

REZISTENȚA LA STRES – CALITATE SPECIFICĂ CADRELOR DIDACTICE DE SPRIJIN

**TATIANA ȘOVA, conferențiar universitar, doctor,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova**

Annotation: *The article deals with the problem of stress resistance as one of the basic qualities of the support teacher. The factors that lead to the occurrence of stress in the workplace, as well as the conditions for developing stress resistance are highlighted: knowing the laws of the occurrence of occupational stress, respecting the principles of stress, practicing assertive communication, coping focused on the problem, coping focused on emotions.*

Keywords: *occupational stress, resistance to stress, the laws of the occurrence of occupational stress, antistress principles, problem-centered coping, emotion-centered coping.*

Profesia de cadru didactic de sprijin este stimulativă, dar, totodată și stresantă, deoarece se impune prin extinderea rolurilor profesionale. Din acest punct de vedere, formarea profesională a cadrelor didactice de sprijin trebuie să fie orientată spre anticiparea dificultăților de integrare într-un mediu educațional imprevizibil prin complexitatea situațiilor pedagogice atipice. **Formarea profesorilor, inclusiv a cadrelor didactice de sprijin, pentru abordarea stresului ocupațional necesită o atenție deosebită din considerente psihosociale, fapt menționat în Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI în care se subliniază necesitatea stimulării motivației pentru dezvoltare profesională a educatorilor în condițiile statutului actual al profesiei, acesta devenind un deziderat principal în sistemul priorităților educației contemporane [4].**

Federația Mondială de Sănătate Mintală, prin organizarea *Zilei Mondiale a Sănătății Mintale*, popularizează strategiile de soluționare a problematicii stresului ocupațional.

În Ghidul Comisiei Europene, stresul ocupațional (*work-related stress*) este definit ca „*reacții emoționale, cognitive, comportamentale și fiziologice față de aspecte adverse ale conținutului muncii, organizației și mediului profesional*”, locul de muncă fiind interpretat ca *sursă de stres continuu*. În aceeași ordine de idei, Institutul Național pentru Sănătate și Siguranță în Muncă, în studiul „*Stresul la locul de muncă*”, clarifică semnificația stresului ocupațional ca „*răspunsuri fizice și emoționale, ce apar atunci când cerințele profesionale nu corespund capacităților, resurselor și nevoilor angajatului*”, accentuând importanța condițiilor de muncă. Stresul în activitatea profesională reprezintă a doua problemă globală de sănătate, afectând 28% dintre angajații Uniunii Europene, resursele consumate pentru compensarea efectelor acestui fenomen fiind de aproximativ 20 miliarde de euro pe an. Din aceste considerente, Comisia Europeană a emis Directiva Cadru (89/391/CEE) ce prevede reglementări fundamentale adoptate de Agenția Europeană pentru Securitate și Sănătate în muncă [5, p. 88-96].

Evaluarea activității pedagogice demonstrează că cadrele didactice sunt o categorie ocupațională puternic afectată de stres, constatând creșterea continuă a valorilor statistice. Profesiunea didactică este percepută ca una cu risc sporit de expunere la factorii de stres neîntrerupt, rațiuni din care formarea profesională a cadrelor didactice de sprijin în scopul reducerii efectelor distructive ale stresului în plan mintal și organizațional se înscrie în aria de interes al multor manageri școlari. Studiul comparativ-istoric al teoriilor, modelelor, paradigmatelor și strategiilor de management al stresului ocupațional prezintă exigențe vizând calitatea formării cadrelor didactice de sprijin în spiritul culturii emoționale.

Ca răspuns la problematica afectivă a personalității umane, în intenția de a renova referențialul profesional al cadrelor didactice de sprijin, în raport de viziunea modernă asupra competențelor emoționale, apreciate pe plan global ca și standarde profesionale ale educatorilor, în cadrul noii direcții de cercetare *Pedagogia culturii emoționale*, instituită și promovată de M. Cojocaru-Borozan (2011-2014), prin cercetări sistematice, se constată că „profesorii școlari conștientizează problemele generate de nedezvoltarea culturii lor emoționale, exprimate în agitație și apatie, ritm minim de adaptare în câmpul profesional și rezistență scăzută la munca emoțională, extenuare psihică și epuizare emoțională, derivate din suprasolicitățile profesionale.” În opinia autoarei, „nivelul scăzut al culturii emoționale a profesorilor se reflectă, de regulă, în comportamentul comunicativ și în rețeaua de relații interpersonale prin: *dezechilibru emoțional, conflicte interpersonale, stres ocupațional, rezistență scăzută la activitatea profesională, eforturi minime de autoeducație și evaluare subiectivă, incoerență acțională, intoleranță și lipsă de cooperare*” [2, p. 8].

M. Cojocaru-Borozan propune, în ulterioarele studii monografice, metodologia cercetării culturii emoționale și tehnologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice, care poate fi cu succes aplicată și cadrelor didactice de sprijin la diferite etape de formare profesională, demonstrând că *originea problemelor afective constituie stresul ocupațional, una dintre soluțiile posibile pentru prevenirea/diminuarea/excluderea factorilor de stres fiind sporirea culturii emoționale a cadrelor didactice, care devine „santinela*

psihică”, declanșând alarma în situații pedagogice atipice [Ibidem]. Constatăm, deci, corespondența directă între stabilitatea sistemului emoțional și reușita profesională a cadrelor didactice de sprijin.

Stresul reprezintă un fenomen al realității socioprofesionale cu o diversitate de semnificații la nivel personal, interpersonal, organizațional și social.

În contextul discursului teoretic privind importanța echilibrului emoțional pentru asigurarea rezistenței la stres, conștientizăm *valoarea culturii emoționale a profesorului*, abordată în literatura de domeniu ca „factor de adaptare la condițiile interne și la influențele sociale, ce asigură, prin intermediul competențelor afective/emoționale, funcționalitatea socială eficientă a personalității în cazul cadrelor didactice, care exercită o muncă emoțională marcată de consum intens al energiei psihice și a celei emoționale” [3, p. 9-11].

Autoarea G. Ivan (2009) afirmă că oricine este afectat de stres, indiferent de gen, vârstă, rasă sau clasă socială, oamenii încercând să asigure un echilibru între diferitele cerințe pe care le impun status-rolurile sociale și prestația individuală. Precizăm că intensitatea și reacțiile de răspuns diferă de la o persoană la alta [6, p. 13].

P. Legeron (2001) generalizează ideile cu referire la strategiile de autoapărare, subliniind caracterul individual al reacționării la stresori și descrie *particularitățile individuale de reacționare la stres*, afirmând că există mari diferențe individuale, inclusiv de gen și vârstă, în reacțiile la situațiile stresante. Autorul invocă faptul că *vulnerabilitatea la stres* se dovedește a fi o trăsătură proprie anumitor indivizi prin modul de a reacționa facil la o gamă largă de agenți, reacționând diferit la același stimul și în condiții identice de repetare, datorită unicității construcției subiective. Cariera profesională, familia, ambițiile sau sănătatea sunt pentru unii eventuali factori de stres, iar pentru alții, factori de satisfacție [7, p. 117].

Reacția la stres este subiectivă și depinde de evaluarea persoanei, conferind o anumită semnificație interacțiunii cu stresorul, menționează Z. Bogathy (2007) în studiul privind psihologia muncii și organizațională [1, p. 238]. Cercetările în domeniul pregătirii cadrelor didactice de sprijin arată importanța modernizării sistemului de pregătire profesională continuă în scopul diminuării stresului ocupațional. Din acest punct de vedere, modelul profesorului are repere în concepția biopsihosocială, evocată de B. Слостенин, care relevă dimensiunile pregătirii psihopedagogice în perspectiva diminuării stresului ocupațional [14].

Problematika stresului ocupațional a luat amploare în rezultatul suprasolicitărilor, al conflictelor existente între cerințele organizaționale, al absenteismului la locul de muncă, al problemelor de sănătate psihică a angajaților. Stresul este o constantă a circumstanțelor educaționale, vulnerabilitatea profesorilor și surmenajul intelectual atenționează asupra necesității de a preveni consecințele aversive.

Problema trăsăturilor personalității educatorului contemporan, inclusiv a cadrului didactic de sprijin, este studiată insuficient în literatura de specialitate modernă. Studiind problema formării pedagogului în sistemul de pregătire profesională din Franța, am remarcat scopul supra-strategic al francezilor de formare a unei personalități ce respectă

legea și puterea în stat, de unde rezultă că profesorul trebuie să posede capacități de autoreglare emoțională și morală pentru a influența sistematic trăirile proprii și ale discipolilor. Printre calitățile pedagogului din Occident ce permit realizarea cu succes a funcțiilor profesionale se remarcă: *toleranța și rezistența la stres*, comunicarea democratică, compasiunea, tactul pedagogic, responsabilitatea față de elevi și față de întreaga umanitate [12].

În Republica Moldova, statutul cadrelor didactice de sprijin se transformă în concordanță cu evoluțiile în plan social, economic și politic. Perceperea acestor schimbări de către se rezumă la concluzia că tendințele de dezvoltare a politicilor educaționale și sociale constituie potențiale surse de stres cu anumite consecințe în plan ocupațional și personal. Nivelul ridicat de stres prelungit este dăunător pentru sănătatea cadrelor didactice de sprijin și a elevilor, cu impact negativ asupra funcționării instituției de învățământ, fiind identificate consecințe semnificative în ceea ce privește aspectele organizaționale vizând satisfacția scăzută de muncă, niveluri înalte ale întârzierilor și absenteismului, cote ridicate ale fluctuației forței de muncă, diminuarea performanțelor și relații ineficiente între membrii organizației. Greu de imaginat că, în aceste condiții de muncă, instituția de învățământ ar putea fi un context favorabil pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice de sprijin. Constatăm schimbarea priorităților în învățământ prin reconsiderarea standardelor profesionale.

Stresul ocupațional generează și efecte pozitive asupra performanțelor în condițiile în care exigențele mediului profesional sunt motivante pentru angajați și acționează ca un factor de stres pozitiv – definit în literatura științifică *eustres*. În același timp, dacă o constrângere este percepută ca dificilă și se manifestă permanent, ea conduce la stres cu efecte negative, denumite, în acest caz, *distres*. Constatăm, deci, că stresul, ca proces de mobilizare și apărare a organismului în fața unor situații neașteptate, se concretizează în reacții extrem de diferite de la un individ la altul și de la o situație la alta. Răspunsurile sunt, deci, individuale și nu întotdeauna distructive, deoarece există persoane pentru care stresul este un factor energizant. Aceste persoane dispun nativ sau și-au dezvoltat prin antrenament *rezistența la stres*, dezvoltată în cercetările T. Șova [10].

Preocupându-se, în mod special, de analiza personalității cadrelor didactice, autorul J. Freeman [13, p. 420-428] sugerează că, în ciuda eforturilor susținute de cercetarea formării cadrelor didactice, se constată puține lucrări despre natura stresului profesional și factorii ce asigură eficiența procesului educațional. Se afirmă, de obicei, că cadrele didactice de sprijin sunt prietenoase, vesele, înțeleghătoare și virtuozitate din punct de vedere moral, mai degrabă decât crude, deprimante, neîngăduitoare, dacă avem în vedere un comportament deontologic „bun”, se menționează – sociabilitatea, relațiile personale optime, eficiente fiind considerate cadrele didactice de sprijin care evită cu succes situațiile stresante.

Din punctul nostru de vedere, aceasta este insuficient, deoarece *viața profesională este stresantă și, în aceste condiții, cadrul didactic de sprijin trebuie să învețe a monitoriza stresul ocupațional pentru a valorifica optim eustresul*. În acest context, remarcăm faptul că în comportamentul deontologic al cadrelor didactice de sprijin se identifică trei „semne”

relevante: vocea, atitudinea corporală, gesturile. La acestea se adaugă un sistem de calități: tendința pentru autoperfecționare, simpatia pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, respectul pentru personalitatea elevilor, calmul, răbdarea, atenția etc.

Astfel, suntem în fața unei realități când percepția doar a efectelor negative ale stresului constituie o eroare științifică, deoarece un nivel moderat de stres poate fi chiar un important factor motivațional sau poate fi un instrument în adaptarea dinamică la noi situații existențiale. Referindu-ne la cadrele didactice de sprijin, menționăm că stresul ocupațional prezintă un sector aparte din acest domeniu vast, iar problematica lui necesită astăzi deschideri investigative, ce vor favoriza un control mai eficient al acestuia. Or, pentru cadrele didactice de sprijin, mai ales pentru cele cu o modestă experiență didactică, adaptarea la mediul profesional este dificilă din cauza cerințelor cu care se confruntă, cărora li se mai adaugă regulile instituționale, standardele impuse și necunoscutul.

Referindu-se la *strategiile de management al stresului ocupațional*, cercetătoarea A. Țabără apreciază ca eficiente (a) informarea privind sursele de stres; (b) conștientizarea reacțiilor la stres; (c) dezvoltarea competenței de management al stresului; (d) suportul social; (e) dezvoltarea stilului de viață; (f) dezvoltarea stimei de sine; (g) managementul timpului [11, p. 88]. Tot în acest scop, A. Percek distinge anumite variante de coping: centrat pe problemă și centrat pe emoție [9, p. 83]. Așa-numitul ***coping centrat pe problemă*** presupune că individul încearcă să rezolve problema cu care se confruntă, face eforturi, uneori disperate, pentru a înlătura situația de conflict. În contextul altei variante, numită ***coping centrat pe emoție***, individul se concentrează mai ales pe starea emoțională generată de problemă, și mai puțin pe rezolvarea acesteia.

Din investigațiile teoretice și experimentale asupra stresului ocupațional, rezultă că cel mai frecvent sunt utilizate următoarele *strategii de gestionare a stresului*: copingul activ („vigilent”, centrat pe problemă), autodistragerea (*dezangajare mintală*), căutarea susținerii sociale emoționale, apelarea la religie, exprimarea emoțiilor și sentimentelor, folosirea de medicamente sau alte substanțe, dezangajare comportamentală, tăgăduire, negare, autoblamare. În condițiile stresului de intensitate mare, cadrele didactice utilizează, de regulă, strategii de coping centrate pe emoții sau strategii evitative.

Cercetătoarea T. Șova susține că una dintre condițiile esențiale pentru a dezvolta rezistența la stresul ocupațional este cunoașterea *legităților apariției stresului ocupațional*: interdependența stres ocupațional – sănătate, interdependența stres ocupațional – decizie, interdependența stres ocupațional – management al clasei de elevi, interdependența stres ocupațional – performanță, interdependența stres ocupațional – evaluare/ autoevaluare, interdependența stres ocupațional – integrare socioprofesională [10, p. 88].

Ineficiența metodologică în eliminarea stresului ocupațional rezultă, în primul rând, din cunoașterea insuficientă și nerespectarea unor principii, ajungându-se la efecte contrarii. T. Șova susține că respectarea *principiilor antistres* (pe plan intrapersonal și pe plan interpersonal) asigură funcționalitatea competenței de management al stresului ocupațional al cadrelor didactice și autodeterminarea stilului de reacționare la stres [Ibidem, p. 133-136].

Planul intrapersonal este reprezentat de:

- Principiul reacționării calme la factorii stresori prin echilibrare emoțională,
- Principiul raționalizării corelațiilor dintre originea stresului ocupațional și efectele fiziologice și psihologice;
- Principiul conștientizării trăirilor afective generate de stres;
- Principiul inhibiției reacțiilor distructive;
- Principiul canalizării energiei emoționale asupra formulării deciziei.

Planul interpersonal este reprezentat de următoarele principii antistres:

- Principiul disciplinării emoționale;
- Principiul orientării emoționale pozitive;
- Principiul evocării deciziei;
- Principiul monitorizării interacțiunilor interpersonale;
- Principiul retroacțiunii optime a comunicării profesionale;
- Principiul autoevaluării permanente și a reflecției pedagogice.

Principiile exprimate prin reguli profesionale, de regulă, se reflectă în stilul psihoemoțional al cadrelor didactice.

Soluțiile profesionale recomandate în scopul depășirii, prevenirii, înlăturării surselor, efectelor stresului ocupațional pot fi: învățarea unor strategii de relaxare, de rezolvare a problemelor și luare de decizii, dezvoltarea unor strategii de identificare și rezolvare a situațiilor conflictuale, menținerea echilibrului emoțional, dezvoltarea unei relații satisfăcătoare cu cei din jur, stabilirea și menținerea unui suport social adecvat, menținerea unei imagini de sine pozitive – dezvoltarea stimei de sine, valorizarea performanțelor, gândire pozitivă, dezvoltarea unui stil de viață sănătos, învățarea unor strategii de adaptare la stres, de gestionare eficientă a acestuia prin reducerea condițiilor stresante din mediu, informarea privind posibile surse de stres, conștientizarea reacțiilor la stres, tehnici de dezvoltare a toleranței la stres.

Dezvoltarea profesională a asertivității elimină semnificativ factorii de stres la locul de muncă. Comunicarea asertivă, ca sursa a adecvării sociale, s-a dezvoltat ca o strategie de adaptare eficientă la situații conflictuale interpersonale. Asertivitatea prin schimbarea atitudinii comportamentale are ca și consecințe pe termen lung îmbunătățirea relațiilor sociale, dezvoltarea încrederii în sine, respectarea drepturilor personale, formarea unui stil de viață sănătos, îmbunătățirea capacităților de luare de decizii responsabile. Exprimarea emoțiilor, prin comunicare directă, deschisă și onestă, determină creșterea încrederii în sine, în ceilalți, câștigarea respectului, împărtășirea opiniilor și experiențelor cu ceilalți, sunt tot atâtea condiții ale unui management eficient al stresului ocupațional al cadrelor didactice. Abordarea culturii exprimării emoțiilor în relațiile interpersonale, a modului în care apar și se manifestă în cadrul organizațional, furnizează strategii de evaluare a relației dintre angajat și mediul de muncă, care permite experimentarea echilibrului emoțional, dezvoltarea personală și atingerea obiectivelor organizaționale.

Referințe bibliografice:

1. BOGATHY, Z. *Manual de tehnici și metode în psihologia muncii și organizațională*. Iași: Polirom, 2007. 392 p. ISBN 973-681-536-6
2. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8
3. COJOCARU-BOROZAN, M. *Valori ale culturii emoționale promovate în învățământul superior*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Priorități actuale în procesul educațional”*. Chișinău: CEP USM, 2010. p. 9-11. ISBN 978-9975—56-042-9
4. DELORS, J. (coord.). *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*. Iași: Polirom, 2000. 70 p. ISBN 9736835499
5. *Directiva Consiliului din 12 iunie 1989 privind punerea în aplicare de măsuri pentru promovarea îmbunătățirii securității și sănătății la locul de muncă (89/391/CEE) 183*; 29.06.1989. pp. 88-96. În: *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene* 05/vol.2. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:31989L0391&from=RO>
6. IVAN, G. *Confruntarea cu stresul și satisfacția în muncă a cadrelor didactice*. Bacău: Rovimed Publishers, 2009. 180 p. ISBN 9789731897127
7. LEGERON, P. *Cum să te aperi de stres. Traducere de Genoveva Teleki*. București: TREI, 2001. 342 p. ISBN 973-571-433-8
8. NECȘOI, D. *Predictori ai stresului ocupațional în mediul academic*. Brașov: Universitatea Transilvania, 2011. 155 p. ISBN 978-973-598-923-1
9. PERCEK, A. *Stresul și relaxarea*. București: Teora, 1992. 115 p. ISBN 973-601-028-7
10. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. **Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 280 p. ISBN 978-9975-46-196-2**
11. ȚABĂRĂ, A. *Managementul stresului în învățământul preuniversitar*. Vatra Dornei: Stud IS, 2009. 136 p. ISBN 978-606-8064-04-8
12. CARRÉ, PH., MOISAN, A., POISSON, D. *L'Autoformation. Psychopédagogie, Ingénierie, Sociologie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997. p. 120-134. Disponibil: https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2000_num_131_1_3065_t1_0133_0000_4
13. FREEMAN, J. *Pour une education de base de qualite: comment developper la competence?* Geneve: Bureau International d' Education, 1993. 279 p. ISBN 978-92-3-202788-7
14. СЛАСТЕНИН, В. А. *Основы общей педагогики: теория и методика воспитания: учебник для вузов по специальностям „Педагогика и психология”, „Социальная педагогика”*. Москва: Академия, 2002. 336 с. ISBN 5-7695-0898-