

PSIHOLOGIA EDUCAȚIEI

SURSE ALE STRESULUI PERCEPUTE ÎN RÂNDUL PROFESORILOR: CAZUL REPUBLICII MOLDOVA

PERCEIVED SOURCES OF STRESS AMONG TEACHERS: THE CASE OF REPUBLIC OF MOLDOVA

Viorel ROBU, Cătălina STOICA

Cuvinte-cheie: profesori, dăruire profesională, stres ocupațional, surse ale stresului.

Rezumat

În mod tradițional, activitatea profesorilor a fost privită ca o muncă ce implică dăruire profesională. Din nefericire, în Republica Moldova, realitățile sociale și economice au transformat activitatea didactică într-o ocupație stresantă. Acest studiu își propune explorarea percepției pe care profesorii moldoveni care lucrează cu elevi de liceu o au despre sursele stresului din activitatea lor. Participanții au fost 70 de profesori cu vârste cuprinse între 25 și 73 de ani, majoritatea fiind femei. Ei au completat un protocol standardizat care a inclus trei chestionare. Aproape jumătate dintre profesorii chestionați au raportat un nivel moderat sau ridicat al stresului. Necesitatea de a lucra acasă pentru pregătirea activităților școlare, nivelul scăzut al salarizării, problemele în managementul clasei de elevi, volumul mare al programelor școlare și dispozițiile emise de autoritățile centrale din domeniul educației au fost surse prevalente ale stresului. Sunt discutate unele schimbări în materie de politică, care ar putea contribui la reducerea stresului în rândul profesorilor.

Keywords: teachers, professional dedication, occupational stress, sources, Republic of Moldova

Abstract

Teaching has traditionally been viewed as a labor of professional dedication. Unfortunately, in Republic of Moldova, the social and economic realities have made teaching a stressful occupation. This study aims to explore the perceived sources of stress among Moldavian teachers working with high school students. The participants were 70 teachers aged 25 to 73 years old, most of them being females. They completed a standardized protocol with three questionnaires. It was found that nearly half of surveyed teachers report a moderate or high level of stress. Working at home to prepare for school activities, the low level of salary, classroom management problems, large volume of curriculum, and the dispositions issued by central education authorities were prevalent sources of stress. Some policy changes that can potentially reduce level of stress among teachers are discussed.

Introducere. Institutul Național pentru Sănătatea și Siguranța Muncii din SUA [12] conceptualizează stresul ocupațional printr-un ansamblu de răspunsuri în planul funcționării fizice și emoționale, care apar atunci când solicitările de la locul de muncă al unui angajat nu corespund capacităților, resurselor și trebuințelor acestuia și care pot conduce la deteriorarea semnificativă a stării de sănătate. De menționat că răspunsurile emoționale sunt strâns legate de activarea unor comportamente contraproductive, precum agresivitatea în relațiile interpersonale, absentismul de la programul de lucru, abuzul de alcool sau medicamente. Deteriorarea stării de sănătate vizează atât planul funcționării fizice, cât și pe cel al funcționării mentale, conducând la scăderea capacității de a face față solicitărilor profesionale specifice și, prin aceasta, la diminuarea productivității în munca desfășurată.

În domeniul educațional, studiile privitoare la stres și la epuizarea profesională în rândul educatorilor, învățătorilor și al profesorilor au trezit un interes deosebit, justificând necesitatea diagnosticării simptomelor supărătoare de epuizare emoțională, oboseală cronică, depresie, anxietate etc., precum și elaborarea și implementarea unor programe de intervenție specializate în vederea controlului manifestărilor stresului și a recuperării personalului didactic afectat. În populația de cadre didactice, cercetările au raportat procente destul de ridicate (cuprinse între 30 % și 70 %) ale ratei simptomelor specifice stresului ocupațional [4]. De exemplu, s-a arătat că profesorii din liceele australiene, mai ales cei cu performanțe foarte bune, prezentau niveluri mai ridicate ale stre-

sului ocupațional, comparativ cu profesioniștii din alte domenii [5, 10]. Prin volumul de muncă, prin multitudinea solicitărilor emoționale și sociale, ca și prin implicațiile pe care le are pentru dezvoltarea socială, profesia didactică reprezintă o ocupație stresantă. Indiferent dacă lucrează în sistemul de învățământ public sau în cel privat, în învățământul de masă sau în cel special, educatorii, învățătorii și profesorii au misiunea de a preîntâmpina problemele societății, de a pregăti tinerele generații pentru viață și pentru provocările societății contemporane.

Stresorii specifici mediului școlar vizează ansamblul evenimentelor sau al situațiilor generate de activitatea didactică care, prin intensitatea sau frecvența lor, pot avea consecințe negative în planul activității fizice și psihologice a cadrelor didactice, solicitând un efort de adaptare din partea acestora și interferând negativ cu realizarea sarcinilor specifice [7]. Aceste situații sau evenimente sunt evaluate diferit de către actorii care le trăiesc, datorită rolului mediator al unor variabile, precum: trăsăturile de personalitate, conflictul dintre așteptările personale și realitate, caracteristicile obiective ale situațiilor etc. Dacă ținem cont de caracteristicile activității didactice, ca activitate profesională desfășurată în mod coerent într-un cadru organizațional structurat, am putea identifica două categorii majore de agenți ai stresului ocupațional în rândul cadrelor didactice [7]: a) conținutul muncii didactice (de exemplu: complexitatea și volumul activităților didactice și de evaluare, modificările imprevizibile în conținutul programelor și planurilor de învățământ, modificările în ceea ce privește metodele de

predare sau de evaluare, ambiguitatea sarcinilor și a responsabilităților, conflictele de rol, rutina etc.) și b) dimensiunea socială (de exemplu: conflictele care apar în relațiile dintre cadrele didactice sau dintre acestea și conducerea instituțiilor de învățământ, suportul tehnic și social pe care și-l acordă sau îl primesc de la conducere etc.).

Într-un studiu transversal, prin care au vizat diferențele în funcție de sex și vârstă cu privire la sursele stresului ocupațional și nivelul simptomelor specifice epuizării profesionale în rândul cadrelor didactice din învățământul elementar și liceal din Grecia, A. S. Antoniou, F. Polychroni și A. N. Vlachakis [1] au administrat două chestionare unui număr de 493 de cadre didactice. Printre cele mai importante surse ale stresului, s-au numărat: problemele în relațiile cu elevii, nivelul scăzut al interesului pentru învățatură, rezultatele școlare slabe, gestionarea cazurilor de elevi cu probleme de comportament. Comparativ cu bărbații, femeile au indicat un nivel semnificativ mai ridicat al stresului (mai ales în ceea ce privește interacțiunile cu elevii și colegii de muncă, nivelul solicitării în muncă, respectiv progresele școlare înregistrate de către elevi) și al epuizării emoționale. Pe de altă parte, profesorii mai tineri au indicat un nivel semnificativ mai ridicat al epuizării emoționale și al lipsei angajamentului în activitatea profesională, în timp ce profesorii mai în vârstă au exprimat un nivel mai ridicat al stresului privit în termenii suportului social din partea conducerii școlilor în care activau.

Analizând specificul ocupației de învățător, N. D. Pașalău și V. Robu [8] au realizat o anchetă, prin care și-au propus investigarea percepțiilor pe care

învățătorii din școlile ieșene le au cu privire la sursele de stres în propria lor activitate. Autorii au chestionat un număr de 42 de învățători din cinci școli ieșene, dintre care cei mai mulți aveau o experiență bogată în activitatea didactică. Factorul indicat cel mai frecvent ca fiind o sursă de stres a fost nivelul scăzut al salarizării/absența unor stimulente financiare atractive pentru activitatea profesională. Acesta a fost urmat de incertitudinile cu privire la posibilele restructurări ale normelor didactice și insuficiența resurselor materiale necesare desfășurării actului didactic în bune condiții. De asemenea, destul de mulți dintre învățătorii chestionați au indicat ca reprezentând o sursă de stres sistemul de evaluare a activității profesionale pe bază de puncte, volumul mare al programelor școlare, dispozițiile legislative ambigue, respectiv schimbările frecvente în conținuturile didactice. Autorii nu au identificat o relație între percepțiile pe care învățătorii chestionați le-au exprimat cu privire la sursele de stres și vechimea în munca de dascăl [cf. 8]. P. Barmby [3] a realizat un studiu prin care a urmărit identificarea unor măsuri pentru îmbunătățirea recrutării și pentru menținerea în sistemul de învățământ a profesorilor care predau diferite discipline și care aveau cel mult doi ani de experiență în sistemul de învățământ. Ancheta a fost realizată în rândul a 246 de profesori din Marea Britanie. Aceștia au răspuns la o serie de întrebări, prin care au fost urmărite trei aspecte: a) motivele alegerii profesiei de cadru didactic și ale motivației de a preda; b) motivele refuzului de a deveni cadru didactic și c) motivele părăsirii acestui domeniu ocupațional. Rezultatele au relevat faptul că, deși

profesorii au indicat mai multe motive altruiste și intrinseci pentru dorința de a intra în domeniul profesiei didactice, totuși aspectele referitoare la încărcătura postului de cadru didactic și la comportamentul elevilor au reieșit ca fiind cele mai importante motive care i-ar împiedica să aleagă ocupația de cadru didactic sau care i-ar determina să renunțe la această ocupație. Alături de suprasolicitarea pe postul de cadru didactic și de comportamentul elevilor, preocupările referitoare la salariu au reprezentat cele mai des întâlnite motivații pentru refuzul ocupației de profesor.

Costurile individuale și organizaționale ale stresului ocupațional resimțit de către educatori, învățători sau profesori nu sunt greu de intuit. Astfel, la nivel individual, prelungirea perioadelor de stres se poate asocia cu tulburări psihosomatice care necesită îngrijiri medicale, întârzierea la programul școlar, absentism, scăderea productivității individuale, aceasta din urmă având efecte negative în planul calității procesului de predare și evaluare a elevilor [8]. Ca urmare a percepțiilor pe care cadrele didactice le au cu privire la condițiile de muncă, mulți dintre profesioniștii din învățământ pot ajunge la sentimente negative față de propria lor persoană, față de elevi (scăderea simpatiei și a toleranței față de elevi), respectiv față de profesia de dascăl [5]. La nivelul organizațiilor reprezentate de instituțiile școlare, stresul resimțit de către cadrele didactice poate produce tensiuni în cadrul colectivului didactic sau conflicte între cadrele didactice și conducere, se poate solda cu creșterea ratei fluctuației cadrelor didactice, ultimul aspect constituind, la rândul lui, o sursă de stres pentru elevi [7]. Există dovezi empirice

care sugerează că nivelul stresului resimțit de cadrele didactice se asociază cu rate ridicate ale absentismului și intenției de părăsire a postului [10]. De asemenea, nivelul stresului în rândul cadrelor didactice tinde să se asocieze cu scăderea implicării în și a satisfacției față de activitatea didactică. În rândul a 48 de profesori români care activau în mai multe școli generale și în sistemul de învățământ în medie de aproximativ 17 ani, V. Robu [9] a identificat o corelație negativă ($r = -0,37$; $p < 0,01$) între nivelul stresului la locul de muncă perceput într-un lot de profesori și satisfacția față de muncă.

Contextul și scopul prezentei anchete. În ultimii ani, sistemul de învățământ preuniversitar din Republica Moldova a cunoscut o serie de transformări radicale, așa cum era și firesc. Avându-se în vedere obiectivul major al educației, care constă în dezvoltarea liberă și armonioasă a individului uman și în formarea personalității creative, capabilă să se adapteze la condițiile în schimbare ale vieții [cf. 11, art. 5, alin. 1], au fost redimensionate conținuturile incluse în planurile de învățământ și în programele școlare (în acord cu nevoile de dezvoltare a tinerelor generații, care au fost subliniate în documentele emise la nivel european). S-au intensificat schimburile de experiență cu alte țări (prin formări comune, participări la congrese sau mese rotunde ale cadrelor didactice și ale managerilor din sistemul educațional, burse acordate elevilor de guvernele unor țări străine cu care au fost încheiate parteneriate de colaborare etc.). A fost reorganizat sistemul național de evaluare a achizițiilor școlare și de trecere de la o treaptă de școlarizare la alta. Au apărut grădinițe,

școli și licee private etc. Din nefericire, aceste transformări au fost însoțite și de numeroase dificultăți.

Transformările politice, economice, sociale și culturale prin care Republica Moldova a trecut în ultimii ani s-au reflectat la toate nivelurile funcționării societății, inclusiv în sistemul educațional. Ministerul Educației a devenit o miză importantă care a antrenat lupte asidue pentru funcții de conducere. Fiecare ministru a inițiat schimbări legislative, unele, ce este drept, necesare. Însă, multe dintre acestea nu au fost precedate de un studiu atent al condițiilor și al nevoilor reale „din teren”, iar modul și momentul în care s-a preconizat implementarea lor a îngreunat activitatea managerilor de școli sau licee, precum și pe cea a cadrelor didactice. Aceștia s-au văzut nevoiți să se adapteze permanent la schimbări imprevizibile și „mai puțin gândite”, ceea ce a condus la apariția unei noi surse de stres. O altă dificultate este legată de resursele materiale alocate organizării și desfășurării procesului instructiv-educativ. Acest aspect se reflectă în dotările proaste din grădinițe, școli și licee, ceea ce a antrenat eforturi din partea directorilor și a dascălilor orientate către suplinirea lipsurilor materiale și asigurarea fluentei procesului de învățământ. Nu mai vorbim de problema salariilor și a politicii de protecție socială a dascălilor, un aspect pe care îl considerăm fundamental pentru asigurarea bazei calității învățământului din Republica Moldova.

Problema nemulțumirilor pe care cadrele didactice le au cu privire la sistemul care le reglementează activitatea profesională, precum și cea a factorilor de stres nu este nouă. Deși, probabil, diverse instituții din Republica Moldova

au efectuat anchete în rândul profesorilor, iar rezultatele acestora au servit la proiectarea și implementarea unor măsuri în vederea îmbunătățirii stării de lucruri, schimbările așteptate nu sunt foarte vizibile. Experiența celui de-al doilea autor al acestui articol pe postul de psiholog în cadrul unui liceu teoretic din municipiul Chișinău care școlarizează aproximativ 900 de elevi a prilejuit contactul cu numeroase dificultăți pe care cadrele didactice le întâmpină în activitatea lor de zi cu zi și care reprezintă surse de stres. Pornind de la realitățile care au fost constatate, ne-am propus *investigarea percepției pe care o au profesorii care activează în sistemul de învățământ liceal cu privire la diferite aspecte ale muncii pe care o realizează, prin evidențierea factorilor de stres ce afectează negativ calitatea prestației profesionale și satisfacția de la munca a lor.*

Eșantionul de cercetare. Proto-coalele cu chestionare standardizate au fost administrate unui număr de 70 de profesori (63 de femei și 9 bărbați) care activau în trei licee teoretice din municipiul Chișinău și care predau diferite discipline de studiu. Profesorii aveau vârste cuprinse între 25 și 73 de ani ($m = 43,68$ ani; $s = 11,59$ ani). Aproximativ jumătate dintre ei aveau vârste ≤ 43 ani. Patruzeci și nouă dintre profesorii care au participat la anchetă absolviseră facultăți corespunzătoare profilurilor în care se încadrau disciplinele școlare pe care le predau. Restul absolviseră, pe lângă facultate, un program masteral. În momentul realizării anchetei, profesorii aveau o vechime totală în munca didactică cuprinsă între 2 și 35 de ani ($m = 20,88$ ani; $s = 12,21$ ani). Pe posturile din statul de funcții

didactice al instituțiilor de învățământ liceal în care activau în momentul realizării anchetei, profesorii erau încadrați, în medie, de 16,45 ani ($s = 11,96$ ani). Aproximativ 17 % desfășurau activități didactice și la o altă instituție de învățământ în afară de cea în care erau încadrați cu norma didactică de bază. Numărul de clase de elevi la care profesorii susțineau activități instructiv-educative era cuprins între 2 și 23 ($m = 7,26$; $s = 4,04$).

Protocolul cu chestionare standardizate. Protocolul cu chestionare pe care profesorii l-au completat a inclus trei secțiuni. *Prima secțiune* le-a solicitat să indice: a) vârsta și genul; b) ultimele studii pe care le absolviseră; c) vechimea totală în munca de profesor în învățământul preuniversitar, respectiv vechimea în munca de dascăl în ultima instituție de învățământ în care fuseseră încadrați; d) numărul de clase de elevi la care susțineau activități didactice și disciplinele pe care le predau; e) dacă mai dețineau completări ale normei didactice și la alte instituții de învățământ decât cea în care erau încadrați cu norma de bază; f) nivelul satisfacției față de munca (privită în totalitatea aspectelor ei) pe care o prestau în calitate de profesori în instituția de învățământ în care fuseseră încadrați ultima dată și g) nivelul stresului global pe care îl resimțeau în activitatea profesională (scala care le-a fost pusă la dispoziție pentru răspunsuri a inclus cinci variante, de la 0 – *niciun stres*, la 4 – *nu mai suport*).

Cea de-a *doua secțiune* a protocolului a inclus 17 itemi (cu răspunsuri închise, de tip DA/NU) care s-au referit la diverse aspecte specifice activității de profesor, ce puteau reprezenta surse de stres în activitate. De asemenea, chestionarul a inclus un item cu răspuns

deschis (liber), care le-a solicitat profesorilor să indice alte aspecte ale muncii pe care le considerau surse ale stresului. Itemii au fost formulați împreună cu profesorul care a coordonat prezenta lucrare și au vizat următoarele aspecte ale activității de profesor: a) proasta colaborare, comunicarea defectuoasă și conflictele cu ceilalți colegi și cu directorii liceului; b) neînțelegerile și conflictele cu părinții elevilor; c) conținuturile școlare și metodele de evaluare a achizițiilor elevilor; d) resursele materiale, mijloacele și metodele de predare-învățare; e) viitorul (instabilitatea) carierei didactice; f) evaluarea și remunerarea activității profesionale prestate; g) supraîncărcarea cu responsabilități; h) rutina în activitatea didactică; i) dispozițiile normative emise de Ministerul Educației j) dificultățile în managementul claselor de elevi.

Cea de-a *treia secțiune* a protocolului a inclus 16 itemi care au fost preluați dintr-un articol publicat de D. Muntele - Hendreș și colaboratoarele sale [6]. Articolul a prezentat rezultatele unui studiu psihometric ce a vizat validarea unui chestionar multidimensional destinat evaluării factorilor de stres din activitatea educatorilor, învățătorilor și a profesorilor. În versiunea originală, instrumentul (*Teachers' Occupational Stress Questionnaire/TOSQ*) include 20 de itemi, la care 1137 de educatori și învățători (1018 femei și 119 bărbați) au răspuns pe o scală de tip Likert cu șase ancore verbale, și anume de la 1 – *această activitate nu mă stresează deloc*, la 6 – *această activitate mă stresează foarte mult*. Pentru ancheta noastră, am reținut numai 16 dintre cei 20 de itemi, restul fiind reformulați și incluși în cea de-a doua secțiune a protocolului. La

fiecare dintre itemi (de exemplu: păstrarea liniștii în clasă, lucrul cu elevii agitați sau neastâmpărați, necesitatea de a preda într-un mediu zgomotos, pregătirea elevilor pentru competiții, necesitatea de a urmări în permanență progresele făcute de elevi ș.a.), profesorii au răspuns alegând una dintre următoarele patru variante: 1 – *acest aspect nu mă stresează deloc*, 2 – *acest aspect nu prea mă stresează*, 3 – *acest aspect mă stresează destul de mult* și 4 – *acest aspect mă stresează foarte mult*. Analiza factorială exploratorie pe care autoarele instrumentului au întreprins-o a evidențiat trei factori în care scorurile la itemi au tins să se grupeze: a) stresul datorat activităților curriculare și extracurriculare (11 itemi; $\alpha = 0,88$); b) stresul datorat managementului clasei de elevi (6 itemi; $\alpha = 0,83$) și c) stresul datorat condițiilor fizice în care este realizată munca didactică (3 itemi; $\alpha = 0,62$). Cei trei factori au explicat împreună 53,62 % din varianța totală a scorurilor la itemi. În eșantionul de profesori care au participat la ancheta noastră, valorile consistenței interne pentru factorii referitori la stresul datorat activităților curriculare și extracurriculare ($k = 8$ itemi), respectiv managementul clasei de elevi ($k = 5$ itemi) au fost 0,85, respectiv 0,74. Condițiile fizice ale muncii au fost operaționalizate doar prin doi itemi. Întrucât numărul de itemi care au vizat cele trei dimensiuni ale stresului a fost inegal, pentru fiecare dintre acestea, scorul a fost calculat ca media scorurilor la itemii corespunzători (domeniul de variație posibil: 1-4). De asemenea, pentru fiecare profesor care a participat la ancheta noastră a fost calculat un scor total la TOSQ, prin adunarea scorurilor la itemi și îm-

părțirea rezultatului la 16. Acest scor a fost considerat indicator al măsurii în care aspectele care țineau de activitățile curriculare și extracurriculare, managementul clasei de elevi și condițiile fizice ale muncii erau percepute ca fiind surse de stres. Rezultatele la chestionarul TOSQ au fost cumulate cu cele obținute la cea de-a doua secțiune a protocolului standardizat, respectiv cu evaluarea globală a stresului pe care profesorii au realizat-o.

Rezultate. Figura 1 reprezintă distribuția profesorilor care au participat la studiu în funcție de nivelul stresului global pe care îl resimțeau în activitatea pe care o desfășurau. Se poate constata faptul că aproximativ jumătate (47,2 %) dintre profesori au indicat un nivel destul de ridicat sau foarte ridicat al stresului. La rândul lor, 33 dintre cei 70 de profesori au indicat faptul că se simțeau ușor stresați în contextul activității profesionale pe care o realizau. Distribuția scorului total pe care profesorii l-au obținut la TOSQ a prezentat următoarele caracteristici descriptive: $m = 2,16$ (nivel moderat al stresului), mediana = 2,18, $s = 0,47$, scorul minim = 1,13, scorul maxim = 3,38, *skewness* (asimetrie) = 0,30, *kurtosis* (boltire) = 0,10. Se poate constata că distribuția a fost cvasinormală sub aspectul simetriei și al boltirii. Acest rezultat semnifică faptul că profesorii au manifestat tendința de a obține scoruri distribuite pe tot domeniul de variație posibil.

Nivelul stresului global nu s-a asociat semnificativ din punct de vedere statistic cu: nivelul educației pe care profesorii îl aveau ($\chi^2 = 3,11$; $p = 0,374$), încadrarea, pe lângă instituția de învățământ în care dețineau catedra de bază, într-o altă instituție școlară ($\chi^2 =$

3,66; $p = 0,300$), nivelul satisfacției pe care profesorii o aveau față de munca pe care o prestau ($\chi^2 = 5,52$; $p = 0,137$). De asemenea, scorul pe care profesorii l-au obținut la TOSQ nu s-a asociat semnificativ cu: vârsta profesorilor ($r = - 0,06$; $p = 0,574$), vechimea totală în munca de dascăl ($r = - 0,14$; $p = 0,241$), vechimea pe ultimul post de încadrare ($r = - 0,12$; $p = 0,312$), respectiv numărul de clase de elevi la care profesorii susțineau activități didactice ($r = 0,12$; $p = 0,299$). Nivelul educației profesorilor nu a avut un efect semnificativ asupra scorului total pe care aceștia l-au obținut la TOSQ ($t = - 0,23$; $p = 0,813$). Un rezultat asemănător s-a obținut pentru variabila referitoare la încadrarea normei didactice la două instituții de învățământ ($t = - 0,43$; $p = 0,664$).

Tabelul 1 sumarizează factorii stresului specific activității didactice, așa cum au rezultat din ierarhizarea frec-

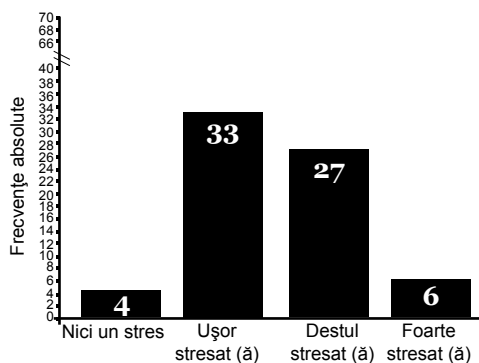


Fig.1. Distribuția participanților în funcție de nivelul global al stresului pe care îl resimțeau în activitatea de profesor

vențelor absolute și procentuale pentru răspunsurile de DA pe care profesorii le-au dat la cea de-a doua secțiune a protocolului cu chestionare care a fost administrat.

Tabelul 1.

Frecvența răspunsurilor de DA la cea de-a doua secțiune a protocolului standardizat, care a vizat factorii de stres în activitatea didactică

Factori de stres în activitatea profesorilor de liceu	Răspunsuri de DA	
	Frecvențe absolute	%
Necesitatea de a lucra acasă și în timpul dedicat familiei, pentru pregătirea activităților școlare	57	81,4
Nivelul salarizării și al altor stimulente materiale pentru activitatea prestată și pentru realizările din activitatea didactică	46	65,7
Dificultățile întâmpinate în managementul claselor de elevi	42	60,0
Volumul mare și greu de acoperit în cursul unui semestru sau an școlar al programelor școlare	42	60,0
Dispozițiile normative emise de Ministerul Educației, privitoare la desfășurarea procesului de învățământ și la activitatea profesorilor	41	58,6
Posibila restructurare a normelor didactice ce ar conduce la situația de a avea fie mai puține ore de predat (sau chiar de a nu mai primi ore), fie mai multe ore	39	55,7

Criteriile de evaluare a activității și a performanței cadrelor didactice conform prevederilor legale în vigoare	36	51,4
Necesitatea adaptării în permanență a conținuturilor și a metodelor de predare-învățare și de evaluare la posibilitățile reale ale elevilor sau la diferențele dintre aceștia în ceea ce privește capacitățile cognitive-intelectuale și de învățare	35	50,0
Necesitatea de a lucra frecvent cu documente administrative	33	47,1
Modificările frecvente în conținutul programelor școlare	31	44,3
Rutina în activitatea didactică	28	40,0
Lipsa resurselor materiale necesare desfășurării în bune condiții a procesului instructiv-educativ	27	38,6
Cerințele și pretențiile din partea conducerii, care nu țin cont de necesitățile sau dificultățile pe care profesorii le întâmpină în îndeplinirea lor	27	38,6
Neînțelegerile și conflictele cu părinții elevilor	22	31,4
Schimbarea frecventă a modului de evaluare a achizițiilor pe care elevii le realizează	16	22,9
Proasta colaborare și comunicare dintre colegii din corpul profesoral	11	15,7
Neînțelegerile și conflictele cu directorii liceului	9	12,9

Pe primele cinci locuri ale ierarhiei s-au situat: a) necesitatea de a lucra acasă pentru pregătirea activităților școlare, aspect care consumă din timpul dedicat familiei (81,4 % dintre indicațiile profesorilor); b) nivelul salarizării și al altor stimulente materiale pe care profesorii le primesc pentru activitatea pe care o prestează și pentru realizările pe care le au (65,7 %); c) dificultățile pe care profesorii le întâmpină în managementul claselor de elevi la care susțin activități – de exemplu, menținerea disciplinei în clasă, lucrul cu elevii agitați sau indisciplinați, necesitatea de a acorda ajutor elevilor cu rezultate școlare slabe, pentru a progresa (60 %); d) volumul mare și greu de acoperit în cursul unui semestru sau an școlar al programelor la disciplinele pe care le predau (60 %); e) posibila restructurare a normelor didactice, ce

ar putea conduce la situația de a avea fie mai puține ore de predat (sau chiar de a nu mai primi ore), fie mai multe (55,7 %).

Figura 2 prezintă ierarhizarea mediilor scorurilor pe care profesorii le-au obținut la factorii de stres operaționalizați prin itemii instrumentului TOSQ. Se poate constata că variabila referitoare la condițiile fizice în care profesorii își desfășoară munca didactică a înregistrat cea mai ridicată valoare a mediei, rezultat care a fost interpretat printr-o importanță mai mare pe care profesorii au acordat-o factorilor de mediu fizic. Celelalte două dimensiuni referitoare la dificultățile în managementul clasei de elevi, respectiv activitățile curriculare și extracurriculare au înregistrat valori mai scăzute ale mediilor, care le-au plasat în zona unui nivel moderat spre scăzut al caracterului stresogen.

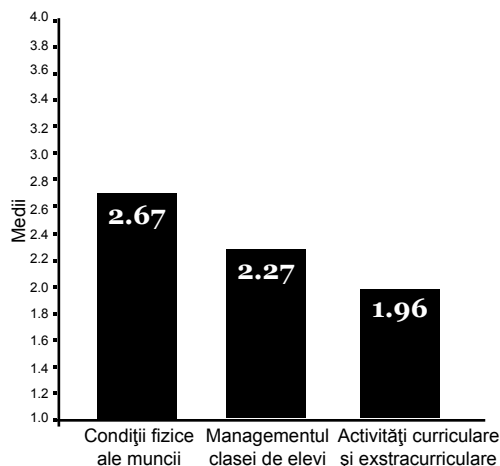


Fig. 2. Ierarhizarea factorilor stresului resimțit în activitatea didactică (medii la dimensiunile chestionarului TOSQ)

Tabelul 2 prezintă ierarhizarea factorilor de stres care au fost operaționalizați prin itemii instrumentului TOSQ. Aceasta a fost realizată în funcție de valorile descrescătoare ale mediilor scorurilor. Aspectele muncii referitoare la lucrul cu elevii agitați sau neastâmpărați, necesitatea de a preda într-un mediu zgomotos, precum și în condiții termice nepotrivite, respectiv lucrul cu elevii nemotivați pentru activitatea școlară au fost evaluate de către profesori ca asociindu-se cu un nivel moderat spre ridicat al stresului. Totodată, necesitatea de a acorda o atenție egală tuturor elevilor și de a le menține buna dispoziție, respectiv necesitatea de a le urmări progresele au fost aspecte care au înregistrat cele mai scăzute medii ale scorurilor (potențial stresogen mai scăzut).

Tabelul 2.

Ierarhizarea factorilor de stres surprinși cu instrumentul TOSQ

Aspecte ale activității de profesor	m	Loc
Lucrul cu elevii agitați sau neastâmpărați	2,84	I
Necesitatea de a preda într-un mediu zgomotos	2,68	II
Necesitatea de a preda în condiții termice nepotrivite	2,67	III
Lucrul cu elevii nemotivați pentru activitatea școlară	2,60	IV
Lucrul cu clase de elevi prea eterogene în ceea ce privește nivelul cognitiv-intelectual	2,35	V
Monitorizarea elevilor pe timpul pauzelor	2,31	V
Inspecțiile la clasă sau alte situații de evaluare a activității didactice și a calității și nivelului achizițiilor realizate de către elevi	2,28	VI
Menținerea disciplinei și a ordinii în clasă	2,15	VII
Păstrarea liniștii în clasă	2,08	VIII
Pregătirea elevilor pentru competiții (de exemplu: concursuri interșcolare, olimpiade)	2,01	IX
Pregătirea elevilor pentru evaluările școlare periodice	1,95	X
Participarea la diverse concursuri, alături de elevi	1,91	XI
Necesitatea de a ajuta elevii cu rezultate școlare slabe să facă progrese	1,88	XII
Necesitatea de a acorda o atenție egală tuturor elevilor din clasă	1,65	XIII
Necesitatea de a urmări în permanență progresele elevilor	1,65	XIII
Necesitatea de a menține buna dispoziție pentru toți elevii din clasă	1,62	XIV

Analiza răspunsurilor la itemul deschis din cea de-a doua secțiune a protocolului cu chestionare care au fost administrate profesorilor a evidențiat alți factori care contribuiau la stres, după cum urmează: volumul mare al activităților conexe celor didactice (de exemplu: comisii, concursuri, conferințe etc.), comunicarea defectuoasă între organele administrative ierarhic superioare, lipsa de interes din partea părinților pentru activitatea școlară și educația elevilor, absențele nemotivate ale elevilor, dificultățile create în clasă sau în timpul orelor de către elevii cu probleme neuropsihice, lipsa măsurilor obligatorii care să-i constrângă pe elevi să fie disciplinați, mentalitatea publică depreciativă cu privire la statutul profesorilor în societate, interferența problemelor din viața personală.

Figura 3 reprezintă distribuția profesorilor care au participat la ancheta în funcție de nivelul satisfacției pe care o aveau în legătură cu munca pe care o prestează. Aproximativ trei sferturi dintre profesori s-au declarat fie destul de mulțumiți (N = 46), fie foarte mulțumiți (N = 4) de munca pe care o prestează. Acest rezultat se explică prin media de vârstă relativ înaintată a profesorilor investigați, care trebuie coroborată cu reducerea șanselor de a găsi alternative mai bune de integrare pe piața muncii. După o viață de predat, profesorii mai în vârstă sunt conștienți de faptul că părăsirea sistemului de învățământ reprezintă un risc pentru stabilitatea veniturilor (și așa mici) pe care le au, motiv pentru care încearcă să găsească satisfacția în ceea ce fac, chiar dacă sunt conștienți de numeroasele neajunsuri și întâmpină dificultăți în pregătirea și susținerea activităților specifice.

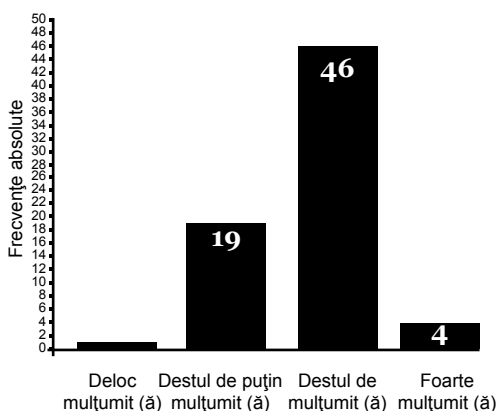


Fig. 3. Distribuția profesorilor în funcție de nivelul global al satisfacției față de munca de dascăl

Concluzii și implicații pentru gestionarea stresului în rândul profesorilor. Ierarhia factorilor de stres care se asociază activității profesorilor, după cum rezultă din analiza răspunsurilor oferite la ancheta pe care am realizat-o, participanții reflectă nemulțumirile generale ale cadrelor didactice care activează pe toate treptele învățământului preuniversitar din Republica Moldova. Experiența ultimilor ani arată că, de cele mai multe ori, dispozițiile emise de Ministerul Educației din Republica Moldova (și adesea modificate aproape de la o lună la alta) sunt neproductive, atunci când sunt aplicate în teren și creează un stres suplimentar cadrelor didactice, consumându-le din timpul de care au nevoie pentru a se pregăti pentru activitatea didactică și de evaluare a achizițiilor pe care elevii le realizează. Profesorii nu știu cât timp va dura aplicarea unei noi dispoziții normative, pentru a o aprofunda și a o integra într-un mod productiv în actul didactic și în cel de evaluare. Un alt fac-

tor cu efect stresogen în rândul dascălilor este reprezentat de problemele materiale cronice (dotările și logistica sunt precare), pe care le întâmpină cele mai multe dintre școli și licee. Mulți dintre profesori caută soluții „miraculoase”, pentru a putea face față exigențelor activității instructiv-educative și pentru a aduce un plus de creativitate și valoare în formarea tinerilor.

Datele anchetei realizate de noi arată că aproape jumătate dintre profesorii care activează în învățământul preuniversitar liceal au indici destul de ridicați sau foarte ridicați ai stresului în munca pe care o desfășoară. Distresul pe care îl resimt multe dintre cadrele didactice se poate solda cu abandonarea din punct de vedere psihologic a muncii pe care o realizează, prin scăderea implicării și a calității, precum și prin atitudinile sau comportamentele negative pe care le manifestă față de elevi. Sunt profesori care, în ciuda dificultăților pe care le întâmpină, fac eforturi mari pentru a se adapta și a menține anumite standarde în ceea ce privește calitatea activității pe care o prestează. Toate aceste situații sunt îngrijorătoare, pentru că ne fac să ne gândim încotro se îndreaptă învățământul preuniversitar din Republica Moldova – o componentă pe care o vedem ca fiind esențială în raport cu progresul pe drumul integrării în Uniunea Europeană.

Toate instituțiile abilitate să contribuie la organizarea și la bunul mers al sistemului de învățământ preuniversitar ar trebui să fie mult mai atente la pericolul pe care îl reprezintă neglijarea celei mai importante resurse, și anume cea umană – *de dascăl*. În acest sens, specialiștii în managementul educațional trebuie să pună pe primele locuri

în agenda lor de lucru problema stresului care apare în activitatea cadrelor didactice. Astfel, nu numai directorii liceelor, dar și instituțiile administrative locale (de exemplu, Direcțiile Generale de Educație, Tineret și Sport / DGETS) și Ministerul Educației, care răspund de reglementarea din punct de vedere normativ a învățământului și de organizarea acestuia, trebuie să propună și să asigure implementarea unor măsuri eficiente pentru prevenirea acțiunii factorilor de stres în activitatea pe care dascălii o realizează la toate nivelurile sistemului de învățământ preuniversitar. După cum rezultă din datele anchetei noastre, necesitatea de a lucra acasă pentru pregătirea activităților școlare, nivelul scăzut al salarizării și al altor stimulente materiale, dificultățile întâmpinate în managementul claselor de elevi, volumul mare și greu de acoperit în cursul unui semestru sau an școlar al programelor școlare, dispozițiile normative numeroase și adesea contradictorii emise de Ministerul Educației, precum și amenințarea reprezentată de restructurarea normelor didactice sunt principalii factori de stres cărora profesorii din învățământul liceal trebuie să le facă față. Ținând cont de aceste rezultate, organele abilitate să reglementeze activitatea cadrelor didactice trebuie să fie preocupate, în primul rând, de a aloca mai multe resurse materiale sistemului de învățământ și de a reglementa funcționarea acestuia în acord cu nevoile reale, precum și cu dificultățile pe care dascălii și ceilalți specialiști (de exemplu: psihologii școlari) le întâmpină. Pe lângă această măsură globală, pot fi adoptate și implementate o serie de măsuri „locale”, care intră în responsabilitatea managerilor din sistemul de

învățământ. Acestea trimit către managementul climatului social și emoțional din colectivele didactice, precum și către intervențiile personalizate în funcție de nevoile dascălilor și de dificultățile cu care aceștia se confruntă. De exemplu, intensificarea eforturilor de integrare a cadrelor didactice care sunt la început de cale în corpurile profesionale, ca și cele orientate către asigurarea unor criterii cât mai obiective de evaluare a calității prestației profesionale și de recunoaștere a meritelor constituie două dintre direcțiile în care se poate acționa.

Ținând cont de factorii de stres care intervin în activitatea profesorilor în RM, precum și bazându-ne pe recomandările vis-a-vis de prevenirea stresului în rândul angajaților din diverse sectoare ocupaționale elaborate de M. Armstrong [2], propunem următoarele măsuri care pot fi adoptate în vederea controlului acțiunii factorilor de stres în rândul profesorilor care predau în sistemul de învățământ pre-universitar:

✓ *asigurarea unui proces de selecție bazat pe competențe reale și consistente pentru activitatea instructiv-educativă*, prin reducerea favoritismelor („dedicațiilor”), care aduc în posturi profesori mai puțin experimentați sau mai puțin motivați să rămână în sistem și să facă performanță; acest efort nu va fi posibil fără depolitizarea sistemului de management al instituțiilor școlare și a structurilor administrative care le sunt subordonate;

✓ *definirea cât mai clară a exigențelor legate de activitatea didactică și de cea de evaluare*, prin stabilirea de sarcini precise, evitarea ambiguităților, precum și a conflictelor între roluri și

responsabilități; în acest sens, directorii de școli generale sau licee pot proceda la ajustarea directivelor emise de către organele de resort la specificul din instituțiile de învățământ pe care le conduc, fără ca aceasta să ducă la încălcarea normativelor;

✓ *fixarea de obiective și standarde de performanță în activitatea didactică și de evaluare a achizițiilor elevilor cât mai clare și realiste* – stabilirea unor obiective realiste sub aspectul timpului necesar pentru atingerea lor, de natură să-i mobilizeze pe profesori, fără a-i împovăra cu sarcini care nu sunt strict necesare și care nu corespund resurselor materiale și de timp de care dispun;

✓ *managementul corect al performanțelor în activitatea instructiv-educativă* – conducerea unei instituții școlare trebuie să faciliteze dialogul deschis cu membrii corpului profesoral privind munca pe care au desfășurat-o sau o au de realizat, problemele pe care le întâmpină în managementul claselor de elevi, nevoile și aspirațiile profesionale;

✓ *aplicarea unui sistem al recompenselor în acord cu realizările profesionale ale profesorilor; oferirea echitabilă de oportunități pentru dezvoltarea carierei didactice* (cursuri de perfecționare, schimburi de experiență, conferințe și simpozioane ale căror costuri să fie suportate parțial din bugetul de stat etc.);

✓ *instruirea managerilor de școli și licee cu privire la problemele pe care le poate întâmpina personalul didactic, în ceea ce privește sănătatea fizică sau mentală, managementul claselor de elevi sau activitatea didactică și cea de evaluare.*

Bibliografie

1. Antoniou A. S., Polychroni F., Vlachakis A. N., *Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece*. În: *Journal of Managerial Psychology*, 2006, vol. 21, nr. 7, p. 682-690.
2. Armstrong M., *Managementul resurselor umane*. Manual de practică (trad.). București: CODECS, 2003, 872 p.
3. Barmby P., *Improving teacher recruitment and retention: The importance of workload and pupil behaviour*. În: *Educational Research*, 2006, vol. 48, nr. 3, p. 247-265.
4. Cano-García F. J., Padilla-Muñoz E. M., Carrasco-Ortiz M. Á., *Personality and contextual variables in teacher burnout*. În: *Personality and Individual Differences*, 2005, vol. 38, nr. 4, p. 929-940.
5. Dorman J., *Testing a model for teacher burnout*. În: *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 2003, vol. 3, p. 35-47.
6. Muntele-Hendreș D. și al., *Teachers' Occupational Stress Questionnaire: Psychometric properties*. În: *Revista de Psihologie*, 2014, vol. 60, nr. 2, p. 131-140.
7. Nuț S., *Anxietate și performanță la tineri*. Abordare psihoindividuală, experimentală și educațională. Timișoara: Editura Eurostampa, 2003, 282 p.
8. Pașalău N. D., Robu V., *Stresul în-vățătorilor – o realitate dureroasă în sistemul românesc*. În: *Influențe. Revistă pentru copii, părinți și dascăli*, 2006, nr. 2, p. 19-20.
9. Robu V., *Stresul și satisfacția față de muncă în rândul profesorilor care activează în sistemul de învățământ gimnazial*. În: *Simpozionul Național KREATIKON: Creativitate-Formare-Performanță*. Iași: Editura PIM, 2012, p. 86-98.
10. Siu O. L., *Occupational stress among schoolteachers: A review of research findings relevant to policy formation*. În: *Education Journal*, 1995, vol. 23, nr. 2, p. 105-124.
11. *Legea Învățământului nr. 547/21.07.1995*. Publicată în Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr. 62-63/692 din 09.11.1995. <http://www.edu.asm.md> (vizitat 20.09.2015).
12. United States National Institute of Occupational Safety and Health, *Stress at...Work*. Cincinnati, USA. <http://www.cdc.gov/niosh> (vizitat 23.09.2015).