

<http://revped.ise.ro>

Print ISSN 0034-8678; Online ISSN: 2559 - 639X

SOCIAL ANXIETY – AN IMPORTANT FACTOR IN LEARNING SUCCESS

Anxietatea socială – factorul care condiționează succesul în procesul de învățare

Adina MIHAI (CĂLUGĂRU)

Journal of Pedagogy, 2024 (1), 153 - 166

<https://doi.org/10.26755/RevPed/2024.1/153>

The online version of this article can be found at: <https://revped.ise.ro/category/2024/>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Published by:

**CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE
UNITATEA DE CERCETARE ÎN EDUCAȚIE**

<http://www.ise.ro/>

<https://rocnee.eu/>

Further information about *Revista de Pedagogie* – *Journal of Pedagogy* can be found at:

Editorial Policy: <http://revped.ise.ro/editorial-policy/>

Author Guidelines: <http://revped.ise.ro/en/author-guidelines/>

ANXIETATEA SOCIALĂ – FACTORUL CARE CONDIȚIONEAZĂ SUCCESUL ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE

Adina Mihai (Călugăru)*

Universitatea din București
Facultatea de Psihologie și Științele Educației
București, România
andinaro@yahoo.com

Rezumat

Un aspect important al învățării se referă la faptul că elevul care învață nu reprezintă doar o entitate cognitivă, ci manifestă stări afective, motivații, atitudini care influențează învățarea atât în mod direct, cât și indirect. O precondiție pentru succesul învățării îl reprezintă determinarea stării de pregătire a elevilor, asimilată ca nivel de dezvoltare psihoeducațională. Rezultatele învățării școlare trebuie privite sub două aspecte: unul informativ, care constă în aprofundarea unor informații utile, a unor algoritmi intelectuali, și altul formativ, care constă, pe de o parte, în transformarea abilităților cognitive ale elevului, iar pe de altă parte, în formarea și dezvoltarea personalității. Anxiety socială reprezintă un factor care poate condiționa puternic reușita în învățare, fiind efectul unor factori personali, motivaționali, cât și al unor factori externi, precum: valorile grupului, reprezentările sociale, bogăția și varietatea experiențelor individuale permise de mediul social (Negovan, 2007).

În studiul de față s-a investigat dacă există corelații semnificative între nivelul anxietății sociale și rezultatele școlare ale elevilor. La chestionarele aplicate în perioada aprilie - mai 2023 au răspuns 382 de elevi cu vârste cuprinse între 11 și 14 ani, dintre care 157 de băieți și 225 de fete, de la o școală gimnazială din București. Școala se află în mediul urban, în Sectorul 3 din București, iar nivelul gimnazial cuprinde 17 clase. Elevii care frecventează această școală provin din zonele apropiate școlii, fiind o „școală de cartier”, iar profesorii se preocupă de educația acestora care să treacă și dincolo de băncile școlii, urmărind nu doar pregătirea cognitivă, ci și dezvoltarea socio-emoțională.

* Studentă doctorandă, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, Universitatea din București, București, România.

Rezultatele demonstrează că există o corelație inversă semnificativă între nivelul anxietății sociale și rezultatele școlare ale elevilor. Rezultatele cercetării de față reflectă o preocupare a mediului educativ pentru crearea condițiilor optime pentru ca elevii să-și dezvolte potențialul înăscut pentru învățare.

Cuvinte-cheie: anxietate socială, dezvoltare psihoeducatională, rezultate școlare.

Abstract

An important aspect of learning refers to the fact that the student is not only a cognitive entity, but manifests affective states, motivations, attitudes that influence learning both directly and indirectly. A prerequisite for the success of learning consists in the determination of the students' state of readiness, assimilated as the level of psychoeducational development. The results of school learning must be viewed under two dimensions: one is informative and refers to understanding some useful information, some intellectual algorithms; the other is formative, and triggers, both the transformation of the student's cognitive apparatus, and the formation and development of his/her personality.

Social anxiety is a factor that can strongly condition success in learning, being the effect of personal, motivational factors, as well as external factors such as: group values, social representations, the richness, and variety of individual experiences allowed by the social environment (Negovan, 2007).

In the present study, we have investigated whether there are significant correlations between the level of social anxiety and the students' school results. 382 students between the ages of 11 and 14, of which 157 boys and 225 girls, from a secondary school in Bucharest answered questionnaires between April and May 2023. The school is located in the urban area, in Sector 3 of Bucharest, and the secondary school includes 17 classes. The students who attend this school come from the areas that are close to the school, making it a "neighborhood school". The teachers are concerned with the students' education that goes beyond the school routine, since the interest is not only in intellectual training, but also in socio-emotional development.

The results demonstrate that there is a significant inverse correlation between the level of social anxiety and the students' academic performance. The results of the present research reflect a concern of the community of teachers that seek to create optimal conditions for students to develop their innate potential for learning.

Keywords: psychoeducational development, school achievement, social anxiety.

1. Introducere

Sănătatea mintală reprezintă un concept global care include bunăstarea emoțională și psihologică a individului; o stare dinamică în cadrul căreia individul își poate dezvolta potențialul și construi relații sănătoase cu alții (Bland, 2010). Sănătatea mintală reprezintă „capacitatea psihicului de a funcționa în mod armonios, agreabil, eficient și de a face față situațiilor dificile, putându-și regăsi echilibrul” (Postel, 1998). Fundația pentru Sănătate Mintală precizează că acei copii care sunt sănătoși emoțional vor avea capacitatea: să se dezvolte psihologic, creativ, intelectul și spiritual; să aibă relații bune cu ceilalți; să se confrunte cu probleme, eșecuri pe care să le rezolve; să fie încrezători și asertivi; să empatizeze cu ceilalți; să învețe și să se joace.

În ultima perioadă, se constată o creștere a nivelului de conștientizare din partea experților în sănătatea mintală, cu privire la impactul negativ al tulburărilor anxioase la copii și adolescenți. Aceste tulburări au înregistrat o creștere în timpul pandemiei de Covid-19 (Iyke & Lawrence, 2022).

Specialiștii consideră că trei domenii influențează probabilitatea psihopatologiei anxioase: factorii de risc genetic, competențele neurocognitive și factorii de mediu. De asemenea, „factorii de mediu, cum ar fi familia, evenimentele de viață, performanța școlară, sprijinul social pot modifica sau influența atât factorii genetici, cât și competențele neurocognitive” (March, 2010, p. 24).

Tulburarea de anxietate socială este o tulburare comună și cronică, una dintre cele mai frecvente tulburări de sănătate mintală, care poate duce la o afectare funcțională semnificativă în diferite contexte. Persoanele care suferă de această tulburare se percep inferioare și se tem că defectele lor vor fi expuse și altora.

În mediul școlar, anxietatea are multiple forme, iar indicatorii cognitivi, precum „Trebuie să fiu întotdeauna cel mai bun” (cogniție de tip trebuie), „Este groaznic pentru mine să interacționez cu ceilalți copii sau să merg la școală” (cogniție de tip catastrofă), „Sunt incompetent” (cogniție de tip evaluare globală), „Nu suport să merg la școală”, care sunt asociate unui stil de gândire nesănătos, predispun la anxietate. Școala este un „context natural” în care elevii anxioși din punct de vedere social experimentează cele mai mari lupte, fiind expuși la situații

pe care, de obicei, le evită: să răspundă la întrebări în clasă, să converseze cu colegi noi, să discute cu personalul administrativ (Fantuzzo et al., 2003; Hofmann et al., 1999). „Copiii intră în școală având niveluri de pregătire, comportamente, atitudini și valori diferite” (Mih, 2010, p. 106). Școala are propriile valori, norme, activități, rutine, având impact asupra dezvoltării intelectuale, social-emoționale și comportamentale a elevilor (Adams & Berzonsky, 2009). Școala este și spațiul comparațiilor sociale, în termeni de valoare atribuită elevilor, precum: „acesta este un elev bun” sau „acesta este un elev slab”, iar sancțiunile sociale respective sunt interiorizate de elevi și le afectează comportamentul, fiind asociate cu intimidarea și victimizarea (Di Stasio et al., 2016).

Copiii care suferă de anxietate socială tind să fie „invizibili” și neglijați în sala de clasă și nu intră în atenția personalului școlii decât atunci când tulburarea progresează până la punctul în care aceștia refuză să mai vină la școală (Beidel & Morris, 1995). De asemenea, numeroși copii anxioși social pot să se descurce la ore, dar să eșueze în situații de examen (Rapee et al., 2011).

Anxietatea socială generalizată se caracterizează prin frică față de majoritatea situațiilor sociale, fiind asociată cu un răspuns neuronal anormal la stimulii emoționali, iar elevii care au această tulburare au prejudecăți în a interpreta situațiile sociale, apreciindu-se negativ în comparație cu persoanele care nu sunt anxioase (Jacobs et al., 2008; Wallace & Alden, 1995; Wallace & Alden, 1997). Simptomele anxietății sociale au fost asociate pozitiv cu inadaptarea socială și școlară (Ooi et al., 2017) și cu realizări educaționale slabe, deoarece simptomele anxietății sociale au fost asociate cu o slabă concentrare a elevilor la ore (Leigh et al., 2021).

Anxietatea unui copil poate interfera cu procesul învățării, deoarece temerile provoacă lipsa concentrării și îl determină pe elev să evite să participe la activități care îi declanșează anxietate sau frica îl poate determina să exagereze cu învățarea pentru a avea succes, ceea ce îl va duce la epuizare (Grose & Richardson, 2022).

Căutarea de sprijin social este recunoscută ca o strategie importantă, folosită de copii pentru a face față emoțiilor negative, iar profesorii și consilierii școlari pot oferi sprijin în acest sens (Leeves & Banerjee, 2014). Literatura pune în evidență faptul că elevii apelează des la profesori pentru a se calma atunci când sunt anxioși (Grose & Richardson, 2022).

În concluzie, anxietatea socială poate condiționa puternic reușita în învățare, fiind efectul unor factori personali, dar și al unor factori externi, precum credințele și valorile grupului, reprezentările sociale, bogăția și varietatea experiențelor individuale permise de mediul social (Negovan, 2007).

2. Metodologia cercetării

2.1. Instrument

Scala de Anxietate Multidimensională pentru copii (MASC, *Mutidimensional Anxiety Scale for Children*) este un instrument psihometric care evaluează multiple dimensiuni ale anxietății la copii și adolescenți (March, 2010).

Copiii cu anxietate socială manifestă o preocupare exagerată pentru imaginea lor socială și evită interacțiunile sociale, mai ales cele care presupun vorbitul în public.

MASC este un chestionar ce evaluează dimensiunile majore ale anxietății la copii și adolescenți și reprezintă o scală de evaluare a anxietății. Acesta cuprinde un număr de 39 de itemi distribuiți în:

- patru scale de bază: Simptome Fizice, Evitarea Lezării, Anxietate Socială și Separare/Panică.
- câte două subscale la primele trei scale de bază: Tensiune și Simptome somatice, Perfecționism și Coping anxios; Frici de umilire și Frici de performanță;
- o scală ce măsoară anxietatea totală;
- o scală ce măsoară anxietatea totală și doi indici majori (Indicele Tulburărilor Anxioase și Indicele de Inconsistență).

MASC este utilizat pentru copii și adolescenți cu vârste cuprinse între 8 și 19 ani și utilizează o scală Likert în patru trepte, pe baza căreia fiecare participant evaluează fiecare item cu privire la propria experiență. Opțiunile de răspuns pentru MASC sunt: 0 – niciodată adevărat pentru mine; 1 – „rareori adevărat pentru mine; 2 – uneori adevărat pentru mine; 3 – adesea adevărat pentru mine.

2.2. Obiectivul studiului

Obiectivul general al studiului este reprezentat de explorarea relației dintre anxietatea socială și rezultatele la învățătură ale elevilor din clasele V-VIII.

2.3. Ipoteze

H1. Există o corelație inversă semnificativă din punct de vedere statistic între nivelul anxietății sociale a elevilor din clasele V-VIII și rezultatele școlare ale acestora.

H2. Există diferențe semnificative din punct de vedere statistic între băieți și fete în ceea ce privește nivelul anxietății sociale.

H3. Există diferențe semnificative din punct de vedere statistic în funcție de clasă în ceea ce privește nivelul anxietății sociale.

2.4. Procedura de colectare a datelor

Chestionarul a fost aplicat elevilor în format hârtie, respectând procedura impusă de Universitatea din București, privind etica cercetării și având aprobarea Comisiei de Etică a Cercetării. Participarea elevilor a fost voluntară, după ce în prealabil părinții au fost de acord cu participarea acestora în cadrul studiului. Elevii au completat chestionarele în timpul programului școlar, după un orar întocmit de profesorii diriginți și având acordul conducerii școlii.

Prelucrarea statistică a fost realizată cu programele de analiză statistică SPSS v.20 și GraphPad Prism v.9. Pentru testarea distribuției a fost folosit testul Kolmogorov-Smirnov. Pentru comparația în funcție de sex, a fost folosit testul T-Student pentru date nepereche. Pentru identificarea unor diferențe și asocieri a fost folosit testul Chi pătrat, iar pentru identificarea gradului relațional s-a utilizat corelația Pearson. Nivelul de semnificație pentru probele statistice a fost $p = <0.05$.

2.5. Eșantionul

La această cercetare au participat 382 de elevi de la o școală din București. Această școală funcționează de mai bine de 50 de ani, iar copiii care învață aici provin din mai multe zone aflate în proximitatea școlii. Școala cuprinde o populație de aproximativ 800 de elevi. Principalii beneficiari ai serviciilor oferite de școală sunt copii cu vârsta cuprinsă între 6 și 16 ani, care provin din medii sociale diferite. Elevii care au răspuns chestionarelor au vârste cuprinse între 12 și 15 ani și învață la nivel gimnazial. Cercetarea s-a realizat în perioada aprilie - mai 2023. Elevii sunt repartizați astfel:

- Clasele a V-a (A, B, C, D, E): 93 de elevi.
- Clasele a VI-a (A, B, C, D, E): 97 de elevi.
- Clasele a VII-a: (A, B, C, D, E): 97 de elevi.
- Clasele a VIII-a: (A, B, C, D, E): 95 de elevi.

Tabelul nr. 1. Repartizarea elevilor în funcție de nivelul de studiu

Clasă	Număr	Procent
a V-a	93	24,34%
a VI-a	97	25,41%
a VII-a	97	25,39%
a VIII-a	95	24,86%
Total	382	100%

Grupul studiat a fost alcătuit din 158 de băieți și 224 de fete, repartizarea pe clase fiind prezentată în Tabelul nr. 2.

Tabelul nr. 2. Repartizarea elevilor pe clase în funcție de gen

Clasă	Băieți	Fete
a V-a	30	63
a VI-a	45	52
a VII-a	40	57
a VIII-a	43	52

Potrivit lui Crețu (2009) și Neacșu (2019), în această perioadă viața afectivă a elevilor are următoarele caracteristici: manifestările afective sunt

caracterizate prin instabilitate, iar sarcinile școlare sunt mai numeroase și mai grele; elevii se pot bucura intens de reușită, dar pot avea și sentimente negative (invidie, suspiciuni, teamă, anxietate); competițiile școlare și examenele produc neliniște, frustrare, punându-le la încercare stăpânirea de sine; este momentul în care fac investiții afective în afara relațiilor familiale; se amplifică posibilitățile de reglare a comportamentelor emoțional-expresive; preadolescenții ajung la un grad mai mare de conștientizare a emoțiilor, stărilor afective și sentimentelor; la elevii aflați în perioada preadolescenței există un interes pentru viața de grup; sunt preocupați și de propria persoană; apar momente de reflecție în jurul propriei persoane; crește capacitatea de a urmări realizarea scopurilor până la capăt; se observă o creștere a vieții sociale.

În ceea ce privește dezvoltarea personalității, se pot releva următoarele particularități (Crețu, 2009):

- se dezvoltă noi trăsături caracteriale și se consolidează cele formate în stadiile anterioare;
- crește rolul eului în structura personalității;
- acum este etapa în care elevii intră în etapa autonomiei morale, iar atitudinile și comportamentele preadolescenților sunt orientate de convingeri morale;
- eul social este în centrul atenției preadolescentului;
- preadolescenții devin interesați de identificarea însușirilor lor, de unicitatea și originalitatea propriei personalități;
- preadolescentul începe să se gândească la viitor și este încercat de anxietatea generată de nou.

Perioada preadolescenței este etapa unor schimbări importante în viața copilului, iar mediul școlar este spațiul social care are un rol esențial în procesul de transformare a acestuia.

3. Rezultate

Cercetarea evidențiază că există o corelație inversă, dar semnificativă din punct de vedere statistic, între media rezultatelor la învățătură și scorul obținut pentru variabila anxietate socială. Cu cât scorul MASC crește, cu atât scade media rezultatelor la învățătură ($r = -0.22$, $p = 0.0005$).

Tabelul nr. 3. Media la învățătură și scorul obținut pentru variabila anxietate socială

Corelații		
Media		Suma
	Pearson Correlation	0.22
	Sig. (2-tailed)	0.0005
	N	382

Tabelul nr. 3 prezintă corelația dintre media la învățătură și scorul obținut pentru variabila anxietate socială și arată că există corelație semnificativă pozitivă, între cele 2 variabile ($r = 0.22$, $p = 0.0005$).

Tabelul nr. 4. Indicatori statistici descriptivi pentru variabila anxietate socială în funcție de clase

	Clasa	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
						Lower Bound	Lower Bound
Media	5	93	9.15	.735	.076	9.00	9.30
	6	97	9.49	.663	.067	9.36	9.63
	7	97	9.32	.715	.073	9.18	9.46
	8	95	9.12	.909	.093	8.93	9.30
	Total	382	9.27	.773	.040	9.19	9.35
Sumă variabila anxietate	5	93	52.96	18.229	1.890	49.20	56.71
	6	97	52.80	17.656	1.793	49.25	56.36
	7	97	54.62	16.012	1.626	51.39	57.85
	8	95	53.93	15.688	1.610	50.73	57.12
	Total	382	53.58	16.872	.863	51.88	55.28

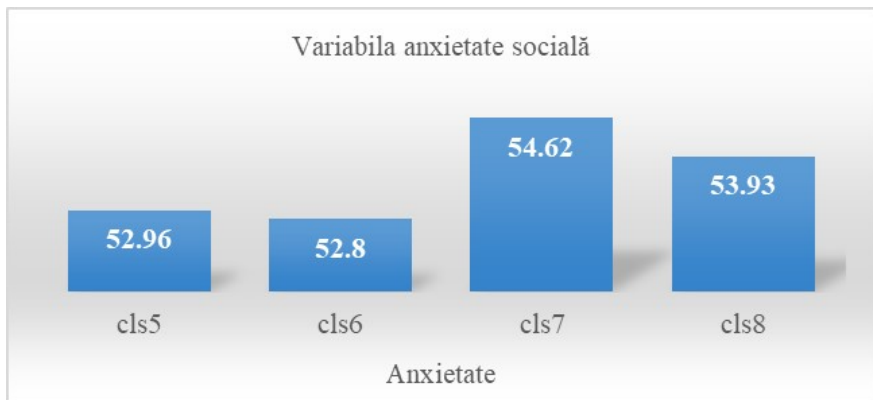


Figura nr. 1. Reprezentarea grafică a variabilei anxietate socială în funcție de clasă

Tabelul nr. 4 și Figura nr. 1 pun în evidență faptul că există diferențe semnificative între clase cu privire la scorul obținut la variabila anxietate socială. Mediile pe clase la nivelul anxietății sociale sunt următoarele: clasele a V-a: 52.96; clasele a VI-a: 52.80; clasele a VII-a: 54.62 și clasele a VIII-a: 53.93.

Există diferențe semnificative între fete și băieți la valorile medii ale parametrilor *vârstă* și *sumă anxietate socială*. Media obținută nu diferă semnificativ între sexe ($p = 0.35$).

Tabelul nr. 5. Indicatori statistici descriptivi ai mediei și scorul obținut pentru variabila anxietate socială

ANOVA						
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Media	Between Groups	8.759	3	2.920	5.045	.02
	Within Groups	218.755	378	.579		
	Total	227.514	381			
Scor variabilă anxietate	Between Groups	210.507	3	70.169	.245	.865
	Within Groups	108242.477	378	286.356		
	Total	108452.984	381			

De asemenea, s-a dovedit că există diferențe semnificative între clasele de la nivelul gimnazial, cu privire la scorul obținut la variabila anxietate socială ($p = 0.865$).

3.1. Influența genului și diferențe la nivel de clase în privința anxietății sociale

Există diferențe semnificative între fete și băieți la valorile medii ale parametrilor *vârstă* și *scorul obținut pentru variabila anxietate socială*. Scorul pentru variabila anxietate socială diferă între băieți și fete ($p = 0.0001$) și anume fetele au un scor mediu la anxietate socială semnificativ mai mare decât băieții, 58.15 versus 47.11 (Tabelul nr. 6). Studiile realizate evidențiază faptul că tulburările de anxietate sunt mai frecvente în rândul fetelor (Rapee et al., 2020). Un studiu realizat de Fergusson și colab. (1993) a arătat că tulburările de anxietate au fost de patru ori mai frecvente la fete decât la băieți.

Tabelul nr. 6. Indicatori statistici descriptivi în funcție de gen pentru variabilele vârstă, medie la învățătură și scorul obținut la variabila anxietate

	Gen	N	Media	Deviația standard	Eroare standard	P value	95% Confidence Interval of the Difference - lower	95% Confidence Interval of the Difference - upper
Vârsta	1=M	158	13.15	1.161	.092	0.01	.059	.518
	2=F	224	12.86	1.095	.073			
Media învățătură	1=M	158	9.23	.805	.064	0.35	-.233	.083
	2=F	224	9.30	.749	.050			
Suma variabila anxietate	1=M	158	47.11	15.345	1.221	0.0001	-14.306	-7.773
	2=F	224	58.15	16.430	1.098			

4. Discuții și concluzii

Rezultatele au evidențiat că există o corelație inversă, dar semnificativă din punct de vedere statistic, între media rezultatelor la învățătură și scorul obținut pentru variabila anxietate. Cu cât scorul MASC crește, cu atât scade media rezultatelor la învățătură ($r = -0.22, p = 0.0005$). De asemenea, există diferențe semnificative între clase cu privire la scorul obținut la anxietate socială ($p = 0.865$).

Mediile pe clase la nivelul anxietății sociale sunt următoarele: clasele a V-a: 52.96; clasele a VI-a: 52.8; clasele a VII-a: 54.62 și clasele a VIII-a: 53.98. Acest scor cuprins între 45 și 55 arată că există un nivel al anxietății sociale considerat mediu. De asemenea, există diferențe semnificative între fete și băieți, la valorile medii ale parametrilor vârstă și scorul la variabila anxietate socială.

Rezultatele acestui studiu confirmă ceea ce literatura de specialitate afirmă, și anume că anxietatea socială a elevilor are urmări asupra rezultatelor școlare. Acest rezultat are un impact practic la nivelul școlilor, deoarece ele exercită o mare influență asupra elevilor, prin provocările cognitive, sociale și emoționale. Apare nevoia de a implementa programe care să faciliteze relațiile socio-emoționale ale copiilor din școli, iar dezvoltarea competențelor în domeniul socio-afectiv ar trebui să devină prioritară, deoarece comportamentele socio-emoționale stau la baza interacțiunilor social-adaptative (Palacios Garay et al., 2022). Aceste comportamente cuprind: respectarea normelor sociale, ascultarea și acceptarea opiniilor celorlalți, controlul emoțiilor negative și rezolvarea conflictelor.

La itemii din chestionarul MASC, elevii au răspuns cum s-au simțit, cum au gândit și cum au acționat în ultimul timp, iar aceste răspunsuri pun în evidență faptul că elevii se simt tensionați și nervoși. S-au înregistrat diferențe semnificative statistic în ceea ce privește scorul la variabila anxietate socială.

Aceste rezultate indică nevoia de sprijin social în școală pentru acei copii cu niveluri mai ridicate de anxietate socială. Profesorii și consilierii școlari pot avea un rol important în a-i învăța pe copii cum funcționează creierul anxios și cum își pot autogestiona anxietatea. Anxietatea este determinată de funcționarea anormală a amigdalei, o regiune cerebrală cu formă de migdală. Imaginile scanate ale creierului arată o activitate mai intensă în zona amigdalei, iar un creier anxios cu o amigdală mare are o reacție mai puternică la un pericol, care poate fi real sau doar imaginar.

Acest studiu a urmărit să specifice care este nivelul anxietății sociale a elevilor de la nivel gimnazial, dintr-o școală aflată în mediul urban și dacă există o corelație între nivelul anxietății sociale și rezultatele școlare ale elevilor din clasele V-VIII.

Rezultatele au arătat că există o corelație inversă, dar semnificativă din punct de vedere statistic, între media rezultatelor la învățătură și scorul la variabila anxietate socială. De asemenea, a evidențiat faptul că există diferențe semnificative între elevii din clasele V-VIII, cu privire la scorul obținut la variabila anxietate socială. Deși această contribuție poate fi considerată moderată, ea pune în evidență faptul că nivelul anxietății elevilor poate reprezenta un motiv de preocupare pentru profesori și consilieri. Profesorii sunt îngrijorați de faptul că anxietatea îi influențează negativ pe elevi, dar nu știu cum pot fi de ajutor. Un profesor poate normaliza anxietatea vorbindu-le elevilor despre ea și într-un limbaj accesibil acestora, creând astfel momente de psihoeducație, iar clasa să devină un loc sigur, în care elevii să se simtă în siguranță și din punct de vedere psihologic pentru a se descurca bine.

Rezultatele acestui studiu pot servi ca bază pentru pregătirea profesorilor, deoarece aceștia pot fi conștientizați că anxietatea socială influențează negativ comportamentul elevilor și procesul de învățare.

Referințe

- Adams, G. R., & Berzonsky M. D. (2009). *Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell*. Editura Polirom.
- Beidel, D. C., Turner, S. M., & Morris, T. L. (1995). A new inventory to assess childhood social anxiety and phobia: The Social Phobia and Anxiety Inventory for Children. *Psychological Assessment*, 7(1), 73–79.
<https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.1.73>
- Bland, R. (2010). A Multidisciplinary Handbook of Child and Adolescent Mental Health for Frontline Professionals. *Australian Social Work*, 63(3), 363–364.
<https://doi.org/10.1080/0312407X.2010.500652>
- Crețu, T. (2009). *Psihologia vârstelor*. Editura Polirom.
- Di Stasio, M. R., Savage, R., & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher-student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, 53, 207–216.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.10.002>
- Fantuzzo, J., McWayne, C., & Bulotsky, R. (2003). Forging Strategic Partnerships to Advance Mental Health Science and Practice for Vulnerable Children. *School Psychology Review*, 32(1), 17–37. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086178>
- Fergusson, D. M., Horwood, L. J., & Lynskey, M. T. (1993). Prevalence and comorbidity of DSM-III-R diagnoses in a birth cohort of 15 year olds. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32(6), 1127–1134.
<https://doi.org/10.1097/00004583-199311000-00004>
- Grose, M., & Richardson, J. (2022). *Copii anxioși*. Curtea Veche Publishing.
- Hofmann, S. G., Albano, A. M., Heimberg, R. G., Tracey, S., Chorpita, B. F., & Barlow, D. H. (1999). Subtypes of social phobia in adolescents. *Depression & Anxiety* (1091-4269), 9(1), 15–18.
[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6394\(1999\)9:1<15::AID-DA2>3.0.CO;2-6](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6394(1999)9:1<15::AID-DA2>3.0.CO;2-6)
- Iyeke, P. O., & Lawrence, K. C. (2022). Reducing Social Anxiety among Adolescents in the Covid-19 Era: Rational Emotive Behavior Therapy as a Counselling Approach. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 22(1), 77–87.
- Jacobs, M., Snow, J., Geraci, M., Vythilingam, M., Blair, R. J. R., Charney, D. S., Pine, D. S., & Blair, K. S. (2008). Association between level of emotional intelligence and severity of anxiety in generalized social phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 22(8), 1487–1495. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2008.03.003>
- Leeves, S., & Banerjee, R. (2014). Childhood social anxiety and social support-seeking: distinctive links with perceived support from teachers. *European Journal of Psychology of Education*, 29, 43–62.
<https://doi.org/10.1007/s10212-013-0186-1>

- Leigh, E., Chiu, K., & Clark, D. M. (2021). Self-focused attention and safety behaviours maintain social anxiety in adolescents: An experimental study. *PLoS ONE*, 16(2), Article e0247703. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247703>
- March, S. J. (2010). *MASC Multidimensional Anxiety Scale for Children*. Editura Sinapsis.
- Mih, V. (2010). *Psihologie educațională*. ASCR.
- Neacșu, I. (2019). *Neurodidactica învățării și psihologia cognitivă*. Editura Polirom.
- Negovan, V. (2007). *Psihologia învățării*. Editura Universitară.
- Ooi, L. L., Nocita, G., Coplan, R. J., Zhu, J., & Rose-Krasnor, L. (2017). Beyond bashful: Examining links between social anxiety and young children's socio-emotional and school adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 41, 74–83. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.06.003>
- Palacios Garay, J. P., Malca, W. B., Fuster Guillen, D. E., & Zavaleta Oliver, J. M. (2022). Socio-Emotional Skills For Reduction of Social Anxiety in University Students. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13(2), 435–441.
- Postel, J. (1998). *Larousse. Dicționar de psihiatrie*. Univers Enciclopedic.
- Rapee, R., Spence, S., Cobham, V., & Wignail, A. (2011). *Cum să vă ajutați copilul cu probleme de anxietate*. Editura ASCR.
- Rapee, R., Wignall, A., Hudson, J., & Schniering, C. (2020). *Tratamentul anxietății la copii și adolescenți*. Editura ASCR.
- Wallace, S. T., & Alden, L. E. (1995). Social anxiety and standard setting following social success or failure. *Cognitive Therapy & Research*, 19(6), 613–631. <https://doi.org/10.1007/BF02227857>
- Wallace, S. T., & Alden, L. E. (1997). Social phobia and positive social events: The price of success. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(3), 416–424. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.106.3.416>

The online version of this article can be found at:
<http://revped.ise.ro/category/2024-en/>



This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*To view a copy of this license, visit
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
or send a letter to Creative Commons,
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

Versiunea online a acestui articol poate fi găsită la:
<http://revped.ise.ro/category/2024-ro/>



Această lucrare este licențiată sub Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

*Pentru a vedea o copie a acestei licențe, vizitați
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
sau trimiteți o scrisoare către Creative Commons,
PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.*