

CULTURA EMOȚIONALĂ A CADRELOR DIDACTICE UNIVERSITARE VERSUS AUTORITATE PROFESIONALĂ

THE EDUCATIONAL CULTURE OF THE UNIVERSITY TEACHING STAFF VERSUS PROFESSIONAL AUTHORITY

MAIA COJOCARU,

conferențiar universitar, doctor,
Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă”, Chișinău

The promotion of the university educators' emotional culture becomes a priority for the higher education reform in conditions of educators and students vulnerability against psychic diseases. In situation of correspondence between emotional intelligence and professional efficiency, these issues prove the necessity for creation of educators' emotional culture with the aim of social insertion and adaptation to sudden changes, maintaining mental integrity and psychic health.

University educators' emotional culture may be defined on axiological, motivational, cognitive and volatile dimensions integrated into a system of variables: emotion awareness and complex emotional implication; emotional expressivity and the power of behavior determination; emotional self regulation and flexibility; emotion empathy and management; motivation amplification and the pedagogical optimism; the ability of using emotions as a source of productive energy and professional resistance.

Ultimul deceniu este marcat de eforturi susținute ale comunității academice pentru definirea unei noi identități profesionale ale universitarilor în consonanță cu noi referențieri valorice, rezultate din reforma învățământului superior în baza principiilor Procesului Bologna și avansează noi provocări privind formarea cadrelor didactice universitare, flexibile, în vederea adaptării permanente la transformările societale și la condițiile interne ale educației. Amplificarea rolurilor cadrului didactic universitar, generată de criza socială actuală se proiectează ca o abordare modernă axată pe orientare pertinentă și acomodare rapidă la contextul educațional prin maximizarea stării de optimism și satisfacție din activitatea profesională. Cultura profesională a cadrelor didactice este obiectul unor investigații pluriaspectuale, redefinind dimensiunile profesionalismului la nivelul cuantumului de competențe psihopedagogice și la nivelul autorității epistemice și deontice. Finalitatea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice pentru o lume în rapidă schimbare, nu se rezumă doar la cultura de specialitate, ci la culturalizarea și universalizarea afectivă a acestora. Prin urmare, ceea ce definește educația superioară este formarea culturii emoționale a cadrelor didactice pentru asigurarea mobilității în câmpul universitar. Devine necesară fundamentarea unor noi competențe profesionale, care ar oferi un tip de vizualizare inovativă a profesiei de educator bazată pe dezvoltarea emoțională. În înțelegerea actuală a culturii profesionale este necesar ca universitarii nu doar să acționeze rațional, ci și să-și asigure dezvoltarea echilibrată a rezistenței afective.

Analiza câmpului universitar/ școlar permite a constata un nivel scăzut al culturii emoționale a cadrelor didactice ce se reflectă, de regulă în comportamentul comunicativ al acestora, în rețeaua de relații interpersonale: dezechilibrul emoțional, lipsă de maturitate afectivă și de sensibilitate, conflicte interpersonale, stres, rezistență scăzută la activitatea profesională, inexpressivitate afectivă, nedezvoltarea competențelor psihopedagogice, eforturi minimalizate de autoeducație și evaluare subiectivă, incoerență acțională, intoleranță și lipsă de cooperare. Modernizarea învățământului, definită ca stare de autodeterminare profesională și libertate academică a cadrelor didactice universitare și a studenților, se formează treptat, pe măsură ce atât profesorul, cât și studentul devine capabil să se manifeste echilibrat și expresiv sub aspect emoțional. Prin urmare, dezvoltarea inteligenței emoționale a studenților necesită o pregătire specială a universitarilor pentru a crea premise ale inițiativelor de proiectare și schimbare pe direcția formării profesionale a studenților sub acest aspect. Starea de lucruri descrisă întreține, la toate nivelurile învățământului rigiditatea în construcția parteneriatului educațional, subminează eforturile de edificare a unui învățământ prospectiv, flexibil și deschis, adecvat societății democratice.

Problema dezvoltării culturii emoționale, în general, este determinată de evoluția ideilor, conceptelor și a practicilor inițiate de cei mai reprezentativi promotori ai teoriilor despre inteligența emoțională: Wayne Leon Payne (1985) care a formulat pentru prima dată termenul de *inteligentă*

emoțională ca abilitate esențială pentru reușita în viață a individului; John D. Mayer și Peter Salovey [1, 112] care au evidențiat intercondiționările pozitive între emoție și gândire și au publicat prima definiție precisă a inteligenței emoționale încercând să pună în evidență mai multe *niveluri ale formării inteligenței emoționale*, numele lor fiind adesea asociate cu acest concept; M. Di Paolo (1990) care a publicat primul test de aptitudini pentru inteligența emoțională; Reuven Bar-On (1992) a stabilit *componentele inteligenței emoționale*: aspectul intrapersonal, aspectul interpersonal, adaptabilitate, controlul stresului, dispoziția generală și a conturat direcțiile mari în definirea inteligenței emoționale; A. Mehrabian (1993) a stabilit *aspectele inteligenței emoționale*; Daniel Goleman [2, 47] a formulat definiții alternative ale inteligenței emoționale adăugând câteva variabile numite „trăsături de personalitate sau de caracter”, subliniind *ideea despre posibilitatea ridicării gradului de inteligență emoțională formată din competențe învățate prin educație și exerciții și identificând profilul psihologic al diferitor tipuri de persoane din punct de vedere afectiv*; Steve Hein (1996) a dezvoltat definițiile inteligenței emoționale; S. Marcus [3, 32] identifică una dintre dimensiunile semnificative ale inteligenței emoționale - empatia; Jeanne Segal (1999) a evidențiat patru componente ale inteligenței emoționale; H.H. Bloomfield a propus cultivarea inteligenței emoționale în baza unor principii majore; Howard Gardner [4, 58] a formulat idei de valoare privind *inteligentele multiple*. Studiile privind inteligența emoțională sînt relativ recente, debutînd în jurul anilor '90, cu atît mai modeste sînt studiile privind formarea culturii emoționale a profesorului; diferite aspecte ale acestei probleme fiind abordate tangențial în literatura de domeniu. *Menționînd caracterul inovator și semnificativ al cercetărilor realizate în domeniul dezvoltării culturii emoționale a profesorului universitar modern*, relevăm ca fiind importante și studiile realizate de cercetătorii din R. Moldova - N. Bucun, Vl. Guțu, Vl. Pâslaru, L. Cuznețov, C. Platon, V. Mîndicanu, D. Patrașcu, S. Cemortan, I. Negură etc. care au tratat aspecte convergente ale teoriei și practicii educaționale din această perspectivă și au fundamentat reforma curriculară în anii de tranziție. În același timp, o analiză retrospectivă a problemei vizate demonstrează că rezultatele cercetării științifice și practice avansate în domeniul educației nu sînt utilizate pe deplin în cazul în care eforturile ce vizează dezvoltarea culturii emoționale în învățămîntul universitar rămîn modeste.

Lipsa unei concepții sistemice asupra dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice creează obstacole în promovarea calității în cîmpul universitar. În acest context, elaborarea unei concepții sistemice asupra teoriei și metodologiei culturii emoționale a cadrului didactic și implementarea acestora în învățămîntul universitar devine o necesitate acută. Atît cadrele didactice, cît și studenții afirmă că disciplinele universitare nu urmăresc, în mod special, dezvoltarea inteligenței emoționale. Rezultatele unor cercetări în domeniu arată că dezvoltarea emoțională a profesorului și respectiv a studenților/elevilor este decisivă pentru succesul lor în viață și nu doar pentru eficiența profesională și rezultatele școlare. Experiența didactică universitară permite a constata o corespondență directă între stabilitatea sistemului emoțional și reușita profesională. Din această cauză atît studenții, cît și cadrele didactice conștientizează anumite *probleme generate de nedezvoltare a culturii emoționale*: deficit de energie afectivă, labilitatei dispoziției afective, agitație, apatie, ritm scăzut de adaptare la cîmpul profesional în perioada practicii pedagogice, asumarea de responsabilități profesionale, lipsă de expresivitate și originalitate emoțională, rezistență scăzută, stres cronic etc. derivate din suprasolicitările profesionale. Cîmpul universitar/școlar este un spațiu unde se pun permanent probleme de adaptare la amplificarea continuă a vieții emoționale, stresul fiind un corelat constatnt al circumstanțelor educaționale. Stresul fiind inevitabil, este dezirabil a bloca efectele sale distructive dezvoltînd conștiința emoțională. Perioada studiilor universitare sînt ani de căutare a modelelor de gândire și comportament cognitiv, volitiv, motivațional atît în domeniul public, cît și cel privat. Studentul „construiește” cadrele vieții sale sociale, prin judecăți emoționale analizînd contextul formării profesionale în baza sistemului individual de valori. Formularea criteriilor de evaluare depind, în mare măsură, de competența profesorului de a-i influența prin cultura sa emoțională.. Tendința profesorilor de a declanșa „graba emoțiilor și impulsurilor”, care pe de o parte conduce la reacții pedagogice inadecvate, iar pe de altă parte susține acele puncte de vedere privind caracterul irațional al afectivității. Cultura emoțională va deveni „santinelă psihică”, subliniază M. Roco [5, 164] care va veghea momentele de criză, declanșînd alarma la nivelul deciziilor afective, astfel încît profesorul va acționa adaptat în

marea diversitate a situațiilor pedagogice. În acest sens, emoțiile sînt importante deoarece asigură luarea deciziilor, stabilirea limitelor, comunicarea și parteneriatul educațional. Stabilirea limitelor necesare pentru protejarea sănătății mentale și psihice este determinată de sentimente și emoții care constituie o valoroasă sursă de informații, iar plasarea acestora la nivel cultural înalt, au rol pregnant adaptativ și potențează activitatea de comunicare didactică. Comunicarea didactică universitară prezintă o gamă largă de sentimente. Prin competența profesorului de a defini și satisface nevoile emoționale demonstrînd receptivitate la problemele afective ale studenților, e posibilă retroacțiunea comunicativă înaltă. Astfel, extinderea și diferențierea gamei de nevoi emoționale ale personalității provoacă probleme care se fac resimțite în procesul de adaptare la mediul profesional.

Deși curriculumul școlar/universitar asigură dezvoltarea emoțională a personalității, **activitatea didactică universitară solicită, în mod pregnant, cultură emoțională cu specificitate pedagogică.** Apare nevoia formării unor competențe specifice care ar defini cultura emoțională a profesorilor. Studiul pieselor curriculare pentru învățămîntul universitar, conduce la concluzia privind absența sau prezența redusă a unor discipline de studiu și conținuturi ce urmăresc dezvoltarea sistemică a culturii emoționale accentuînd importanța renovării curriculumului din perspectiva abordării sistemice a dezvoltării emoționale, inteligența emoțională fiind o competență reprezentativă în referențialul cadrelor didactice universitare. Toate aceste constatări și alte indicii, complexitatea și diversitatea problemelor identificate sînt suficiente argumente pentru a studia problema *formării culturii emoționale a cadrelor didactice*, care este o viziune modernă asupra formării specialiștilor în educație. Opțiunea pentru o societate democratică și deschisă reclamă focalizarea atenției asupra „dimensiunii axiologice a dezvoltării sociale”, care, în corelație cu domeniul economic, politic și cultural trebuie să construiască o societate sănătoasă atît fizic, cît și mental, îmbunătățind permanent calitatea vieții sociale. Nevoia percepției educației din perspectivă valorizării personalității la nivel afectiv rămîne insuficient explorată științific și social. Or, divergența dintre importanța calității cadrelor didactice, pe de o parte, și insuficienta tratare a problemei vizate în investigațiile pedagogice, pe de altă parte, argumentează actualitatea studiului și generează *problema cercetării*: ce înțelegem de fapt prin cultură emoțională; care sînt componentele unei posibile teorii și metodologii ale culturii emoționale a cadrului didactic? În felul acesta, este necesar de a găsi răspuns la întrebarea în ce constă *nucleul epistemic fundamental al dezvoltării CE a cadrelor didactice* și al educației emoționale a studenților/elevilor, ce *factori* condiționează acest proces. În acest cadru, eficiența universitarilor solicită re/definirea conceptului de *dezvoltare profesională*, deoarece cultura emoțională, fiind determinantă în procesul de formare pedagogică este mai puțin cercetată. **Calitatea dezvoltării paradigmei comportamentale a cadrelor didactice universitare la nivelul competențelor psihopedagogice: teleologică, comunicativă, decizională, comunicativă, managerială, tehnologică, evaluativă etc., depinde de gradul de cultură emoțională a universitarilor (CEU)** ce se exprimă în implicare emoțională complexă, expresivitate afectivă, putere de determinare a comportamentului, autoreglare emoțională, rezistență afectivă, empatie, managementul emoțiilor și nivel înalt de feed-backului afectiv, amplificarea motivației, comunicare didactică convergentă cu accent pe valorificarea para- și nonverbalului, prevenirea conflictelor, extinderea spectrului de inițiative sociale, optimism existențial și pedagogic, stabilirea și coordonarea relațiilor interumane eficiente, perseverență, canalizarea emoțiilor, abilitatea de a folosi emoțiile ca sursă de energie proactivă și rezistența profesională. Aceste expresii comportamentale definesc, în opinia noastră, cultura emoțională a cadrelor didactice, în general, și a universitarilor, în special.

Prin urmare, **cultură emoțională a cadrelor didactice universitare** în acest studiu investigator este definită din perspectivă socio-culturală și psihopedagogică pe dimensiunile axiologică, motivațională, cognitivă, volitivă, integratoare într-un sistem de variabile: cunoștințe despre emoții /sentimente/ afectivitate; capacitatea de a exprima într-o manieră culturalizată stările emoționale; de a conștientiza/recunoaște/diferenția propriile emoții și emoțiile altora; de a controla emoțiile/sentimentele și de a ghida conduita didactică într-o manieră afectivă echilibrată; de a reprima propriile impulsuri; de a asigura/favoriza interacțiunile optime emoționalitate-raționalitate la nivel intrapsihic și comportamental; flexibilitate emoțională (c. de a trece de la o stare emoțională la alta); capacitatea de a maximiza starea de

optimism și satisfacție din activitatea profesională; de a comunica clar emoțiile/sentimentele; empatie; capacitatea de automotivare și autoinspirare; de lua decizii afective; de asumare a responsabilităților pentru propriile emoții/sentimente; de a fi încrezut; de a influența/provoca/schimba atitudini și convingeri; de a stabili relații interpersonale eficiente. Cultura emoțională a cadrelor didactice vizează, din punctul nostru de vedere, următoarele componente integrate: *axiologică, motivațională, cognitivă, volitivă și integratoare*. Având grade de complexitate diferite, trăirile emoționale în cadrul proceselor afective și a celor cognitive, sînt sincronizate, inseparabile în activitatea didactică.

În concluzie, putem afirma că nivelul de inteligență emoțională a cadrelor didactice este indicatorul calității serviciilor educaționale universitare, factor de stabilitate și progres social.

Referințe bibliografice

1. MAYER, J. D. Salovey, P. What is Emotional Intelligence”, În: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. 1997
2. GOLEMAN, D. Inteligența emoțională. București, 2001
3. . MARCUS, S. *Charisma si personalitate*. Bucuresti, 2000
- 4 GARDNER, H., , *Multiple Intelligence*. New York, 1993.
- 5., ROCO, M. *Creativitate și inteligență emoțională*. București, 2004
6. CHALVIN, D. *L'affirmation de soi*, col. „*Formation permanente en science humaines*». Paris : editia a IX-a, 1999