teaching staff in secondary schools. *Educational and Child Psychology*, 29 (4), 18-31.
- Sisask, M., Vărnîk, P., Vărnîk, A., Apter, A., Balazs, J., Balint, M., Bobes, J., Brunner, R., Corcoran, P., & Cosman, D. (2014). Teacher satisfaction with school and psychological well-being affects their readiness to help children with mental health problems. *Health Education Journal*, 73 (4), 382-393.
- Stevens, M. J., Constantinescu, P. M., Lambriu, I., Butucescu, A., Sandu, C. G., & Uscătescu, L. (2012). Romanian adaptation of the Satisfaction with Life Scale. *Journal of Psychological and Educational Research*, 20 (1), 17-33.
- Stevic, C. R., & Ward, R. M. (2008). Initiating personal growth: The role of recognition and life satisfaction on the development of college students. *Social Indicators Research*, 89 (3), 523-534.
- Tolle, E. (2005). *A New Earth. Awakening to Your Life's Purpose*. New York, NY: Dutton Adult.
- Tyson, O., Roberts, C.M., & Kane, R. (2009). Can implementation of a resilience program for primary school children enhance the mental health of teachers? *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 19 (2), 116-130.
- Vaingankar, J. A., Subramaniam, M., Chong, S. A., Abdin, E., Orlando Edelen, M., Picco, L., Lim, Y. W., Phua, M. Y., Chua, B. Y., Tee, J. Y. S., & Sherbourne, C. (2011). The positive mental health instrument: Development and validation of a culturally relevant scale in a multi-ethnic Asian population. *Health and Quality of Life Outcomes*, 9 (1), 92. doi:10.1186/1477-7525-9-92.
- Weigold, I. K., & Robitschek, C. (2011). Agentic personality characteristics and coping: Their relation to trait anxiety in college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81 (2), 255-264.

ANEXĂ

Scala comportamentelor orientate spre creșterea personală - II

(*Personal Growth Initiative Scale – II/PGIS-II*; Robitschek *et al.*, 2012)

Pentru fiecare declarație, vă rugăm să notați în ce măsură sunteți de acord sau nu. Pentru răspunsuri, utilizați următoarea scală: **0** – *total* în dezacord, **1** – în dezacord, **2** – *oarecum* în dezacord, **3** – *oarecum* de acord, **4** – de acord, **5** – *total* de acord.

1. Îmi stabilesc obiective realiste pentru ceea ce îmi propun să schimb la mine.
2. Știu când sunt pregătit(ă) să fac anumite schimbări referitoare la persoana mea.
3. Știu cum să-mi fac un plan realist pentru a mă schimba.

4. Folosesc orice ocazie care se ivete pentru a evolua.
5. Când urmăresc să mă schimb, îmi fac un plan realist pentru dezvoltarea personală.
6. Cer ajutor atunci când urmăresc să schimb ceva la mine.
7. Lucrez activ pentru a deveni mai bun(ă).
8. Îmi dau seama ce anume trebuie să schimb la persoana mea.
9. Urmăresc în mod constant să mă dezvolt ca persoană.
10. Știu cum să-mi fixez scopuri realiste care să mă ajute să schimb anumite lucruri referitoare la persoana mea.
11. Știu când este nevoie să fac o anumită schimbare legată de persoana mea.
12. Pentru a mă dezvolta, folosesc diverse resurse.
13. Știu ce pași trebuie să urmez pentru a face schimbările pe care mi le propun în legătură cu persoana mea.
14. Atunci când încerc să schimb ceva la mine, caut în mod activ suportul celorlalți.
15. Caut oportunități care să mă ajute să mă dezvolt personal.
16. Știu când este momentul să schimb anumite lucruri legate de persoana mea.