

**ASPECTE PSIHOLOGICE
ALE ACTIVITĂȚII
DIN ÎNVĂȚAMÂNT**

ROXANA MAIER
(coordonator)

**ASPECTE PSIHOLOGICE
ALE ACTIVITĂȚII
DIN ÎNVĂȚAMÂNT**



EDITURA UNIVERSITARĂ
București

Colecția PSIHLOGIE

Referenți științifici: **Conf. univ. dr. Tiberiu DUGHİ**, Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad,
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Asistență Socială
Conf. univ. dr. Ioana GOLU

Redactor: Laura Nicolescu
Tehnoredactor: Ameluța Vișan
Coperta: Monica Balaban

Editură recunoscută de Consiliul Național al Cercetării Științifice (C.N.C.S.) și inclusă de Consiliul Național de Atestare a Titlurilor, Diplomelor și Certificatelor Universitare (C.N.A.T.D.C.U.) în categoria editurilor de prestigiu recunoscut.

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Aspecte psihologice ale activității din învățământ / coord.: Roxana
Maier. - București : Editura Universitară, 2024
Conține bibliografie
ISBN 978-606-28-1923-1

I. Maier, Roxana (coord.)

37

DOI: (Digital Object Identifier): 10.5682/9786062819231

© Toate drepturile asupra acestei lucrări sunt rezervate, nicio parte din această lucrare nu poate fi copiată fără acordul Editurii Universitare

Copyright © 2024
Editura Universitară
Editor: Vasile Muscalu
B-dul. N. Bălcescu nr. 27-33, Sector 1, București
Tel.: 021.315.32.47
www.editurauniversitara.ro
e-mail: redactia@editurauniversitara.ro

Distribuție: tel.: 021.315.32.47 / 0745 200 718/ 0745 200 357
comenzi@editurauniversitara.ro
www.editurauniversitara.ro

CUPRINS

Cuvânt înainte	7
Resursele interioare ale profesorului	9
<i>Franț Ioana Ancuța, Toma Roxana Andreea</i>	
Corelate psihologice ale puterii pasiunii și a perseverenței în contextul examenelor de finalizare a studiilor liceale	22
<i>Delia Birle, Anita Jennifer Szabo</i>	
Efectul prezenței „Gaslighting-ului” în învățământ	33
<i>Roxana Maier</i>	
Copilul hipersenzitiv: aspecte privind abordarea sa în mediul școlar	54
<i>Gabriela Dumitriu</i>	
Jocul de rol ca metodă de predare-învățare în învățământul universitar .	68
<i>Loredana Bănică</i>	
Provocările emoționale ale profesorilor care lucrează cu elevi cu dizabilități: frustrare, anxietate și strategii de adaptare	79
<i>Agheană Viorel</i>	
Abordări moderne în proiectarea didactică. Backward Educational Design	98
<i>Silvia Raluca Matei, Claudia Sălceanu</i>	
Stresul profesional și reprezentările sociale ale muncii la cadrele didactice	109
<i>Mihaela Sandu, Mihaela Rus, Mariana Călin, Diana Munteanu, Tănase Tasențe</i>	
Manifestări ale distresului ocupațional la catedră - burnout, insatisfacție și depresie profesională -	128
<i>Marinela Sîrbu, Mihaela Stomff</i>	

Provocări contemporane și perspective în profesia didactică - între autoeficacitate digitală și tehno-stres-	148
<i>Mihai Covaci, Violeta Lungu</i>	
Impactul distresului emoțional asupra calității vieții profesorilor	168
<i>Mariana Călin, Mihaela Sandu, Cristian Petre, Diana Munteanu</i>	
Valorificarea tipurilor de feedback autoevaluativ și interevaluativ în dezvoltarea capacității de autoreglare a învățării elevilor din învățământul primar	197
<i>Cristian Petre, Mihaela Sandu, Mariana Călin, Diana Munteanu, Cristina Zamfir</i>	
Tulburările anxioase și distorsiunile cognitive în adolescență	216
<i>Stanciu (Șerban) Laura, Rodica Enache</i>	
Mediul de învățare - perspective multiculturale	230
<i>Prisăcară Bianca</i>	

CUVÂNT ÎNAINTE

Învățământul românesc a avut în ultimii ani un parcurs destul de sinuos și noi, cei ce lucrăm în interiorul lui am încercat, pe de o parte să înțelegem ce se întâmplă în toate aceste modificări și, pe de altă parte să ne aducem contribuția de formatori cât mai adecvat în toate acestea. Schimbările date de felul în care țara noastră se dezvoltă (specificul nostru local) au fost dublate de schimbările aduse de pandemie, de influența deteriorării păcii în țările din jur, de schimbările economice. În aceste contexte, noi, cei din diferite centre universitare din țară, încercăm să aducem în această carte câteva dintre subiectele ce au făcut preocupările științifice noastre din ultimul an. Printre subiectele abordate se regăsesc impactul stresorilor în învățământ, aspecte ale burn-out ului, modalități de creștere a calității procesului didactic dar și problematici mai noi, nu atât de abordate în literatură, cum ar fi învățământ de calitate în medii multiculturale sau gaslighting-ul.

Roxana Maier

RESURSELE INTERIOARE ALE PROFESORULUI

Franț Ioana Ancuța, Toma Roxana Andreea

Lect. univ. dr. Universitatea de vest Timișoara

Conf. univ. dr. Universitatea de Vest Timișoara

Introducere

Competențele profesionale ale cadrelor didactice reprezintă unul dintre elementele prioritare în studiul caracteristicilor profesorilor, din perspectiva eficienței actului didactic. Personalitatea profesorului este rezultatul combinării unor caracteristici/însușiri psihoindividuale cu anumite elemente esențiale în exercitarea numeroaselor roluri ale cadrului didactic.

Profesorul din zilele noastre deține o serie de competențe, calități și roluri și tocmai de aceea, formarea inițială ar trebui să se bazeze, pe lângă transmiterea de informații, pe dezvoltarea unor competențe esențiale în activitatea de la catedră.

Profesorul integrează sinele în construcția carierei profesionale prin conturarea identității profesionale care să răspundă rolurilor sociale ale profesiei (Savickas, 2012). În acest cadru de referință al conturării carierei, profesorul va valoriza și specializa resursele personale, care îl reprezintă și în același timp răspund cerințelor complexe ale mediului educațional și activității cu tinerii în formare. Chiar dacă, nu există un model universal al profesorului contemporan, literatura de specialitate evidențiază câteva dimensiuni care facilitează eficiența activității profesionale.

Caracteristicile unui bun profesor gravitează în jurul mai multor aspecte. Profesorul Roberts J. Walker în cadrul unui studiu longitudinal (de peste 30 ani a identificat principalele caracteristici ale unui cadru didactic eficient, solicitându-le elevilor de la mai multe discipline să scrie un eseu despre un profesor de neuitat (memorabil), cu un impact puternic asupra lor, exemplificând asupra modului în care au fost influențați de către respectivul educator. Conform acestuia „eficient a fost definit profesorul care a avut un impact semnificativ asupra vieții lor.” (Walker R.J. 2020, p.7). În urma

analizei eseurilor s-au identificat mai multe caracteristici împărțite în 12 categorii (Walker, 2020) care pot avea un impact pozitiv asupra elevilor: pregătit, pozitiv, cu așteptări ridicate, creativ, corect, cu o notă personală, care dezvoltă simțul apartenenței la clasă, acceptă greșelile, cu simț al umorului, iertător și cu respect pentru elevi.

Profesorii eficienți sunt persoanele pozitive, încrezătoare în forțele proprii, care prin atitudinea lor îi ajută și pe elevi să reușească (Okon & Archibong 2014). Eficiența cadrelor didactice nu se reduce, doar la rezultatele pe care elevii le obțin, în activitatea de învățare, pentru că aceasta depinde de numeroși factori. Modalitatea în care interacționează cu elevii, organizarea clasei, starea de confort, pe care o creează la nivelul clasei, toate acestea contribuie la succesul actului didactic. Profesorii pot facilita dezvoltarea unor atitudini și comportamente în rândul elevilor, esențiale pentru reușita lor în viață. (Blazar, & Kraft, 2017), iar importanța unei culturi de specialitate și o informare continuă a profesorului, ar impune o gama variată de comportamente.

Activitatea de la catedră este un efort creativ, susținut, de a combina conținuturile, de a forma competențe și comportamente, de a dezvolta personalitatea autonomă a elevilor, pe fondul adaptării continue la cerințele societății. O educație de calitate presupune cadre didactice bine pregătite, capabile să facă față situațiilor neprevăzute din școală și din clasă. Acest lucru presupune și un nivel ridicat de pregătire inițială, continuă, dar și o serie de resurse interne, prin intermediul cărora profesorul poate interveni pentru a restabili echilibrul. Resurse se pot institui în anumite trăsături individuale, dar și competențe dezvoltate, de-a lungul timpului.

Competența reprezintă „o capacitate sau o abilitate, un set de comportamente, cunoștințe, calități, valori și deprinderi aplicate în contexte profesionale specifice și care determină eficiență și performanță.” (Apostolache, 2022, p.19)

La răscrucea dintre calitățile recomandate, sinele individual și construcția traseului profesional, profesorul va dezvolta maniera sa unică și individuală de a pune în valoare cunoașterea și formarea abilităților practice ale elevilor, cu alte cuvinte își va contura identitatea și „vocea individuală”. Profesorul devine astfel, expertul carismatic, puternic, asumat și blând, deschis spre cunoaștere și învățare, care știe să asculte să ghideze și să susțină curiozitatea elevului în drumul descoperirii cunoașterii științifice (Hogan, 2000).

Trăsăturile individuale ale profesorului „cum ar fi răbdarea și capacitatea de a comunica, dar și variabile cum sunt sexul, experiența, educația, și etnia, care influențează într-o manieră relevantă profilul relațiilor dintre elevi și profesori.” (Boncu & Ceobanu, 2013, p.192). Trăsăturile se modelează și rafinează în raport cu cerințele educaționale ale unui mediu în schimbare, influențat de evoluția tehnologică, interesele și dezvoltarea cognitivă a unei generații cu acces la resurse multiple încă din mica copilărie.

„Un profesor trebuie să dea dovadă de empatie remarcabilă, tenacitate, perseverență, sinceritate, orientare spre cercetare, onestitate și flexibilitate”. (Mehdipour & Balaramulu, 2013, p1)

Din categoria resurselor pe care le activează cadrele didactice, în cele ce urmează, ne-am oprit asupra câtorva, fără ca alegerea și ordinea să evidențieze gradul de importanță al lor, aceasta fiind aleatorie.

Empatia

Preluat din domeniul artistic unde desemna capacitatea observatorului de a se putea transpune în ceea ce observă, Lipps (1903) introduce termenul de empatie în psihologie aplicându-l prima dată în studiul iluziilor optice. De-a lungul timpului cercetările asupra acestui termen i-au descoperit complexitatea și perspectiva multidimensională (Schieman & Van Gundy, 2000; Yaghoubi Jami & Han, 2022, Aldrup, Carstensen. & Klusmann, 2022). Empatia este „un construct multidimensional care nu este doar înnăscut, ci și dobândit și trebuie studiat pe baza factorilor, cum ar fi factorii individuali (de exemplu, profilul celui care empatizează și profilul empatizatului, experiențe similare) și sociali (de exemplu, norme culturale, standarde de grup). (Jami, et al. 2024, p. 2976)

Multidimensionalitatea empatiei se concretizează prin prezența următoarelor dimensiuni (Supervia et al. 2023):

- Dimensiune emoțională vizează grija pentru celălalt, precum și compasiunea față de acesta, iar răspunsurile pe care le dăm intră tot în sfera emoțională;
- Dimensiune cognitivă implică posibilitatea de a ne înțelege perspectiva celuilalt punctul acestuia de vedere și posibilitatea de identificare cu celălalt;

- Dimensiunea situațională se referă gradul de experiență emoțională, la un moment dat, într-o anumită circumstanță ;
- Dimensiunea dispozițională presupune tendința relativ stabilă de a putea percepe, indirect stările, emoțiile celuilalt;

Empatia constă din trei componente de bază, care însumate vor duce la cunoașterea, înțelegerea și perceperea celuilalt (Supervia et al. 2023):

- perceperea situației celuilalt;
- interiorizarea situației în care se află celălalt și
- asumarea situației celuilalt ca fiind a noastră.

Cu referire la mediul educațional, putem spune că, un profesor empatic este un profesor capabil să înțeleagă elevul, să simtă ceea ce simte acesta, poate transmite conținuturile având punct de pornire particularitățile elevilor, va fi capabil de a-și modela demersul didactic în funcție de nevoile elevilor, de răspunsurile pe care le primește de la aceștia. Un profesor empatic va identifica și va reacționa atât la stările pozitive ale elevilor (bucurie, fericire, interes curiozitate), dar și la stările negative ale acestora (furie, supărare, plictiseală/ nepăsare, insucces). Nivelul de empatie al profesorului poate să influențeze capacitatea acestuia de a oferi sprijin, feed-back sau pur și simplu răspunsurile potrivite, în funcție de anumite contexte.

Modelul icebergului al competențelor elaborat de Spencer (Spencer & Spencer, 2008), consideră că în partea vizibilă a iceberg-ului găsim elemente mult mai ușor de evaluat cum ar fi cunoștințele și abilitățile, iar în partea ascunsă, nevăzută, se află elemente mult mai greu de cuantificat și de evaluat cum ar fi: valorile, motivația, imaginea de sine, atitudinile. Acest model este valabil și la profesor. În activitatea la clasă, empatia este esențială, dar la fel ca în principiul iceberg-ului există tendința de a reacționa la partea vizibilă a comportamentelor. Și în cazul profesorilor cu un nivel ridicat de empatie se poate întâmpla, ca situațional, să reacționeze la ceea ce spune și manifestă elevul. În acest caz, comportamentul empatic al profesorului este limitat doar la comportamentele manifestate fără a intra mai mult în starea celuilalt, fără a simți sau identifica ce anume determină acele comportamente. „Un profesor neempatic, va reacționa întotdeauna la partea vizibilă a comportamentului elevului său, fără a face efortul să înțeleagă mecanismele care stau la baza respectivei reacții.” (Pânișoară, 2015, p.52).

O relație foarte bună cu elevii va determina motivarea acestora pentru realizarea performanțelor cuantificate în rezultate. Empatia profesorului reprezintă o condiție necesară în cadrul unei relații de calitate între profesor și elevi. Pentru ca relația profesor-elev să se manifeste la un nivel cât mai ridicat Sun et al. (2003) propun un model al empatie din cadrul relației profesor-elev, care include trei componente interconectate:

- contaminarea/ contagiunea afectivă,
- evaluarea cognitivă,
- comportamentul predictiv (comportamentul empatic).

Astfel, mimica și gesturile vor determina oglindirea, respectiv stimularea simultană mecanismelor cognitive și afective ale profesorului, făcându-l să simtă aceleași stări emoționale. Acest model explică empatia doar din perspectiva relației profesor elev și mai are nevoie de validări științifice.

Empatia, una dintre resursele interioare ale profesorului, se învață și se dezvoltă prin crearea unor situații, prin intermediul cărora, elevii își pot exprima propriile trăiri și își pot valida anumite stări emoționale. Centrarea activității de predare pe nevoile elevilor, pe lângă un demers educațional personalizat și obținerea unor performanțe cât mai ridicate, va permite profesorului să înțeleagă, ceea ce simte elevul, iar acestuia îi poate stimula exprimarea anumitor stări, emoții care probabil în anumite contexte, educaționale, nu ar fi transmise. Pedagogia modernă, care pledează pentru centrarea pe elev, nu se poate realiza fără o conduită empatică din partea profesorului.

Reziliența

Reziliența este un concept studiat de mai multe discipline printre care și psihologia, datorită caracterului său complex. De-a lungul timpului, s-au realizat numeroase cercetări multidisciplinare, pentru a descoperi modul în care suntem capabili, să facem față provocărilor din viața de zi cu zi. Primele studii au vizat reziliența la copii și adolescenți. Dicționarul definește reziliența ca fiind capacitatea unei persoane de a-și reveni după un șoc. Este un construct în complex, aflat în permanență dinamică. Reziliența descrie capacitatea noastră de a da răspunsuri la situațiile traumatice, care ne readuc în starea anterioară, „reprezintă un mod de viață ce presupune, dezvoltare, învățare, recuperare psihică, adaptare în urma experiențelor prin

care trecem, mai ales în urma eșecurilor și pierderilor, traumelor întâlnite” (Pânișoară, 2024, p.23).

În contextul solicitărilor complexe și multiple ale postului de profesor (volumul de muncă, managementul conduitei elevilor, constrângerile impuse de programe și timp, schimbările tehnologice), reziliența devine un factor esențial pentru eficiența profesională, dar și starea de bine a profesorului (Lu et al., 2024).

Cu ajutorul capacității de rezilienței suntem capabili să facem față, cu succes, situațiilor mai puțin plăcute. Reziliența se dezvoltă treptat în copilărie, iar primii care pot contribui la dezvoltarea acestei capacități sunt părinții, prin oferirea de exemple, pentru gestionare emoțională, a unor situații mai puțin plăcute. Este de dorit ca dezvoltarea rezilienței să debuteze în copilărie, deoarece plasticitatea neuronală în perioada amintită este mult mai mare, favorizând procesul de adaptare. Crearea unui atașament sigur, precum și expunerea copilului la anumite situații, în care să își conștientizeze propriile emoții și să și le gestioneze, pot reprezenta alte modalități de dezvoltarea rezilienței. Odată cu debutul școlarității, dezvoltarea rezilienței se poate concretiza prin relaționarea cu profesorul și cu ceilalți colegi, iar suportul venit din partea lor, observarea anumitor modalități de a răspunde unor situații complexe, pot ajuta la apariția, dar mai ales la dezvoltarea acesteia.

Activitatea în școală este supusă numeroaselor stări stresante, tensionate, cu un nivel crescut de adversitate, iar pentru depășirea lor, pe lângă mecanismele de coping, facem apel la reziliență. Identificarea factorilor de risc în activitatea didactică, poate veni în ajutorul celor care oferă programe de formare inițială și continuă, în vederea dezvoltării acelor componente ale rezilienței, necesare depășirii situațiilor stresante

Boca & Bocoș (2024) consideră că o clasă este reziliență atunci când:

- elevii care o alcătuiesc au un nivel crescut de reziliență, în acest caz vorbim de reziliență ca trăsătură;
- elevii colaborează între ei, interacționează pentru a crește împreună și pentru a atinge finalitățile - reziliența ca proces;
- indiferent de factorii externi ai învățării, elevii au performanțe crescute la învățare - reziliența ca rezultat.

Pornind de la modelul dimensional al rezilienței propus Kumpfer (1999), în literatura de specialitate, s-a creionat un model dimensional al rezilienței cadrelor didactice, care poate reprezenta un element important pentru cei care ofertează programe de formare inițială și continuă pentru profesori. (Mansfield et al. 2012). Acest model propune următoarele dimensiuni:

- Dimensiunea profesională care cuprinde: elemente ce țin de procesul de predare organizarea și pregătirea, utilizarea competențelor didactice / abilităților de predare eficiente și reflecția.
- Dimensiunea emoțională vizează aspecte se referă la răspunsurile emoționale la experiențele de predare, capacitatea de gestionare a emoțiilor, managementul stresului.
- Dimensiunea motivațională în care sunt cuprinse auto-eficacitatea, concentrarea pe procesul de învățare și învățarea continuă, persistența și perseverența.
- Dimensiunea socială presupune aspecte ce țin de interacțiunea socială și relaționarea în cadrul mediului de lucru prin dezvoltarea unei rețele de sprijin, solicitarea de ajutor/ asistență și acceptarea sfaturilor, rezolvarea probleme, abilități interpersonale și de comunicare foarte bine dezvoltate.

Pentru că, în literatura de specialitate, nu există un consens cu privire la natura rezilienței, înnăscută sau dobândită, putem afirma că, elementele înnăscute devin active, se dezvoltă și se perfecționează sub influența factorilor externi și a situațiilor cărora trebuie să le facem față. Dezvoltarea în școală a capacității de reziliență este esențială și în strânsă interacțiune cu comportamentul cadrelor didactice, cu capacitatea acestora de a trece cu bine peste situațiile adverse, fiind un model de bună practică pentru elevi.

În ceea ce privește reziliența profesorilor, mai precis nivelurile acesteia, nu sunt nici native și nici constante, ci sunt în strânsă legătură cu impactul exercitat de contextele personale, sociale și organizaționale în care operează (Gu & Day, 2013). Reziliența cadrelor didactice tinde să devină un subiect de cercetare, încercând să se identifice influențele diversilor factori, ce țin atât de particularitățile cadrelor didactice, nivelul de formare, precum și de mediul în care acestea acționează.

Importanța rezilienței în viața oricărui cadru didactic este evidentă și de necontestat, tocmai datorită numeroaselor roluri pe care acesta le îndeplinește, precum și din perspectiva dinamicii rolurilor. Profesorul rezilient, va reuși să aibă atât un comportament corelat cu contextul și experiența de învățare, dar va fi și capabil să atingă finalitățile educaționale propuse printr-o atitudine ajustabilă și flexibilă asupra demersului didactic, în funcție de nevoile elevilor.

Ascultarea activă

Activitatea la catedră se bazează pe o bună comunicare cu ceilalți. În cadrul procesului de învățământ profesorul are atât rolul de emițător cât și acela de receptor. Pentru ca dinamica acestor roluri să se desfășoare la un nivel ridicat de performanță este necesar ca profesorul, în rolul său de receptor, să dea dovadă de o ascultare activă.

Dacă în rolul său de emițător profesorul își pregătește cu rigurozitate conținuturile, același lucru este valabil și pentru ascultare, care este la fel de importantă ca și transmiterea de informații, „știind cum să asculte problemele cursantului, profesorul devine mai credibil în ochii acestuia și dezvoltă o bună platformă pentru cerințele didactice, pe care le va formula în continuare” (Pânișoară, 2015, p.87)

Ascultarea activă este o condiție necesară în dezvoltarea încrederii elevului în forțele proprii, în motivarea acestuia pe tot parcursul procesului de învățământ, precum și în realizarea unei interacțiuni eficiente.

Gordon în 1974 introduce conceptul de ascultare activă, pentru a defini abilitățile verbale și nonverbale, din cadrul comunicării dintre părinte și copil. Cu toate acestea, cel care evidențiază pentru prima dată importanța ascultării active, identificând valențele ei a fost Carl Rogers, cel care a pus bazele psihoterapiei centrate pe persoană. El a conștientizat nivelul utilității procesului de ascultare, dar și a efectelor, pe care le are asupra celor implicați în procesul de comunicare. În cadrul ascultării active receptorul va înțelege ceea ce transmite emițătorul prin implicarea comunicării nonverbale, parafrazării și adresării de întrebări emițătorului pentru a-l încuraja pe acesta să-și stabilizeze opiniile, convingerile și sentimentele asupra ceea ce transmite.

Ascultarea activă se realizează prin intermediul parafrazării și sumarizării. Parafrizarea se realizează prin reformularea cu ajutorul

propriilor cuvinte a ceea ce receptorul a înțeles, iar sumarizarea (reflectarea sentimentelor) vizează acele părți din discurs, ce identifică anumite emoții care stau la baza celor spuse și reflectă ceea ce simte persoana, care le transmite. Ascultarea activă nu e doar auzirea mesajului, ci modelarea acestuia cu informațiile deja știute și propriile idei, formând elemente de cunoaștere utile (Jalongo 1995). În contextul ascultării active elementele comunicării nonverbale, pot deveni indicatori importanți în oglindirea fidelă a stării interioare

Un profesor care știe să-și asculte elevii va forma elevi, care la rândul lor, vor fi capabili să asculte activ (Malaguzzi, 1994). Pentru a stimula ascultarea activă au fost formulate câteva principii la nivelul clasei de elevi (Brown 1991):

- procesele de predare și învățarea pot avea loc și fără ca profesorul să vorbească;
- este mai importantă dezvoltarea deprinderii de a gândi decât acumularea de informații;
- cele mai bune întrebări ar trebui să încurajeze o gândire mai profundă și ar trebui să aibă mai mult de un singur răspuns;
- copiii ar fi de dorit să joace un rol major în formularea întrebărilor, iar profesorul ar trebui să cerceteze mai în profunzime, ori de câte ori apare o idee interesantă;
- copiii trebuie să facă legătura între discipline și propria lor viață;
- copiii ar trebui să petreacă la fel de mult timp ascultându-se unii pe alții ca și pe profesor;
- problemele și conflictele pot fi adesea rezolvate prin ascultare și discuții comune.

Prin utilizarea abilităților de ascultare activă la elevi, pe lângă îmbunătățirea capacităților de comunicare, putem dezvolta gândirea critică și abilitățile de rezolvare de probleme (Rafiqovna, 2024, Collins & Pratt, 2024).

Relația dintre profesor și elev are la baza comunicarea, iar ascultarea activă a profesorului devine condiția desfășurării unui proces de comunicare eficient. Profesorul din rolul de emițător are nevoie ca mesajul transmis către receptor – elevul, să fie înțeles și prelucrat. Transmiterea de informații către un receptor activ facilitează procesul de învățare. La rândul său, profesorul devenit receptor, pe lângă simple răspunsuri, va primi și anumite

stări ale elevului, nesiguranțe, incertitudini, temeri, iar prin prelucrarea acestora, va putea interveni, acolo unde este cazul.

Prin ascultare activă profesorul va oferi feed-back elevului, va încuraja, va motiva sau, dacă este cazul va controla starea elevilor.

Concluzii

Așa cum am menționat inițial, am ales, doar câteva din numeroasele resursele interioare ale profesorului, pe care le utilizează și prin intermediul cărora își poate eficientiza activitatea de la catedră.

Ascultarea activă este cea care oferă repere în construirea strategiilor de reziliență, iar acestea împreună vor ajuta la formarea și dezvoltarea capacităților empatice, esențiale în cadrul unei relații sigure profesor-elev.

Elevii au nevoie de modele, de profesori care să-i ajute să-și stabilească propria scală de valori, să-i coordoneze, să-i motiveze, să-i direcționeze, să le stimuleze interesul pentru învățare, care să aibe încredere în ei, în capacitățile lor, care să fie interesați, ce simt elevii lor, dacă sunt confortabili și nu doar dacă au atins finalitățile propuse la începutul fiecărei ore. Un astfel de profesor, va ajuta, la rândul său, ca elevii să-și dezvolte propriile resurse interioare.

Un profesor al viitor, va fi un profesor care va putea să activeze și să-și eficientizeze abilitățile pe care le deține, va fi un profesor dinamic, capabil să se reinventeze și să facă față tuturor provocărilor. Profesorul este o personalitate complexă ce nu poate fi redusă doar rolul de predare, adică doar un educator de elevi, ci este mult mai mult de atât.

Felul în care se raportează la elevi, modul în care intervine și interacționează, dirijarea demersul didactic spre atingerea finalităților, stimularea motivației și a curiozității științifice, precum și capacitatea de a utiliza resurse interioare sunt elemente esențiale, care îl transformă pe profesor, dintr-o persoană obișnuită, într-un model veritabil, o adevărată sursă de inspirație, un ghid, care pentru a coordona, se ancorează continuu în noutate și actualitate.

Bibliografie:

Aldrup, K., Carstensen, B. & Klusmann, U. (2022). Is Empathy the Key to Effective Teaching? A Systematic Review of Its Association with

- Teacher-Student Interactions and Student Outcomes. *Educational Psychology Review* 34, 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Apostolache, R. (2022). *Competența pedagogică digitală*. Iași: Polirom.
- Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and teaching effects on students' attitudes and behaviors. *Educational evaluation and policy analysis*, 39 (1), 146-170. <https://doi.org/10.3102/0162373716670260>
- Boca, L. I. & Bocoș, M. D. (2024) - *Climatul educațional al clasei, Reziliența - calea spre succes și echilibru pentru copii și părinții lor*. Iași: Polirom. (p. 353-360)
- Boncu, Șt., Ceobanu, C., (coord.) (2013). *Psihosociologie școlară*. Iași: Polirom.
- Brown, S. L. (1991). Improving Listening Skills in Young Children, <http://reciprocalchange.worldpress>
- Collins, J. B., & Pratt, D. D. Profiling Your Teaching: The Teaching Perspectives Inventory, www.researchgate.net/profile/Daniel-Pratt (accesat în 01.10.2024)
- Davis, M. H. (2018). *Empathy: A social psychological approach*. www.deempathischeorganisatie.nl/wp-content/uploads/2020/02/Boek-van-Mark-Davis-over-empathie-uit-2018. accesat 01.11.2024
- Gordon, T. (1974). *Teacher Effectiveness Training*. New York: David McKay Co.
- Gu, Q., & Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British educational research journal*, 39(1), 22-44. <https://doi.org/10.1080/01411926.2011623152>
- Hogan, C. (2000). *Facilitating empowerment: a handbook for facilitators, trainers and individuals*. Kogan Page Limited.
- Jalongo, M. R. (1995). Promoting Active Listening in the Classroom. *Childhood Education*, 72(1), 13–18. <http://dx.doi.org/10.1080/00094056.1995.10522637>
- Jami, P. Y., Walker, D. I., & Mansouri, B. (2024). Interaction of empathy and culture: a review. *Current Psychology*, 3(4), 2965-2980. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04422-6>
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. *Resilience and development: Positive life*

- adaptations/Kluwer Academic/Plenum Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-47167-1_9*
- Lipps, T. (1903). *A Modern Book of Esthetics*, New York
- Lu, J., Chen, J., Li, Z., & Li, X. (2024). A systematic review of teacher resilience: A perspective of the job demands and resources model. *Teaching and Teacher Education, 151*, 104742. DOI: 10.1016/j.tate.2024.104742
- Malaguzzi, L. (1994). Tribute to Loris Malaguzzi. *Young Children, 49*(5), 55.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Price, A. E., & McConney, A. (2012). “Don’t sweat the small stuff”: Understanding teacher resilience at the chalk face. *Teaching and Teacher Education, 28*(3), 357–367. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.11.001>
- Mehdipour, Y., & Balaramulu, D. (2013). Students’ attitude toward teacher’s behavior in hyderabad universities. *International Journal of Scientific and Research Publications, 3*(6), 1-5.
- Okon, C., & Archibong, U. (2014). Teachers attitude to social studies and students academic performance in junior secondary three certificate examination. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities, 3*(3), 44-48.
- Pânișoară, G. (coord.) (2024). *Reziliența- calea spre succes și echilibru pentru copii și părinții lor*. Iași: Polirom.
- Pânișoară, I. O. (2015). *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom.
- Pânișoară, I. O. (2017). *Ghidul profesorului*. Iași: Polirom.
- Rafiqovna, A. N. (2024). Ways of Teaching effective listening skills. *Innovative Developments And Research In Education, 3* (31), 73-76.
- Routledge. Yaghoubi Jami P, Han H. (2022). Data-Driven Analysis Exploring the Development of Empathy in an Iranian Context. *Psychology 4*(4) 901-917. <https://doi.org/10.3390/psych4040067>
- Savickas, M. L. (2012). Life design: A paradigm for career intervention in the 21st century. *Journal of counseling & development, 90*(1), 13-19., <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x>
- Schieman, S., & Van Gundy, K. (2000). The personal and social links between age and self-reported empathy. *Social Psychology Quarterly, 63* (2), 152-174. <https://doi.org/10.2307/2695889>