

PSIHOLOGIA EDUCAȚIONALĂ

ORIGINILE DIDACTOGENIEI. FACTORUL *CICD*

THE ORIGINS OF DIDACTOGENY. THE *IBT* FACTOR

CZU: 159.942.3

DOI: 10.5281/zenodo.4998439

Mihai ȘLEAHTIȚCHI

doctor habilitat în psihologie, doctor în pedagogie, catedra Științe *Administrative*,
Academia de Administrare Publică, Chișinău
<https://orcid.org/0000-0002-2089-9207>

Rezumat

Didactogeniile, așa cum apar de zi cu zi – ca stări care exercită efecte nedorite asupra elevilor (în plan psihologic, medical sau/și pedagogic) –, sunt în legătură directă cu acele însușiri morale fundamentale ale cadrului didactic care formează caracterul inadecvat al acestuia. S-a constatat că profesorii care au convingeri conservatoare, idei și sentimente antidemocratice, sunt rigizi și rezistenți la schimbare sau prezintă tendința de a evita dialogul sunt puțin preocupați să înțeleagă modul în care elevii percep situația de învățare și, respectiv, să rezolve de o manieră corespunzătoare diverse probleme de ordin școlar.

Un astfel de profesor nu poate fi decât antipatizat și refuzat în încercarea sa de a colabora cu elevii. Putem afirma, așadar, că procesul de învățământ poate fi productiv doar dacă cadrul didactic aplică în practică trăsături de caracter compatibile cu cerințele de bază ale acestui proces. Succesul școlar nu poate fi înregistrat acolo unde cadrul didactic dă dovadă de egocentrism, lașitate, ipocrizie, indiferență, orgoliu nejustificat, instabilitate emoțională, autocontrol insuficient, nedreptate în aprecieri sau/și lehamite față de muncă. Un astfel de cadru didactic a ales greșit meseria și trebuie să o părăsească de bună voie sau să fie determinat să o facă.

Cuvinte - cheie: didactogenie, cadru didactic, comportamentul inadecvat al cadrului didactic

Abstract

Didactogenies, as they appear daily - as states that exert unwanted effects on students (psychologically, medically and / or pedagogically) - are directly related to those fundamental moral qualities of the teacher that form its inadequacy. It has been found that teachers who have conservative beliefs, anti-democratic ideas and feelings, are rigid and resistant to change or have a tendency to avoid dialogue, are less concerned with understanding how students perceive the learning situation and solve in an appropriate manner various school problems.

Such a teacher can only be disliked and rejected in his attempt to collaborate with students. We can say, therefore, that the educational process can be productive only if the teacher applies in practice character traits compatible with the basic requirements of this process. School success cannot be registered where the teacher shows egocentrism, cowardice, hypocrisy, indifference, unjustified pride, emotional instability, insufficient self-control, injustice in appreciation and/or hatred towards work. Such a teacher has chosen the wrong job and must leave it voluntarily or be determined to do so.

Keywords: didactogeny, teacher, inappropriate teacher behavior

Didactogenia, așa cum am menționat cu ceva timp în urmă, inspirându-ne din conceptele elaborate de K.I. Platonov, K. K. Platonov, N. Sillamy, J. Cukier, R. Poenaru, F. A. Sava, D. Popovici, F. Turcu, A. Turcu și L. Karpenko*, apare în situațiile în care greșelile profesionale comise – voluntar sau involuntar – de reprezentanții corpului didactic produc efecte negative supra elevilor.

Întrucât greșelile avute în vedere sunt multiple și extrem de variate, este de la sine înțeles că explicațiile care se impun în legătură cu apariția și manifestarea lor trebuie să se încadreze într-o viziune etiologică complexă.

”Credința că este posibil un proces de învățare în care lipsesc efecte negative asupra elevului – arată, în context, D. Popovici¹ – este utopică, imaginabilă, dar nereală. Ele apar, în fapt, din cauza complexității procesului și prezenței, ca principali actori, a oamenilor, profesori și ele-

vi. Etiologia didactogeniilor este complexă. Didactogeniile iau naștere în procesul de învățare în forme și cu implicații foarte diferite”.

De regulă, atunci când își propun să descifreze sensul expresiilor de genul „Explicațiile care se impun în legătură cu apariția didactogeniilor trebuie să se încadreze într-o viziune etiologică complexă” sau „Etiologia didactogeniilor este complexă”, specialiștii din domeniu² ajung să constate că, în fond, la baza comportamentului defectuos al cadrului didactic (susceptibil să deformeze natura procesului de învățământ prin inducerea unor stări morbide de tip reactiv în rândul elevilor) stau șapte factori distincți. Este vorba, pe de o parte, despre *caracterul inadecvat, stilul educațional respingător, distanțarea psihologică și epuizarea profesională* ale cadrului didactic, iar pe de altă parte – despre *administrarea greșită a autorității de pedagog, ideologia eronată de contro-*

* Vezi, în acest sens, M.Șleahțișchi. Didactogenia, fenomenul care desfigurează învățământul. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*: Revista Facultății de Psihologie și Psihopedagogie specială a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, 2015, nr. 3 (40), pp. 1 – 6 [ISSN 1857 - 0224] sau/și M.Șleahțișchi. Despre amenințarea didactogenă, în termeni concreți. În: L.Pogolșa, N.Bucun (coord.). Școala modernă: provocări și oportunități : Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Școala modernă: provocări și oportunități ”(Chișinău, 5 – 7 noiembrie 2015)/Colegiul de redacție: A.Bolboceanu, N. Vicol,V.Andrișchi, N.Petrovșchi et al. Chișinău : *Institutul de Științe ale Educației (Tipografia Cavaoli)*, 2015, pp. 35– 39.

lăre a elevilor și lipsa abilităților de management educațional.

Având la îndemână un astfel de „orizont cauzal”, să vedem, în cele ce urmează, cum se prezintă fiecare dintre elementele care îl compun.

Ce reprezenta, bunăoară, factorul care are drept esență *caracterul inadecvat al cadrului didactic* (= factorul *CICD*) și cum se face că el determină efecte nedorite asupra elevilor, efecte prezente prin traume de natură psihologică, morală sau/și medicală?

Caracterul, după cum s-a spus și s-a scris nu o singură dată³, semnifică ansamblul însușirilor morale fundamentale ale unei persoane, găsimu-și expresie în ideile, poziționările și acțiunile acesteia. Prin felul în care se manifestă, el vizează suprastructura socio-morală a individului, calitatea lui de ființă socială. De câte ori vorbim despre caracter, prefera să spună G. Allport³, mai mult ca sigur implicăm un standard comportamental și emitem o judecată de valoare. *Stricto sensu*, construcția psihomentală avută în vedere reprezintă *nucleul* personalității umane, întrucât caracterizează, expresia lui P. Popescu-Neveanu⁴, „atât partea profund individuală, cât și valoarea morală personală”. Nu vom uita, de asemenea, că în ea se distinge *formă* și *conținut*⁵, forma constând din voință, deprinderi și obișnuințe, iar conținutul – din motive, viziuni asupra vieții, convingeri și, în mod special, din atitudini⁶. De fapt, *unitatea* construcției care se numește caracter rezultă, expresia aceluiași P. Popescu - Neveanu⁷, „din interpenetrația formei și conținutului și din coarticularea în sistem ierarhic a comportamentelor”. Și încă un raționament, extrem de important din perspectiva pă-

trunderii în esența fenomenului: în funcție de cum se înscrie în valorile și normele stabilite de societate, caracterul poate fi *adecvat* sau *inadecvat*. Ansamblul însușirilor care definesc primul tip de caracter se rezumă la facultățile prin care ființa umană dă dovadă de „virtuți înalte și intenții bune”: raționalitate, stăpânire de sine, altruism, bunătate, împlinirea promisiunilor, responsabilitate, loialitate, perseverență, moderație, onestitate, sinceritate, dezinteresare etc. În ceea ce privește cel de-al doilea tip de caracter, acesta se axează pe un ansamblu de însușiri morale care nu alcătuiesc – sub nicio formă – „natura adevăratei frumuseți a personajului unei persoane” și care – în mod evident – intră în contradicție cu sistemul de îndatoriri care reglementează relațiile dintre indivizi sau grupurile de indivizi: lipsa de voință, iresponsabilitate, impulsivitate, răutate, falsitate, ipocrizie, ură, egocentrism, intoleranță etc.

Bineînțeles, și de această dată, prin asemănare cu alte tipologii, lucrurile nu trebuie văzute într-o stare încrămențată, paralizată, imuabilă. Ele, neîndoind, se pot schimba, într-un mod sau altul, obținând noi forme și înțelesuri. Or, purtând însemnele unui ansamblu de însușiri morale fundamentale, caracterul redă, mai întâi de toate, un *portret psihologic individual*⁸ care denotă dinamicitate și care, drept urmare, urmează să fie abordat de o manieră dialectică⁹.

Acestea fiind spuse, să vedem cum se manifestă cele două tipuri de caracter în cazul celor care, deținând statutul de cadru didactic, își asumă întreaga responsabilitate pentru (a) „realizarea calitativă a procesului de predare-învățare”, (b) „luarea deciziilor privitoare la tot ceea ce se

întâmplă în procesul de învățământ”, (c) „declanșarea și întreținerea interesului elevilor pentru activitatea de învățare”, (d) „îndrumarea persuasivă și consilierea tinerilor studioși” și (e) „supravegherea întregii activități din clasă, asigurând consensul cu celelalte cadre didactice, cu părinții, cu ceilalți factori”¹⁰.

Caracterul adecvat ar reflecta, fără doar și poate, personalitatea și calitățile unui pedagog exemplar, a unui pedagog care se realizează în totalitate legităților procesului de învățământ. Într-un asemenea context, competența didactică redă o construcție care presupune, cu necesitate, atât existența unui spectru larg de priceperi de specialitate, cât și existența unor capacități cu un pronunțat caracter psihosocial (în mod special, a celor care vizează empatia, adică însușirea de a pătrunde în viața interioară a elevului și a clasei din care el face parte). Acum, se observă cum cel căruia îi revine misiunea de a crea situații de învățare favorabile atingerii obiectivelor pedagogice majore face dovada faptului că este, în fapt, un model cultural, o persoană care știe că are vocație, o misiune, un rost. Pentru el, ca urmare a rafinamentului cultural pe care îl posedă, nu este o problemă să se identifice cu idealul educațional și să se realizeze cu plenitudine valorilor acestuia. Or, pentru el, Binele și Frumosul, Libertatea și Solidaritatea chiar există cu adevărat¹¹.

În literatura de specialitate, dăm de numeroase descrieri ale modului în care trebuie să se facă cunoscut caracterul adecvat al cadrului didactic sau – altfel spus – ale modului în care trebuie să se arate însușirile morale fundamentale ale unui cadru didactic care se identifică cu idealul educațional și care promovează,

de zi cu zi, valorile acestuia. Iată doar câteva exemple:

• **C. Hăvârneanu – C. Duță:** „Profesia de cadru didactic presupune exigențe morale superioare. Dascălul are posibilitatea să modeleze *o singură dată* materialul cu care lucrează, elevii nefiind asemeni unor piese remodelabile. Personalitatea este una singură, iar calea de formare este unică. Pe lângă rezultatele intelectuale, cadrul didactic trebuie să țină cont și de profilul afectiv-moral al elevului care este dificil de format, dar și de măsurat; astfel de rezultate se observă în timp și după multă trudă. Pregătirea profesională e lesne de realizat în comparație cu tactul și harul pedagogic. Atitudinea profesorului față de munca sa și față de elevi este mai grăitoare decât orice pregătire profesională, căci uneori nu contează atât de mult *ce* spune profesorului, ci *cum*, spune. Atitudinea profesorului își pune amprenta asupra relațiilor pe care le stabilește cu mediul intern al discipolilor, prin umanismul și dragostea pentru copii, prin sensibilitate, atașament și respect. Dragostea de copii este prima condiție pentru a deveni un bun cadru didactic, un bun educator”¹².

• **I. Bontaș:** „Profesorul nu este numai un instructor profesional. El este modelator uman, etic și cetățenesc al tineretului studios. Munca lui implică, în mod obiectiv, o înaltă pregătire morală, calități morale, un profil moral demn, o conștiință și conduită morală demne, civilizate. Profesorul trebuie să cunoască principiile și regulile morale corespunzătoare statului de drept și democratic, ale societății civile libere și să formeze deprinderi de comportare în concordanță cu teoria morală corespunzătoare societății în care trăiește. (...) Autocontrolul asupra atitudinilor și

modului de comportare în orice situație - în familie, pe stradă, în mijloacele de transport, la școală etc. - trebuie să însoțească în permanență viața profesorului. Profesorul va căuta să fie model etic pentru elevi, dinamizând spiritul critic, spiritul de independență și creativitate la elevi, pentru ca treptat atitudinile și comportamentul lor să capete amprenta personală, să devină propriul lor modelator etic. Atitudinile și deprinderile etice ale profesorului vor spori competența și eficiența măiestriei și tactului psihopedagogice, vor determina creșterea prestigiului său educativ în școală și în afara ei¹³.

• **G. Albu:** „Care este sau care poate fi atitudinea profesorului, dacă el dorește, urmărește și își alege ca reper al concepției și acțiunii sale libertatea discipolului, aspirația și puterea lui de a crește?”

Pentru aceasta, lui nu-i pot lipsi o serie de dimensiuni spirituale. Între acestea reținem:

a) *să accepte excepțiile:* copii, situații, evenimente, idei, soluții, preocupări (profesorul are nevoie să-și însușească, să dezvolte și să practice o *pedagogie a excepțiilor*, a situațiilor care sunt și pot fi mereu altfel, altfel de cum au fost sau de cum s-ar aștepta să fie). Această *pedagogie a diversității și diferențelor* va fi, mai întâi, una a acceptării, pozitivă, permisivă, și apoi una a neacceptării, a respingerii, negativă;

b) *să-și afirme și exploateze*, ori de câte ori are ocazia, calitățile creatoare și originale;

c) *să aibă un psihic bogat de preocupări, căutări și frământări culturale* (profesorul îi atrage pe elevi, expresia lui S. Roller, în măsura în care urmărește crearea propriei persoane; profesorul există

creându-se, dominându-se, cultivându-se pe sine);

d) *să evite îmbătrânirea psihologică* (să se elibereze de orice infantilism, ego-centrism, lașitate, teamă exagerată de risc; să fie mărinimos, generos, dovedindu-se o ființă eliberată, puternică și plină de bucurie);

e) *să iubească copiii* (dragostea pentru copii este un indiciu hotărâtor că profesorul este liber și că-i poate oferi copilului libertatea, dorința și puterea de a crește; dacă profesorul reunește în inima sa dragostea de profesiune și dragostea de elevi, atunci putem spune, în acord cu L. Tolstoi, că este un pedagog desăvârșit; dragostea pentru copii se referă la preocuparea sistemică pentru ei, la interacțiunea și dialogul cu ei, la corectitudinea față de ei, ea cuprinde dorința de a sta și de a lucra cu ei, de a nu fi plictisit sau de a-i plictisi);

f) *să nu fie nici un intervenționist, dar nici un om pasiv* (profesorul va urmări mereu să elibereze ceea ce este superior în spiritul copilului, va fi atent să nu-l mutilizeze și să-i creeze, totodată, mobilul interior de a crește);

g) *să ofere copiilor un mediu de experiență (cât mai) bogat*, care să înlesnească, firesc și simplu, contactele umane, comunicarea socială, colaborarea, știut fiind că ele sunt condiții favorabile exprimării libertății persoanei;

h) *să caute ca efortul său să fie, pe cât posibil, în continuarea activității pe care copilul o preferă și o desfășoară din proprie inițiativă* (fără ca aceasta să presupună eliminarea inițiativelor profesorului);

i) *să dezvolte la copil aptitudinea pentru înnoire și reinnoire, dorința de perfecționare și de noutate* (departe de a sfătui copilul să se comporte ca ceilalți, invo-

când mereu exemplul și argumentul majorității, profesorul se va bucura de orice tendință a copilului de a crea, de a găsi și formula altceva (decât ceea ce este, îndeobște, găsit și formulat));

j) *să-și descopere interiorul, dezvăluindu-și și recunoscându-și scăderile, să caute în el însuși și să-și elimine defectele, păcatele* (cu deosebire acele „calități” care stau în calea înțelegerii copilului)¹⁴.

• **I. Nicola:** „Personalitatea profesorului presupune o serie întreagă de calități, determinate de specificul și complexitatea muncii pe care o desfășoară. Printre ele se enumeră:

• *umanismul, în general, și dragostea de copii, în special* (aflându-se în fața unor ființe umane, adulte sau în devenire, profesorul trebuie să dea dovadă de multă sensibilitate, atașament și respect față de ele, transformându-se în cele din urmă într-un coparticipant la propriile lor confruntări);

• *calități atitudinale de natură caracterial-morală* (din această categorie face parte spiritul de obiectivitate și dreptate, principialitatea, cinstea, curajul, demnitatea, corectitudinea, modestia, fermitatea, răbdarea, optimismul, stăpânirea de sine etc.);

• *conștiința responsabilității și a misiunii sale* (a fi conștient de această misiune și a te dăruți total și dezinteresat pentru înfăptuirea ei înseamnă implicit a fi un adevărat patriot);

• *aptitudinea de a cunoaște și înțelege psihicul celui supus acțiunii educative* (este vorba de capacitatea intuitivă, de pătrundere și sesizare rapidă a particularităților psihice individuale);

• *aptitudinea empatică* (care îi oferă profesorului posibilitatea de a privi toate

influențele prin prisma celor cărora li se adresează și de a prevedea, în acest fel, nu numai eventualele dificultăți ce ar putea fi întâmpinate, ci și rezultatele posibile ce ar putea fi atinse; la polul opus se află ego-centrismul, care constă în incapacitatea de a se transpune în situația celui alt, de a accepta punctul de vedere al acestuia);

• *tactul pedagogic* (pe care V. Pavelcu îl definește ca fiind „un simț al măsurii” specific diferitelor manifestări comportamentale ale profesorului)¹⁵.

Așadar, fiind pe potriva principiilor și normelor procesului de predare-învățare, caracterul adecvat al cadrului didactic vine să înfățișeze unul din cei mai importanți factori ai eficacității și eficienței activităților de sorginte școlară. Prin natura sa, tipul de caracter avut în vedere pune în evidență profilul autentic al specialistului ancorat în procesul prin care, expresia lui J. Simon, „un spirit formează alt spirit, și o inimă formează o altă inimă”. Un profil despre care se poate spune că înglobează cel puțin zece elemente definitorii: dragoste pentru oameni, în general, și tinerii studioși, în particular; empatie (adică sensibilitate în raport cu dificultățile pe care le întâmpină elevii); asertivitate (ceea ce înseamnă să poți să-ți susții propriul punct de vedere cu fermitate și curaj, dar fără a leza interesele și demnitatea celor ce-ți sunt discipoli); capacitatea de a pune preț pe crearea și menținerea, în condițiile sălilor de studii, a unei ambianțe de susținere și cooperare; răbdare (care se rezumă la însușirea de a fi calm pe întreg parcursul procesului de predare-învățare); spirit echitabil (care indică la capacitatea cadrului didactic de a se menține pe dimensiunea standardelor impuse elevilor săi); adaptabilitate (adică puterea

de a face schimbări de natură comportamentală pe fondul unor situații care nu au fost prevăzute în prealabil); capacitatea de a demonstra preocupare pentru personalitatea și interesele fiecărui elev; deschidere pentru lucrul în echipă, pentru o colaborare eficientă cu ceilalți profesori, cu părinții, administratorii școlii și cu alte părți implicate, direct sau indirect, în instruirea și educarea elevilor.

Întrucât caracterul adecvat al cadrului didactic reprezintă, după cum am remarcat deja, una din cele mai importante condiții ale eficacității și eficienței activităților de sorginte școlară, este de la sine înțeles că acesta nu are nimic în comun cu problema pe care am enunțat-o și pe care încercăm s-o rezolvăm. Didactogeniile, așa cum apar de zi cu zi – ca stări care exercită efecte nedorite asupra elevilor (în plan psihologic, medical sau/și pedagogic) –, sunt în legătură directă cu acele însușiri morale fundamentale ale cadrului didactic care formează în mod evident caracterul inadecvat al acestuia.

”Caracterul – arată, în context, D. Popovici¹⁶ – se referă la maniera în care un om reacționează față de exterior, față de lucruri, persoane, evenimente. Caracterul cadrului didactic se manifestă și în relația de autoritate cu elevii. Atunci când îi sunt proprii aspecte negative, în contradicție cu cele benefice pentru realizarea cu succes a procesului de învățare, caracterul cadrului didactic se răsfrânge negativ asupra relației cu elevii, împiedicând desfășurarea normală, pozitivă a procesului. Este indiscutabil că nu poate forma oameni echilibrați un cadru didactic neechilibrat psihic. Profesorul își pune amprenta asupra elevului, pozitivă sau negativă, prin felul său de a fi și de a face.”

S-a constatat¹⁷ că profesorii care au convingeri conservatoare, idei și sentimente antidemocratice, dau dovadă de rezistență la schimbare sau prezintă tendința de a evita dialogul. Mai mult, ei sunt puțin preocupați să înțeleagă modul în care elevii percep situația de învățare și, respectiv, să rezolve de o manieră corespunzătoare diverse probleme de ordin școlar. Un astfel de profesor, spun specialiștii¹⁸, nu poate fi decât antipatizat și refuzat în încercarea sa de a colabora cu elevii.

Cu câțiva ani în urmă, un studiu experimental realizat pe elevii din ciclul liceal¹⁹ a scos în relief cele mai frecvente forme de agresivitate a profesorilor față de elevi. În ordine descrescătoare, acestea s-au prezentat în felul următor: folosirea tonului ridicat, evaluarea neobiectivă, intimidarea elevilor, adresarea de injurii, amenințarea, excluderea de la ore, folosirea gesturilor amenințătoare, a cuvintelor obscene, ignoranța, nervozitatea permanentă, adresarea de acuzații nefondate, manifestările autoritare de desconsiderare a elevilor, ironia, absența răspunsului la solicitări. Elevii care au participat la studiul respectiv au explicat aceste conduite inadecvate ale profesorilor prin însușirile lor de personalitate, cel mai des presupunând existența unui substrat psihopatologic în structura personalității profesorului. Recunoscând că profilul caracterial defectuos al profesorilor le-a înrăutățit semnificativ condițiile psihologică, fiziologică și morală, ei, totodată, au menționat că lucrurile puteau lua o cu totul altă turnură dacă aceiași profesori ar fi manifestat, din plin și în mod constant, receptivitate, empatie, deschidere pentru comunicare, toleranță sau/și respect.

Potrivit opiniilor de specialitate²⁰, ca-

racterele inadecvate la care „unele trăsături sunt mult prea accentuate sau rigide, inadaptabile situațiilor, cauzând, astfel, suferințe proprii persoane sau celui alt (sau amândurora)” au ca specific faptul că acționează după propriile reguli prestabilite, și nu după cele care, în mod cert, favorizează procesul de învățământ.

Concluzionând, putem afirma că procesul de învățământ poate fi productiv doar dacă cadrul didactic aplică în practică trăsături de caracter compatibile cu

cerințele de bază ale acestui proces. Succesul școlar nu poate fi înregistrat acolo unde cadrul didactic dă dovadă de ego-centrism, lașitate, ipocrizie, indiferență, orgoliu nejustificat, instabilitate emoțională, autocontrol insuficient, nedreptate în aprecieri sau/și lehamite față de muncă. Un astfel de cadru didactic, expresia lui D. Popovici¹, a ales greșit meseria și trebuie să o părăsească de bună voie sau să fie determinat să o facă.

Repere bibliografice și note

¹ POPOVICI, D. Didactogenii posibile. În: D. POPOVICI. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Editura *Aramis*, 2000, p. 104.

² POENARU, R. Didactogenia în școală. Pentru prevenirea și combaterea didactogeniilor în învățământ. În: Revista de pedagogie, 1980, nr. 9, pp. 51-53;

CUKIER, J. Patologia de la didactogenia. În: Revista de psicoanalisis, 1990, no. 47(1), pp. 140-152;

CUKIER, J. Didactopatogenia (enfermedades generadas por la mala enseñanza). În: Revista de Psicología de la PUCP, 1996, no. 14(2), pp. 225-244;

POENARU, R., SAVA, F. Didactogenia în școală. Aspecte deontologice, psihologice și pedagogice. București: Editura *Danubius*, 1998;

POPOVICI, D. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Editura *Aramis*, 2000, pp. 104-110;

SAVA, F. A. Didactogenia – concept și evoluție. În: Șt. BONCU, C. CEOBANU (coord). Psihosociologie școlară. Prefață de C. CUCOȘ. Iași: Editura *Polirom*, 2013, pp. 208-221;

PĂTRĂUȚĂ, T. Subjective dimension of school failure. În: Journal of Romanian Literary Studies, 2018, no. 13, pp. 32-36;

ХОХЛОВ, Л. К., ХОХЛОВ, А. Л., ШИПОВ, А. А. Школьные дидактогенные невроты и другие психические реакции. În: Ярославский педагогический вестник, 1998, № 2, с. 98-102;

ХУДИК, В. А., ТЕЛЬНЮК, И. В. К вопросу о генезисе и профилактике дидактогении в условиях образовательной среды. În: Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина, 2012, выпуск 4, том 5, с. 48-53;

ДЖАФАРОВ, Г. Объективные факторы дидактогении. În: Азербайджанская школа, 2014, № 3, с. 46-50.

МОРНОВ, К. А., ПОДЛИНЯЕВ, О. Л. Дидактогенные стрессы у современных школьников: причины возникновения, пути профилактики и коррекции. În: Проблемы социально-экономического развития Сибири, 2016, № 3, с. 198-203.

³ WALLON, H. Les origines du caractère chez l'enfant. Paris: *P.U.F.*, 1947;

POPESCU-NEVEANU, P. Caracter. În: P. POPESCU-NEVEANU. Dicționar de psihologie. București: Editura *Albatros*, 1978, pp. 99-103;

GOLU, M. Caracter. În: A. MANO-LACHE, D. MUSTER, Iu. NICA, G. VĂIDEANU (coord.). Dicționar de pedagogie. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1979, pp. 58-60;

ALLPORT, G. Structura și dezvoltarea personalității. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1981;

SILLAMY, N. Caracter. În: N. SILLAMY. Dicționar de psihologie. Traducere, avânprefață și completări privind psihologia românească de dr. L. GAVRILIU. București: Editura *Univers Enciclopedic*, 1996, pp. 55-56;

ȘCHIOPU, U. Caracter. În: U. ȘCHIOPU (coord.). Dicționar enciclopedic de psihologie. București: Editura *Babel*, 1997, pp. 141-142;

DORON, R., JALLEY, E. Caracter. În: R. DORON, F. PAROT (coord.). Dicționar de psihologie. București: Editura *Humanitas*, 1999, pp. 122-123;

SCHAUB, H. Caracter. În: H. SCHAUB, K. G. ZENKE. Dicționar de pedagogie. Traducere de R. NECULAU, consultant științific – C. CUCOȘ. Iași: Editura *Polirom*, 2001, p. 33;

BLOCH, H., REUCHLIN, M. Caracter. În: H. BLOCH, R. CHEMAMA, É. DEPRET, A. GALLO, P. LECONTE, J.-F. LE NY, J. POSTEL, M. REUCHLIN (coord.). Marele dicționar al psihologiei. Traducere din limba franceză: A. ARDELEANU, S. DORNEANU, N. BALȚĂ, A. BORȘ ș.a. București: Editura *Trei*, 2006, p. 172;

МИХАЙЛОВ, А. В. Из истории характера. În: А. Я. ГУРЕВИЧ (ред.).

Человек и культура. Индивидуальность в истории культуры. Москва: Издательство Наука, 1990, с. 43-72;

ДУКАРЕВИЧ, М. З. Лекции по характерологии. Москва: Издательство ЧеРо, 2006 sau/și МОРОЗИЮК, С. Н. Психология личности. Психология характера. Москва: Издательство Юрайт, 2018.

⁴ ALLPORT, G. Structura și dezvoltarea personalității. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1981, p. 44.

⁵ POPESCU-NEVEANU, P. Caracter. În: P. POPESCU-NEVEANU. Dicționar de psihologie. București: Editura *Albatros*, 1978, p. 99.

⁶ POPESCU-NEVEANU, P. Caracter. În: P. POPESCU-NEVEANU. Dicționar de psihologie. București: Editura *Albatros*, 1978, p. 99;

КОВАЛЕВ, А. Г. Воспитание характера. Минск: Издательство Народная асвета, 1976; БУРНО, М. Е. О характерах людей. Москва: Издательство ПРНОР, 1996

РЕЙНВАЛЬД, Н.И. Личность и характер. Москва: Российский Университет дружбы народов, 1991.

⁷ MOISIN, A. Caracterul la elevi. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1996;

DAFINOIU, I. Personalitatea elevilor. Temperamentul și caracterul. În: A. COSMOVICI, L. IACOB (coord.). Psihologie școlară. Iași: Editura *Polirom*, 1998, pp. 53-70

DAFINOIU, I., BALAN, B. Caracterul. În: C. CUCOȘ (coord.). Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Editura *Polirom*, 1998, pp. 81-84.

⁸ POPESCU-NEVEANU, P. Caracter. În: P. POPESCU-NEVEANU. Dicționar

de psihologie. București: Editura *Albatros*, 1978, p. 99.

⁹ ȘCHIOPU, U. Caracter. În: U. ȘCHIOPU (coord.). Dicționar enciclopedic de psihologie. București: Editura *Babel*, 1997, p. 141.

¹⁰ POPESCU-NEVEANU, P. Caracter. În: P. POPESCU-NEVEANU. Dicționar de psihologie. București: Editura *Albatros*, 1978, p. 102.

¹¹ NICOLA, I. Profesorul. În: I. NICOLA. Tratat de pedagogie școlară. București: Editura *Didactică și Pedagogică R.A.*, 1996, p. 474-475.

¹² ANTONESEI, L. Paideia. Iași: Editura *Polirom*, 1996, p. 62)].

¹³ HĂVÂRNEANU, C., DUȚĂ, C. Agresivitatea în relația profesor-elev. În: L. ȘOITU, C. HĂVÂRNEANU (coord.). Agresivitatea în școală. Iași: Editura *Institutul European*, 2001, p. 56.

¹⁴ BONTAȘ, I. Personalitatea profesorului. În: I. BONTAȘ. Pedagogie. București: Editura *ALL*, 1994, pp. 262-263.

¹⁵ ALBU, G. Educatorul și pedagogia libertății. În: G. ALBU. Introducere într-o pedagogie a libertății. Despre libertatea copilului și autoritatea adultului. Iași: Editura *Polirom*, 1998, pp. 159-171.

¹⁶ NICOLA, I. Tratat de pedagogie

școlară. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1996, pp. 476-479.

¹⁷ POPOVICI, D. Caracterul profesorului. În: D. POPOVICI. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Editura *Aramis*, 2000, p. 95.

¹⁸ HĂVÂRNEANU, C., DUȚĂ, C. Agresivitatea în relația profesor-elev. În: L. ȘOITU, C. HĂVÂRNEANU (coord.). Agresivitatea în școală. Iași: Editura *Institutul European*, 2001, p. 58; , pp. 72-81. DUMITRIU, Gh. Comunicare și învățare. București: Editura *Didactică și Pedagogică*, 1998, pp. 86-87.

¹⁹ NEAMȚU, C. Devianța școlară. Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor. Iași: Editura *Polirom*, 2003, p. 232.

²¹ LELARD, F., ANDRE, C. Cum să ne purtăm cu personalitățile dificile. București: Editura *Trei*, 1998, p. 314 sau/și POPOVICI, D. Caracterul profesorului. În: D. POPOVICI. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Editura *Aramis*, 2000, p. 95.

²² POPOVICI, D. Observații asupra surselor didactogeniilor. În: D. POPOVICI. Didactica. Soluții noi la probleme controversate. București: Editura *Aramis*, 2000, p. 109.

Primit la redacție 26.02.2021