

ARDEREA EMOȚIONALĂ LA PROFESORII UNIVERSITARI

Veronica GORINCIOI

Catedra Științe ale Educației

The main objective of this paper is to explore the phenomenon of burnout syndrome to university teachers in Moldova. We were interested to clarify also the relations between burnout syndrome, gender and age. The empirical research was based on Maslach Burnout Inventory, developed by Cristina Maslach. The results confirm the hypothesis proposal in this research.

I. Fundamentele teoretice ale conceptului de ardere emoțională la profesori

Problema arderii emoționale a angajaților este în atenția psihologilor mai bine de 30 de ani. Deși au trecut trei decenii, această temă preocupă din ce în ce mai mulți psihologi, sociologi, manageri etc. Actualitatea sindromului burnout provine din faptul că principala cauză a apariției este factorul uman, un factor ce nu poate fi nici neglijat, nici exclus. De obicei, cercetările psihologice ce vizează mediul academic au mai curând în vedere studentul și nu cadrul didactic. Mai mult, munca celor din mediul academic la nivel de cunoștințe comune nu este trecută în categoria profesiilor cu un nivel de consum emoțional și psihic ridicat. Și, totuși, învățământul este un domeniu cu un *spor al stresului și al arderii emoționale* foarte ridicat, care se datorează consumului nervos în munca de formare a tinerei generații. Cercetările efectuate asupra profesorilor relevă faptul că arderea emoțională este asociată cu un număr de variabile, incluzându-le pe cele intrinseci profesiei, pe cele care se referă la particularitățile individuale și pe cele legate de organizație. Nu ne propunem să prezentăm aici toți factorii care contribuie la apariția arderii emoționale, ci doar să-i trecem în revistă pe cei mai des invocați în studiile realizate. În acest context, printre cauzele organizaționale și cele intrinseci profesiei putem identifica: comportamentul studenților: absenteismul, disciplina, apatia, slaba prezență la cursuri etc. (J.J. Blase, 1986; J.M. Platt & J. Olson, 1990; E. Tuettemann & K. F. Punch, 1992; M. Huberman, 1993; B.M. Byrne, 1994) [1]; volumul mare al sarcinilor administrative, care de multe ori le contrabalansează pe cele didactice, lasă puțin timp celor specifice, centrate pe informare și documentare, rigiditatea organizațională (P.J. Mazur & M.D. Lynch 1989, S.M. Starnaman & K.I. Miller, 1992); obligativitatea de a citi, a pregăti și a aduce la zi în mod permanent informația predată. Profesorii fac parte dintr-o organizație care învață. Conceptul de **organizații care învață** (*learning organizations*) este una din abordările radicale noi în psihologia organizațională, fiind dezvoltat în mod substanțial de teoreticienii Kofman și Senge. Potrivit acestor autori, organizațiile care învață sunt cele în care oamenii își dezvoltă permanent capacitatea de a atinge rezultatele dorite cu adevărat, unde sunt promovate moduri noi de gândire și de comunicare [2]. O definiție simplă, dar care explică adevărata filosofie a *learning organizations*, a fost dată de Richard Karash: o organizație care învață este aceea în care toți oamenii, de la orice nivel ierarhic, individual sau în grup, își îmbunătățesc continuu capacitatea de a produce rezultate (J.J. Blase, 1986; P.J. Mazur & M.D. Lynch, 1989; I.A. Friedman, 1991); pe de altă parte, prin chiar evoluția naturală a societății, așteptările legate de învățământ sunt foarte mari. Aceasta, deoarece el este văzut ca cel mai important agent al schimbării, capabil să anticipeze și să pregătească viitorul într-o lume globalizată și informatizată, din ce în ce mai dinamică și cu acumulări exponențiale de informație în mod particular, învățământul universitar este supus presiunii accelerării producției de informație (J.S. Brissie, K.V. Hoover-Dempsey & O.C. Bassler, 1988; E. Tuettemann & K. F. Punch, 1992; S.M. Starnaman & K.I. Miller, 1992) [3]; lipsa suportului tehnic, material și faptul că profesorii sunt nevoiți să suporte singuri cheltuielile legate de pregătirea suportului pentru curs, sau efectuarea unor cercetări (I.A. Friedman, 1991). Dacă ne referim la factorii ce țin de particularitățile individuale, atunci printre cei mai des invocați putem enumera: locus of control și anume cel external care corelează conform mai multor cercetări cu epuizarea emoțională și depersonalizarea (B.M. Byrne, 1994; M. Huberman, 1993; N. Vodopianova, 1998; N. Orel, 2001); temperamentul este o altă variabilă ce este pusă în relație cu nivelul înalt al arderii emoționale. Astfel, mai multe studii susțin că persoanele cu un temperament holerice și melancolic sunt mai des supuși arderii emoționale. Alte cercetări au găsit relații între extroversiune, epuizarea emoțională și reducerea realizărilor personale (Eastburg, Williamson, Gorsuch, & Ridley, 1994; Mills & Huebner, 1998), alți cercetători au demonstrat existența relației dintre extraversiune, depersonalizare și reducerea realizărilor personale (Huebner & Mills, 1994; Zellars, Perrew, & Hochwarter, 2000). Altă trăsătură a temperamentului care poate favoriza apariția arderii emoționale este neurotismul, care după Mills

și Huebner se află în relație cu toate cele trei dimensiuni ale sindromului burnout. Cercetătorul Zellars et al. (2000) au stabilit relația doar dintre neurotism și epuizarea emoțională; autoaprecierea joasă contribuie și ea la dezvoltarea arderii emoționale, ceea ce permite utilizarea creșterii autoaprecierii ca strategie de micșorare a sindromului burnout (Pierdmont, 1993; Schaufeli & Dierendonck, 1993; Poulin & Walter, 1993; B.M. Byrne, 1994); problemele în viața personală sunt un factor care nu poate fi neglijat (M. Huberman, 1993); conflictul de rol la profesori care poate să apară fie din cauza neconcordanței dintre cerințele înaintate în cadrul organizației și/sau din cauza discrepanțelor dintre rolurile avute (Jackson et al., 1986, E. Tuettemann & K.F. Punch, 1992; Cordes & Dougherty, 1993; Singh & Goolsby, 1994) [4]; în lucrările lui Maslach putem găsi date că asistentele medicale din clinicile psihiatrice ard după 1,5 ani de la începerea serviciului, pe când lucrătorii sociali simt acest simptom cel mult după 2-4 ani [5]. Alte studii au scos în evidență nivelul înalt al epuizării profesionale la angajații cu un stagiou mare (I.A. Friedman, 1991). Totuși, majoritatea studiilor înclină spre faptul că arderii ar supuși mai des cei cu un stagiou mai mic; stresul este un alt factor important ce contribuie la apariția arderii emoționale. În general, discuțiile referitoare la relația dintre sindromul burnout și stres continuă și astăzi. Totuși, cei care susțin că sindromul este doar o metodă de coping sunt mai puțini. Astfel, conform teoriei cibernetice a stresului propusă în 1992 de Edwards, stimulii externi sau interni devin agenți stresori atunci când ei aduc o discrepanță între starea dorită și cea reală. În aceste condiții ei pot activa mecanismele de coping în mod direct sau indirect. Prima ar însemna că strategia coping este activată înainte ca bunăstarea organismului să fie afectată, prin metoda indirectă se presupune că strategia coping este activată deja după ce bunăstarea psihologică a individului a fost dezechilibrată. Autorul susține că unele strategii coping sunt activate înaintea ciocnirii cu agentul stresor, pe când alte strategii vor fi căutate după ce organismul a fost supus stresului. Mai mulți psihologi au studiat modalitățile de apariție a arderii emoționale, considerând că există diferite relații între dimensiunile sindromului evaluat cu testul MBI și stres. De exemplu, Golembiewski, Munzenrider și Stevenson în 1986 au menționat că sindromul arderii emoționale începe cu manifestarea depersonalizării care conduce ulterior la scăderea aprecierii propriilor realizări și mai târziu la epuizarea emoțională. Pe când studiile lui Leiter și Maslach (1988) demonstrează că epuizarea emoțională se dezvoltă prima, servind drept cauză a apariției depersonalizării. Conform autorilor citați, tendința de evaluare negativă a propriilor realizări se dezvoltă ultima. În orice caz, studiul longitudinal realizat de Lee și Ashforth (1993), care compară aceste două modele, oferă suport datelor prezentate de Leiter și Maslach. În același timp, un alt studiu realizat de Gil-Monte și al. (1995) propune un model în care supraîncărcarea la serviciu, scăderea încrederii în propriile forțe (*self-confidence*), tendința de a ține totul sub control, precum și adoptarea unei strategii coping de evitare sunt privite ca antecedente ale epuizării emoționale și reducerii realizărilor personale. Pe când depersonalizarea este privită ca o consecință a manifestării primelor două. După acești autori, depersonalizarea constituie o strategie coping care apare ca urmare a oboselii emoționale și a tendinței de evaluare negativă a propriilor realizări. În ultimii ani, cercetările au generat o controversă încă nerezolvată, legată de includerea depersonalizării și a reducerii realizărilor personale ca elemente fundamentale ale epuizării profesionale sau de păstrarea lor ca factori ce corelează cu acest fenomen. Cert este că epuizarea emoțională rămâne din toate perspectivele un element definitoriu al epuizării profesionale.

În fond, există mai multe definiții și modele ale epuizării profesionale. În studiul de față am plecat de la modelul propus de Maslach (1981, 1982, 1988). Principala motivație a alegerii noastre ține de faptul că acest model vizează în special angajații din posturile ce presupun relații cu clienții, în cazul nostru cu studenții și colegii de catedră. În plus, acest model face trimitere (prin dimensiunea de depersonalizare) și la o anumită atitudine față de clienți. După autoare, arderea emoțională se referă la fenomenele de deformare personală care apare ca rezultat al acumulării interne a emoțiilor negative fără posibilitatea de a le exterioriza sau elibera. Maslach (1981, 1982) a conceptualizat epuizarea profesională ca având trei componente: epuizarea sau oboseala emoțională, depersonalizarea și reducerea realizărilor personale sau tendința de evaluare negativă a propriilor realizări. Acest model conceptualizează epuizarea emoțională ca fiind acea stare de golire de energie emoțională însoțită de impresia că propriile resurse emoționale nu sunt adecvate pentru gestionarea situației. Când o persoană se află într-o stare de epuizare emoțională avansată, ea se simte secătuită de muncă, se simte obosită de dimineată, epuizată și frustrată. A doua componentă – depersonalizarea, se referă la tendința de a-i trata pe oameni ca pe niște obiecte, de a nu fi interesat de ceea ce se întâmplă cu ei. A treia componentă se referă la tendința de evaluare negativă a propriilor realizări. Un angajat care consideră că are realizări personale reduse, că nu poate face față problemelor, că nu are o influență benefică asupra celorlalți, nu se simte atras de munca sa.

Deși în anii '90 Maslach și colaboratorii (apud. Cooper, Dewe și O Driscoll, 2001) au revizuit conceptul epuizării emoționale, propunând un model aplicabil și în alte contexte decât cel al domeniului serviciilor, în studiul de față suntem interesați, totuși, de prima versiune, cu aplicabilitate directă în sectorul servicii.

În cadrul acestui studiu ne propunem să identificăm relația și deosebirile dintre arderea emoțională, vârstă și gen la profesorii universitari. Conform cercetărilor efectuate, s-a stabilit o relație inversă între vârstă și arderea emoțională (Dietzel L.C., Coursey R.D., 1998; Van Wijk C., 1997). Totuși, nu toate studiile susțin aceste idei. Alte cercetări au demonstrat că de fapt toate vârstele sunt sensibile arderii emoționale. Interesant de remarcat e și faptul că unele cercetări au stabilit la profesorii în vârstă o relație între arderea emoțională și nerealizarea în plan profesional (D.W. Russell, E.Altmaier, D. Van Velzen, 1987; I.A. Friedman, 1999; J.C. Sarros, A.M. Sarros, 1992). Când privește genul, în unele studii s-a stabilit că bărbații sunt mai mult supuși arderii emoționale (Burke R.J., Greengalass E.A., 1995; Oguș e. D., Greengalass E.A., Burke R.J., 1990), în același timp, alte studii demonstrează inversul și găsesc femeile mai vulnerabile (Daniel J., Shabo I., 1993; Gross G.R., Larson S.J., Urban G.D., Zupan L.L., 1994). Majoritatea cercetătorilor au acceptat că bărbații manifestă un nivel mai mare la dimensiunea depersonalizare și reducerea realizărilor personale, pe când femeile au un nivel mai mare la epuizarea emoțională (Burke R.J., Greengalass E.A., 1995; Daniel J., Shabo I., 1993; Greengalass E.R., Burke R.J. Ondrack M.A., 1990; Gross G.R., Larson S.J., Urban G.D., Zupan L.L., 1994; Oguș e. D., Greengalass E.A., Burke R.J., 1990). Aceasta se explică prin faptul că la bărbați predomină valorile instrumentale, pe când femeile sunt mult mai emotive, mai empatică și la ele se formează mai greu sentimentul de indiferență față de clienți. În general, riscul de a se dezvolta arderea emoțională este în relație directă cu concordanța dintre funcția îndeplinită (rolul avut) și gender.

II. Obiectivele și ipotezele cercetării

Principalul obiectiv al studiului de față a fost de a aprofunda analiza fenomenului arderii emoționale la profesorii universitari în contextul Republicii Moldova. În sens extins ne-am propus să studiem gradul de afectare a profesorilor universitari de către arderea emoțională. În sens restrâns ne-am propus să studiem diferențele în manifestarea arderii emoționale legate de gen și vârstă la cadrele didactice din universități.

Plecând de la aceste obiective, am formulat următoarele ipoteze:

Ipoteza 1. Presupunem că există diferențe gender în manifestarea arderii emoționale, profesorii de gen feminin fiind mai afectați de arderea emoțională.

Ipoteza 2. Presupunem că există deosebiri gender în manifestarea componentelor arderii emoționale la profesori.

Ipoteza 3. Presupunem că nu există diferențe de vârstă în manifestarea arderii emoționale la profesorii universitari.

III. Metodologia cercetării

Subiecți

În cadrul acestei cercetări au participat 120 de cadre didactice universitare cu vârsta cuprinsă între 22-63 de ani, 60 femei și 60 bărbați. Vechimea minimă în postul ocupat a fost de la 1 ani până la 35 de ani. În cercetare au participat profesori de la Universitatea de Stat din Moldova, Universitatea Liberă Internațională din Moldova, Universitatea Cooperatist-Comercială din Moldova, Universitatea Perspectiva – INT.

Variabile și instrumente

Principalele variabile investigate au fost: arderea emoțională, epuizarea emoțională, depersonalizarea, reducerea realizărilor personale, vârsta, stagiul, genul.

Pentru evaluarea arderii emoționale a fost utilizat modelul chestionarului elaborat de Maslach (1982) MBI și adaptat de către N. Vodopianova. Chestionarul conține 22 de enunțuri și este predestinat pentru măsurarea nivelului de adrede emoțională în profesiile sociale. Astfel, pentru a măsura epuizarea emoțională am utilizat 9 itemi; 5 itemi pentru depersonalizare și 8 itemi pentru tendința de evaluare negativă a propriilor realizări. În completarea chestionarului, subiecții trebuie să aprecieze pe o scală de 6 trepte de la niciodată (1) la întotdeauna (6) în ce măsură fiecare din conduitele menționate caracterizează activitatea lor profesională. Scorurile celor 3 subscale au fost date de mediile itemilor, iar scorul total pentru epuizarea profesională a fost obținut prin însumarea scorurilor la cele trei subscale.

Procedura

Participanții au luat parte în mod voluntar la acest studiu. Au completat mai întâi chestionarul MBI, apoi au oferit câteva date sociodemografice (locul de muncă, stagiul, vârsta, genul).

IV. Analiza și interpretarea datelor

Pentru a verifica prima ipoteză, adică, *existența diferențelor gender în manifestarea arderii emoționale, profesorii de gen feminin fiind mai afectați de arderea emoțională*, vom apela la o metodă neparametrică, **testul Chi-Square**. Am recurs la această metodă statistică, deoarece datele obținute în urma aplicării testului sunt neparametrice, iar variabilele nominale au mai mult de două valori posibile. „Testul Chi-Square este o metodă care permite compararea distribuției frecvențelor unei variabile pe mai multe categorii, prin raportarea la o distribuție teoretică stabilită de cercetător. Testul compară abaterile acestei distribuții teoretice obținute în realitate și estimează care este probabilitatea ca ele să apară aleatoriu” [6, p 226]. Astfel, în urma prelucrării datelor statistice am obținut următoarele date (tab. 1).

Tabelul 1**Distribuirea rezultatelor obținute după procente**

Arderea emoțională	Femei	Bărbați	Total
Maximă	33 27,5%	11 9,2%	44 36,7%
Medie	24 20,0%	34 28,3%	58 48,3%
Minimă	3 2,5%	15 12,5%	18 15,0%
Total	60 50%	60 50%	120 100%

În primul tabel sunt trecute elementele descriptive ale testului, categoriile și repartizarea după procente a nivelului arderii emoționale la profesori în dependență de gen. Observăm că există diferențe gender în manifestarea arderii emoționale la toate nivelurile de manifestare a sindromului. Totuși, din tabel putem deduce că femeile (27,5%) sunt afectate în mai mare măsură de arderea emoțională decât bărbații (9,2%).

Tabelul 2**Valorile coeficientului Chi-Square**

	Value	Df	Asimp.Sig (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,724	2	,000
Likelihood Ratio	21,977	2	,000
Linear-by-Linear Association	20,338	1	,000

Valoarea statistică a testului, prezentată în al doilea tabel, este semnificativă (asym.sig ,000), ceea ce înseamnă că există o deosebire gender vădită în manifestarea arderii emoționale la profesori. În concluziile mai multor cercetători citați mai sus a fost stabilit că diferențele gender în manifestarea sindromului burnout pot fi identificate și printre componentele sindromului. Respectiv, am dorit să verificăm dacă rezultatele obținute peste hotare sunt specifice și pentru populația din Republica Moldova. Pentru a verifica a doua ipoteză propusă în cercetarea dată am utilizat testul t pentru eșantioane independente. Astfel, analiza statistică a permis identificarea unor diferențe semnificative între manifestarea componentelor sindromului burnout. Valorile testului t pentru eșantioane independente pentru $p < 0,001$ argumentează statistic această ipoteză. Interesant este de remarcat că dacă femeile sunt mai afectate de epuizarea emoțională ($t=5,637$, $p < 0,0001$) și depersonalizare ($t=4,210$, $p < 0,0001$), atunci bărbații cercetați de noi sunt mai afectați de tendința de evaluare negativă a propriilor realizări ($t=-3,357$, $p < 0,001$). Aceasta s-ar putea explica parțial prin faptul că bărbații sunt mai mult axați pe carieră, respectiv arderea emoțională afectează negativ evaluarea propriilor realizări. Femeile, fiind mai emotive și mai empaticе, cedează în urma epuizării profesionale anume prin epuizarea emoțională și detașare de client, adică prin depersonalizare.

Cât privește a treia ipoteză, rezultatele obținute au confirmat cercetările existente deja, adică nu a fost identificată o diferență legată de vârstă în manifestarea arderii emoționale (tab. 3).

Aceasta confirmă încă o dată că, indiferent de vârsta noastră cronologică, suntem expuși pericolului de arde emoțional în mod egal. În fond, epuizarea profesională nu depinde de faptul că avem 22 sau 50 de ani, ci de rezistența noastră psihică și fizică față de agenții stresori.

Tabelul 3

Prezentarea comparărilor multiple

Dependent Variable	(I) GRUPVR	(J) GRUPVR	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	5% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
ISTOVIRE	22-30 ani	31-40 ani	1,6452	1,6022	,920	-2,2463	5,5368
		41- și mai mult	2134	1,9958	1,000	-4,6341	5,0609
	31-40 ani	22-30 ani	-1,6452	1,6022	,920	-5,5368	2,2463
		41- și mai mult	-1,4318	1,8997	1,000	-6,0459	3,1823
	41- și mai mult	22-30 ani	-,2134	1,9958	1,000	-5,0609	4,6341
		31-40 ani	1,4318	1,8997	1,000	-3,1823	6,0459
DEPERSON.	22-30 ani	31-40 ani	1,7659	9273	,178	-,4865	4,0182
		41- și mai mult	,1159	1,1551	1,000	-2,6897	2,9214
	31-40 ani	22-30 ani	-1,7659	,9273	,178	-4,0182	,4865
		41- și mai mult	-1,6500	1,0995	,408	-4,3205	1,0205
	41- și mai mult	22-30 ani	-,1159	1,1551	1,000	-2,9214	2,6897
		31-40 ani	1,6500	1,0995	,408	-1,0205	4,3205
REDUCERE	22-30 ani	31-40 ani	-,8647	1,1797	1,000	-3,7302	2,0007
		41- și mai mult	,5254	1,4695	1,000	-3,0440	4,0948
	31-40 ani	22-30 ani	,8647	1,1797	1,000	-2,0007	3,7302
		41- și mai mult	1,3902	1,3988	,967	-2,0073	4,7876
	41- și mai mult	22-30 ani	-,5254	1,4695	1,000	-4,0948	3,0440
		31-40 ani	-1,3902	1,3988	,967	-4,7876	2,0073

V. Concluzii

Din datele obținute putem afirma că arderea emoțională este un fenomen nici pe departe străin profesiei de pedagog. Cercetarea atrage atenția asupra câtorva momente interesante care pot fi formulate sub forma a trei concluzii:

- există deosebiri gender în manifestarea arderii emoționale, femeile fiind mai vulnerabile și mai arse emoțional decât bărbații;
- diferențele gender în manifestarea sindromului burnout pot fi identificate și printre componentele sindromului, astfel femeile sunt mai afectate de epuizarea emoțională și depersonalizare, pe când bărbații cercetați de noi sunt mai afectați de tendința de evaluare negativă a propriilor realizări;
- arderea emoțională se poate dezvolta la orice vârstă.

Toate cele trei ipoteze s-au confirmat în diverse grade, ceea ce ne permite utilizarea rezultatelor ca suport pentru alte cercetări sau elaborarea metodelor de profilaxie a sindromului arderii emoționale la profesori.

Referințe:

1. Roland Vandenberghe, A. Michael Huberman. Understanding and Preventing Teacher Burnout. - New York: Cambridge University Press, 1999.
2. Kofman F., Senge P. Learning Organizations: Cultures Development for Tommorrow Workplace. - Portland: Oregon Productivity Press, 1995.
3. Ionescu M. Educație pentru știință și cultură // Revista de Psihologie și Științe ale Educației. - 2007. - Nr.1.
4. Vodopianova N., Starcenkova E. Sindrom vâgorania. - Sankt-Petersburg: Piter, 2008.
5. Orel V.E. Fenomen vâgorania v zarubejnoi psihologhii: empericeskoi issledovania i perspectiva // Psihologiceskii jurnal. - 2001. - Nr.22.
6. Lungu Ovidiu. Ghid introductiv pentru SPSS. - Ed. EROTA TIPO, 2001.

Bibliografie:

1. Cosnier Jacques. Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor. - Iași: Polirom, 2007.
2. Maslach Cristina, Michael P. Leiter. The Truth about Burnout. - San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1997.
3. Boiko V.V. Energhia emoții v obshenia: vzglead na sebea i drughih. - Moskva: Informaționno-izdateliskii dom Filini, 1997.
4. Neculau Adrian, Zaharia Victoria Daniela, Curelaru Mihai. Stres ocupațional și reprezentări sociale ale muncii în mediul universitar // Revista de Psihologie. Tom 53. - 2007. - Nr.1-2.

Prezentat la 23.11.2009