

THE EFFECTS OF EMPATHY LEVEL IN THE RELATION TEACHER-STUDENT

Teodor Pătrăuță

Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: The present paper intends to bring into the foreground that the educational environment is the place of a „human encounter”, of a psychological and social kind of interaction that proves that the personalities act on the others. Being stimulatory and having an addressing character, the didactic communication implies a profound knowledge of the psychology of students.

Keywords: empathy, personality, knowledge.

Aproape în toate tratatele moderne de psihologie un loc însemnat îl ocupă problema empatiei și cu precădere mecanismul său comportamental în situații care implică relații interpersonale. Însă, deși a fost abordată dintr-o diversitate de puncte de vedere, în prezent nu există o definiție unică a empatiei, fiecare curent din epocă impunând o anumită direcție în studiul acesteia. Astfel, se consideră că există o varietate de forme de manifestare empatică care se răspândesc de la aspecte ale reactivității fiziologice, componente afective sau cognitiv-anticipative la cele motivațional-acționale.

Viziunea contemporană a teoriilor și cercetărilor vizând empatia stipulează că ar fi existat două etape. Prima etapă este cea de fundamentare teoretică a concepției, incluzând lucrări cu caracter speculativ, și a doua etapă, incluzând lucrări multiple și cercetări ample ale conceptului în diverse ramuri ale psihologiei.

Referindu-ne la prima etapă, interesant este faptul că conceptul de empatie nu a fost lansat de psihologie ci de promotorii romantismului german: Jean Paul, Novalis, frații Schlegel. Romantismul propagă integrarea omului în natură și a naturii în sistemul de referință uman. Toate conceptele romantice pun accent pe totalitatea forțelor omului și, cu deosebire, pe sentiment, pe intuiție intelectuală și pe imaginație. Astfel, din punct de vedere al romantismului, empatia este o facultate general umană ce are același statut ca și celelalte facultăți psihice. Diferența între indivizi costă în nivelul de performanță de care dau dovadă.

Romanticii cred că toți oamenii văd lumea la fel, dar față de aceleași realități, reacțiile sunt foarte variabile în raport cu trebuințele, motivele, gusturile, ideile, valorile fiecăruia. De aceea, empatia presupune asimilarea structurilor personale, a sistemelor de referință conceptuale și valorice ale celui empatizat. Acest lucru permite o predicție asupra reacțiilor lui posibile față de anumite evenimente.

Pentru realizarea efectivă a empatiei, spun romanticii, este necesară dar nu suficientă cunoașterea particularităților și profilului, modului de a fi și stilul persoanei, un rol hotărâtor avându-l participarea, implicarea afectivă, reproducerea trăirilor comportamentul empatie se inserează în structura de personalitate a profesorului, potențându-se reciproc. De asemenea, în structura de personalitate a unui profesor competent este necesară o articulare optimă a empatiei față de colectivul de elevi cu empatia față de fiecare elev în parte. Când vorbim de empatie în câmpul educațional

este necesar să diferențiem două aspecte: pe de-o parte transpunerea în universul psihic al elevului pentru a-l înțelege și, în consecință, pentru a realiza un proces instructiv - educativ mai adecvat, eficient și pe de altă parte, spune V. Prelici, transpunerea în rolul de educator (elocvent, afectiv și exigent, apropiat dar și distant).

Profesorul joacă un rol în fața clasei, prin aceasta apropiindu-se de activitatea actorului pe scenă, rol pe care îl compune mintal până la un anumit punct. Actorul ca și profesorul nu încearcă nemijlocit trăirea afectivă respectivă, ci evocă stări anterior cunoscute prin experiența altora. Empatia profesorului este însă similară numai până la un punct cu cea a actorului. Un actor bun, elocvent nu înseamnă implicit un profesor bun. Actorul transmițând mesajul semantic, poate, prin intermediul empatiei, să păstreze tensiunea emoțională a acestui mesaj. Profesorul, în schimb, trebuie câteodată să-și modifice și mesajul semantic și trăirea empatică în funcție de particularitățile de vârstă ale celor cu care lucrează ca și în raport cu condițiile conjuncturale apărute pe parcursul lecției. În educație, după opinia lui V. Prelici (op. cit. pg.142), primează obiectivitatea și precizia științifică, cu atât mai mult cu cât elevul crește în vârstă. Empatia didactică este subordonată elementului cognitiv.

Stilul empatie se caracterizează prin „capacitatea de transpunere în cadrul intern de referință al altora, folosind ca mijloc de înțelegere și de implicare a trăirilor și atitudinilor celuilalt, propria sa experiență afectivă. Obiectivitatea în cunoașterea celorlalți se datorează, în parte, acestei îmbinări între utilizarea propriei experiențe afective și transpunerea în psihologia modelului extern. Prin acest mecanism psihologic empaticul reușește să perceapă lumea „ca și cum” ar fi modelul extern. Reprezentanții stilului empatie își folosesc experiența lor afectivă pentru a descifra modul de referire la realitate a modelului extern prin căutarea similarității structurale cu acesta.” Această conduită empatică individuală se manifestă relativ independent de diferențele structurale psihice prezentate de persoanele cu care empatizează. Constanța conduitei empatice rezultă din totalitatea reacțiilor empatice ale subiectului empatizator față de parteneri, reacții care în majoritatea lor se grupează în jurul mediei empatiei acestuia față de cei cu care empatizează. Adică, cu cât aceste reacții se plasează în jurul mediei subiectului, ele vor exprima o constanță comportamentală, iar depărtarea de la medie va reprezenta un stil empatic inconstant.

Prin intermediul empatiei nu se recunosc doar stările emoționale ci și felul în care acționează celălalt într-o situație, ceea ce a simțit el atunci. Acuratețea inferării depinde de acuratețea cu care este percepută situația din perspectiva celuilalt și de claritatea și corectitudinea cu care se surprinde semnificația ei pentru asta. Având în vedere că preluarea de rol presupune proiectarea propriilor semnificații pentru interpretarea situației, acuratețea va depinde în mare măsură de gradul de similaritate între semnificațiile ce le acordă cei doi aflați în relațiile diferitelor situații sau evenimente.

Eugene A. Weinstein (1973) acordă un rol important empatiei în cadrul comportamentelor interpersonale. În concepția sa, empatia cere o apreciere cu acuratețe a modului celuilalt de a defini situația. El apreciază că la baza empatiei stă și o sensibilitate față de parametrii relevanți, pentru că în afară de configurația globală a stimulilor disponibili într-o situație dată, este necesară și sesizarea acelor stimuli care au o relevanță inferențială pentru modul în care ceilalți își construiesc realitatea. O parte din aceasta, ca de exemplu, sensibilitatea la producția verbală, semnificația culturală a gesturilor, expresivitatea facială sau inflexiunile vocii sunt învățate, dar prelucrarea acurată de rol presupune mai mult decât cunoașterea acestor semnificații comune, o sensibilitate crescută față de anumiți parametrii care dă posibilitatea discernerii diferențelor interindividuale în raport cu modul de interpretare al aceluiași semnificații

de către același individ în situații diferite. Profesorul empatic „ascultă” cuvintele în aceeași măsură în care ascultă emoțiile și dispozițiile.

Vasile Pavelcu consideră că arta de a preda presupune pe lângă stăpânirea cunoștințelor, claritatea și plasticitatea expunerii alimentate de voiciune și pasiune științifică, cât și aptitudinea deosebită de transpunere în situația ascultătorului, a elevului sau a studentului. Această transpunere nu trebuie să atingă limitele unei extreme identificări. Empatia, în acest caz, trebuie să exprime o reacție atitudinală (intelectiv-afectivă) în care dragostea față de copil să fie subordonată nevoii de a-l înțelege și ajuta. I.S. Firu spunea: *„Nu te coborî la nivelul copilului ca să faci teatru, nu ca să-l umilești sau să te umilești pe tine, ci pentru a crește din nou, împreună cu el, a simți din nou tu emoția marilor creatori, a relua și verifica adevăruri acceptate.”*

Cu alte cuvinte, capacitatea empatică proprie unui bun cadru didactic vizează un anumit model de identificare psihologică cu copilul, dublat de condiția păstrării unei distanțe aptă să poată cuprinde întreaga problematică a colectivului școlar. Gilles Ferry sublinia faptul că distanțarea îi permite profesorului să-și mențină o stare de disponibilitate față de fiecare elev, în schimb apropierea în ajută să înțeleagă empatic doleanțele lui. Excesul manifestat într-o direcție sau alta, ca și excluderea totală a unor asemenea modalități psihologice din comportamentul profesorului, conduce inevitabil la un eșec pedagogic. Un profesor extrem de empatic fără un filtraj rațional al comportamentului de apropiere de elev poate obține inițial unele succese, dar în timp, devenind robul acestei identificări pierde din vedere tocmai misiunea pentru care se află în școală - aceea de a interveni în formarea elevului și nu numai de a-i înțelege viața sa interioară.

Pe de altă parte, un profesor slab empatic, extrem de detașat de psihologia elevului, se va impune poate inițial față de unii elevi, dar va crea cu timpul premisele unei rupturi între el și aceștia. El nu va reuși să-și explice obiectiv diferitele forme de comportament ale elevilor, le va da o interpretare prea subiectivă, iar modalitățile educative la care va recurge, vor fi întâmplătoare din acest motiv. La fel, pentru un cadru didactic care nu-și pune în nici un fel probleme privind înțelegerea și explicarea comportamentului copilului va avea, la rândul lui, un comportament rutinier[^] iar efectele educative vor întârzia să apară.

Acest echilibru între empatie și distanțare în comportamentul profesorului în clasă privește întreaga desfășurare a procesului instructiv-educativ. De aceea este greșit să se lucreze într-o clasă numai cu elevii buni, din pretextul că aceștia ar trebui să profite în primul rând de atenția școlii. O lecție interesantă și accesibilă devine atractivă pentru întreaga clasă. Dar aceasta depinde în exclusivitate de aptitudinea cadrului didactic, de înțelegerea psihologiei elevilor, de conduita empatică a profesorului.

Marylee Taylor³⁰ studiază factorii mediatori privind așteptările profesorilor în legătură cu abilitățile copilului ca premisă a relației profesor-elev. Sunt luați în considerare patru factori. Primul este apreciat a fi *climatul*, urmărindu-se câteva aspecte comportamentale din partea profesorului, și anume: zâmbetul, mișcări aprobatoare ale capului, aplecarea înainte, căldura vocii și contactul ocular cu elevii. Cel de-al doilea factor este denumit *input* și se exprimă prin pașii pe care îi urmează profesorul în predare. Cel de-al treilea factor este denumit *output* și se referă la ocaziile de răspuns pe care le oferă copilului (dificultatea întrebărilor, răbdarea în așteptarea răspunsului). În legătură cu acest factor se semnalează prezența fenomenului de nerăbdare manifestat prin întreruperea răspunsului elevului, latența mică între întrebare și răspuns, ca și prezența fenomenului de persistență, manifestată după o eroare făcută de copil sau prin repetarea întrebării la care s-a răspuns incorect. Cel de-al patrulea factor se numește *feedback* și implică:

- a). Aprecierea incidenței feedback-ului {procentajul răspunsurilor corecte urmate de întărire)
- b). Aprecierea lungimii feedback-ului (timpul petrecut cu aprecierea răspunsurilor corecte)
- c). Lungimea feedback-ului incorectitudinii (timpul mediu petrecut cu reacția la un răspuns incorect)
- d). Omiterea feedback-ului pozitiv (procentajul răspunsurilor corecte urmate fie de tăcere, fie de un răspuns ambiguu)
- e). Omiterea feedback-ului negativ (procentajul răspunsurilor incorecte urmate fie de tăcere, fie de un răspuns ambiguu). În legătură cu acest factor se mai ia în considerație și ajutorul inadecvat oferit de profesor atunci când emite răspunsul și atunci când formulează întrebarea.

Un profesor empatic poate folosi cu eficiență acești factori mediatori ca premisă a optimizării relațiilor sale cu elevii.

Nu se poate neglija și o altă direcție importantă în fixarea relațiilor de cooperare, de încredere reciprocă între profesor și elev, și anume, aceea a evaluării corecte, obiective, stimulative a nivelului de cunoștințe. Transformarea notei școlare într-o modalitate coercitivă nu duce mai departe decât la efectul că elevul va învăța pentru notă - cei buni pentru note mari, iar cei slabi pentru note de trecere, și nu va fi o antrenare colectivă în efortul învățării. De aceea, folosirea notei ca o modalitate stimulativă, dependentă nu numai de nivelul cunoștințelor, dar și de interesul manifestat în învățare, precum și de puterea de asimilare la un moment dat, va fi o nouă dovadă a înțelegerii empatică a profesorului pentru elev.

E limpede faptul că un profesor bun nu se poate rezuma doar la transmiterea unor informații științifice în fiecare zi elevilor săi, fără a le putea prezenta pe înțelesul lor. Pentru a se bucura de respectul elevilor, educatorul trebuie să întrunească mai multe calități speciale: solide cunoștințe de specialitate, orizont cultural larg, capacitatea de a expune clar și sistematic cunoștințele, obiectivitate în evaluare, exigență și respect față de personalitatea educabililor, încredere, cărora se adaugă prestața (ținuta vestimentară, vocabularul, comportamentul).

Cercetătorii vorbesc de două mari categorii de aptitudini pedagogice care presupun un dublu proces de cultivare și antrenare:

- Pregătirea de specialitate;
- Pregătirea psihopedagogică.

Printre caracteristicile „bunului profesor” David G. Ryan (1960) consideră că pot fi încadrate în trei patternuri principale: comprehensiunea, disponibilitatea și deschiderea spre celălalt.

Robert Dottrens enumeră ca indicatori:

- Un echilibru intelectual, mintal și nervos excelent;
- Pe plan intelectual: curiozitate, gustul observației, simțul critic față de părerile altuia;
- Luciditate față de sine însuși;
- Nevoia de înnoire, care favorizează adaptarea lui la cerințele elevilor;
- Pe plan social: tinerețea spiritului, bunăvoința, înțelegerea, autoritatea firească.

J.B. Rochat consideră ca și calități specifice necesare educatorului intuiția, omenia, simțul umorului și răbdarea. Hubert Rene remarcă printre trăsăturile unui cadru didactic: bunul simț, intuiția psihologică, ordinea și claritatea, spiritul metodic și ordonat, ca și calități morale: obiectivitate, generozitate, stăpânire de sine,

capacitatea de critică, modestie, bună dispoziție iar ca elemente vocaționale: iubirea pentru copil, simțul valorilor și simțul misiunii.

Din ce în ce mai acut, în cadrul formării profesorilor, se pune accentul asupra capacităților de gestionare interactivă în clasă, asupra relațiilor stabilite cu elevii, domeniu unde se constată puținătatea cunoștințelor formalizate asupra practicilor de acest tip în situații pedagogice. Din ce în ce mai mult se insistă asupra necesității formării unei competențe pedagogice relaționale.

Dacă ne raportăm la aptitudinea unui profesor ca la o modalitate relațională prin intermediul căreia orice informație trebuie să devină un „bun” care se deplasează de la profesor la elev, nu putem ignora faptul că structura psihologică a aptitudinilor pedagogice implică mai multe componente care asigură tipuri diverse de competențe aflate în strânsă interdependență. N. Mitrofan vorbește despre o competență morală, o competență profesional științifică, o competență psiho-pedagogică și o competență psiho-socială.

Așadar, aptitudinile pedagogice sunt un complex, un mixt al cărui element esențial în constituie comunicativitatea. Există profesori care au o predispoziție comunicativă și de influențare cu toate componentele ei: vorbire expresivă, gesticulare adecvată, capacitatea de a demonstra instructiv și logic, adecvarea la tempoul mediu al elevilor, expuneri semnificative și inteligibile, dialog colocvial antrenant, totul fiind centrat pe activitatea mentală a copilului. Tot în calitățile unui profesor foarte bun sunt incluse capacitatea empatică de transpunere în situația psihologică a elevului, abilitățile organizaționale, de control psihodidactic, simțul dramatic.

Un comportament empatic din partea profesorului va asigura și baza influenței pertinente asupra educației elevului, asupra motivației sale pentru muncă, asupra orientării sale școlare și profesionale, asupra fixării unui comportament moral dezirabil pe măsura cerințelor societății.

BIBLIOGRAPHY

Dictionaire de la psychologie (1965), Paris, Larrouse.

Dottrens R. (1971), *Institutorii ieri, educatori mâine*, Editura Didactică și pedagogică, București.

Ezechil L. (2002), *Comunicarea educațională în context școlar*, Editura Didactic și Pedagogică, București

Firu S.(1939), *Personalitatea profesorului român*", Biblioteca Liceului românesc, București.

Gilles F.(1975), *Practica muncii în grupuri*, Editura Didactică și pedagogică, București.

Graw Mc., *Personality*, Hill Book Company, INC, New York

Hubert R. (1961), *Troite de pedagogie generale*, Paris, P.U.F., pp.622-647

Ionescu M. (2007), *Instrucție și educație*, Editura ” Vasile Goldiș” University Press, Arad.

Kramar M. (2002), *Psihologia stilurilor de gândire și acțiune umană*, Editura Polirom, Iași

Marcus, S. Ana, Cătina (1980), *Stiluri apreciative*, Editura Academiei, București;

Mitrofan N. (1988), *Aptitudinea pedagogică*, Editura Academiei RSR, București

Pavelcu V. (1937), *Cunoașterea psihologică și sentimentul*, în Revista de filozofie, nr. 3, p. 268

Pavelcu V. (1976), *Metamorfozele lumii interioare*", Editura Junimea, Iași.

Prelici V. (1987), *Evaluarea eficienței cadrelor didactice*, Seminarul pedagogic universitar, Universitatea de Vest din Timișoara

Rochat J.B. (1963), *Le metier d'instituteur vu par de futur bacheliers*, Educateur, Lassanne, nr. 15

Stroe M. și colab. (1997), *Cunoașterea empatică – însușire aptitudinală a profesorilor*, Revista de pedagogie, nr. 10, pg. 24-28.

Taylor M.C. (1979), *Race, Sex and Expression of self-fulfilling prophecies in a laboratory Teaching situation*, „Journal of Personality and social Psychology”, vol 37, nr. 6, pg, 897-912.