

**Analiza experienței emoțional - afective a studenților și  
dezvoltarea personală și profesională printr-o abordare reflexivă de  
redactare a tezei**

---

**Analysis of the emotional-affective experience of students and  
personal and professional development through a reflective  
approach to writing the thesis**

*Prof. dr. Voinea Mariana,  
Centrul de Cercetare și Promovare a Echității în Educație (CCPEE)\*  
Facultatea de Psihologie și Științele Educației. Universitatea din București*

**Rezumat:**

*Scopul articolului de față este de a înțelege modul în care studenții își dezvoltă identitatea personală și profesională prin conceperea și realizarea lucrării finale, ce aspecte contribuie sau le împiedică identitatea și creșterea. De asemenea, demersul urmărește să identifice și să înțeleagă diferențele și asemănările dintre studenți în ceea ce privește identitatea și dezvoltarea în profesiile lor.*

***Cuvinte cheie:** învățare reflexivă, experiență emoțional – afectivă, dezvoltare personală și profesională*

**Summary:**

*The purpose of this article is to understand how students develop their personal and professional identity by designing and carrying out the final paper, what aspects contribute or hinder their identity and growth. The approach also aims to identify and understand the differences and similarities between students in terms of identity and development in their professions.*

***Keywords:** reflective learning, emotional-affective experience, personal and professional development*

**Centrul de Cercetare și Promovare a Echității în Educație (CCPEE)** – acesta a fost înființat în anul 2015 și este o inițiativă a Școlii Doctorale din cadrul Facultății de Psihologie și Științele Educației și a Departamentului de Științele Educației, în colaborare cu Asociația RENINCO România. CCPEE reprezintă o structură de cercetare menită să genereze și să promoveze excelența în cercetare, fiind orientată către activități de cercetare și promovare în domeniul echității în educație.  
<https://echitateineducatie.wixsite.com/ccpee>

## INTRODUCERE

Această lucrare se concentrează pe analiza experienței emoțional-afective a studenților și pe dezvoltarea personală și profesională prin intermediul unei abordări reflexive în redactarea tezei. Scopul este să înțelegem cum studenții își dezvoltă identitatea în timpul procesului de concepere și realizare a lucrării finale. De asemenea, se urmărește identificarea diferențelor și asemănarilor dintre studenți în ceea ce privește dezvoltarea în profesia lor.

În plus, articolul menționează că procesul de scriere în sine este o formă de cercetare metodică. Acest lucru este în concordanță cu experiența autorului, care este proaspăt doctor în Științele Educației. Astfel, se subliniază că scrierea narativă poate dezvălui aspecte importante ale identității și dezvoltării personale.

De asemenea, articolul face referire la două studii relevante, iar datele colectate din observații, analize ale autobiografiilor lingvistice, jurnale personale, jurnale reflexive și relatări narrative arată cum studenții pot îmbunătăți capacitatea de învățare și de construire a semnificațiilor din propriile experiențe de viață.

În concluzie, acest articol oferă o perspectivă valoroasă asupra dezvoltării personale și profesionale a studenților și subliniază importanța reflecției în procesul de scriere a tezei.

### *Scopuri si obiective:*

Scrierea acestui articol a deschis, într-adevăr, noi căi asupra experienței mele de cercetare din trecut privind rolul inteligențelor multiple în școală (Gardner, 1983), dar și în viață, în general.

Scriind acest articol, am ajuns să înțeleg mult mai bine propriul meu traseu profesional. Am fost provocată să transform ceea ce apăruse inițial ca un sens privat și tacit al complexităților inerente sensibilității mele teoretice într-o relatare publică, interpretativă, scrisă.

Într-adevăr, ideile pe care le-am câștigat despre modul în care funcționau eurile mele concurente în sensibilitatea mea teoretică mi-au fost, într-o mare măsură, clarificate prin procesul real de scriere a acestui articol.

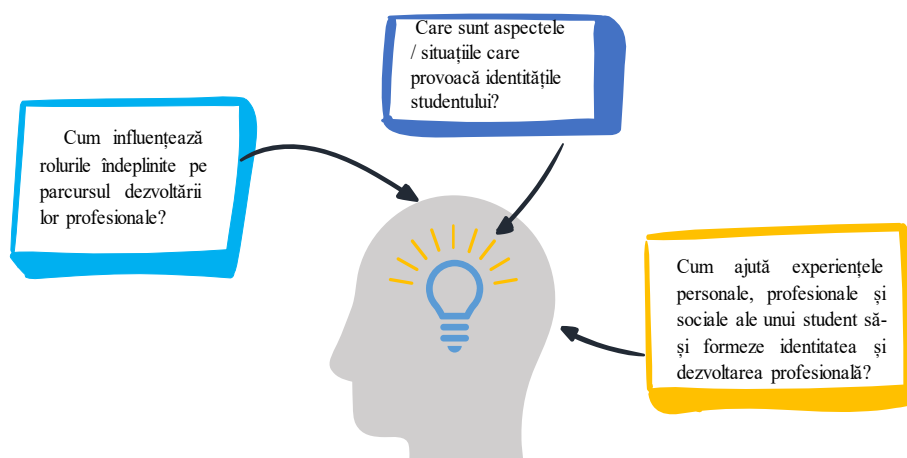
Susținerea că procesul de scriere este în sine o cercetare metodică (Connelly și Clandinin, 1990; Denzin și Lincoln, 1994) rezonază, deci, cu experiența mea, în calitate de proaspăt doctor în Științele Educației. În special, m-aș putea identifica cu critica lui Conle asupra procesului de investigare în scrierea și relatarea de povești personale: subiectul cercetării

a apărut doar ca urmare a scrierii narative ... trecutul a modelat ancheta prin tensiuni vii și semne de întrebare subconștiente împins pentru „răspunsuri trăite”, iar viitorul a făcut semn, oferind implicit acele rezoluții trăite. Procesul rezultat a constituit o dinamică creată de activitatea narativă în sine și care a continuat să impulsioneze ancheta.

Acest articol ilustrează modul în care studenții, prin reflectare asupra propriilor atitudini și interese, își pot îmbunătăți învățarea. Aș menționa aici două astfel de studii care ne-ar putea furniza ca exemple. Primul este din Israel, în care studenții din primul an dintr-un colegiu de formare a profesorilor care se pregăteau pentru a deveni profesori de engleză, au fost comparați cu candidații care urmează un program de doctorat profesional bazat pe practică, din Anglia. Datele au fost colectate din observații și analiza autobiografiilor lingvistice, jurnale personale, jurnale reflexive, relatări narative și jurnale de cercetare. Dovezile din relatările narative ale elevilor și profesorilor au arătat cum pot îmbunătăți capacitatea de a învăța și de a construi semnificații din propriile experiențe de viață. Utilizarea jurnalelor de cercetare pentru cele două programe profesionale de doctorat a arătat modul în care candidații colectează și analizează munca lor zilnică ca cercetători din interior.

În urma consultării literaturii de specialitate, concluziile sunt că tipurile dominante de inteligență, personalitatea și experiențele personale reprezintă un dispozitiv educativ în continuă creștere, dar cu un consum redus de resurse, extind învățarea reflexivă dincolo de indivizi către grupul mai larg de cursanți.

Ne-am pus următoarele întrebări:



*Fig. 1 Întrebări reflexive*

Articolul de față ilustrează modul în care strategiile relativ simple pot valorifica potențialul de învățare la cursanți.

În rolurile noastre de profesori, formator de profesori și, respectiv, de conducător de doctorat, investigăm practica noastră profesională ca cercetători din interior (Radnor, 2001). Imperativul nostru a fost ca practicanți care își investighează propria practică profesională (Schön, 1983; Middlewood, Coleman și Lumby, 1999) pentru a dezvolta și îmbunătăți practica profesională.

În calitate de profesori din învățământul preuniversitar, profesori universitari, conducători de doctorat, întâmpinăm probleme de învățare similare în timpul propriilor noastre cariere educaționale, ceea ce ne determină să reflectăm asupra acestor „circumstanțe educaționale”.

Dintr-o perspectivă istorică, admitem că noi, profesorii, implicăm „cursanții” în diferite practici reflexive. Această abordare educativă și de cercetare s-a demonstrat că aduce mai multe beneficii care s-au acumulat cursanților noștri, din filozofiile noastre similare față de învățare.

Drept urmare, prin acest articol am decis să explorăm modul în care noi, profesorii, studenții sau chiar elevii din învățământul preuniversitar folosesc aceste filosofii în dezvoltarea lor profesională.

În calitate de cercetător din interior, am avut ocazia să pot înregistra desfășurarea dovezilor de cercetare atât ca participant, cât și ca observator. Datele din cercetarea „Teoria Inteligențelor Multiple – argument în construcția unei pedagogii a incluziunii” au fost extrase din sarcinile elevilor mei, conturi autobiografice și jurnale de cercetare, plus note din ateliere și sesiuni de predare și reflecții despre experiențele mele profesionale.

### ***Conceptualizarea identității și dezvoltarea studentului***

În primul rând, ar trebui să privim conceptul de identitate a studentului ca produs și proces.

Identitatea unui student este modelată și remodelată în timpul interacțiunilor, acestea au fost dezvoltate prin experiențe în mediul educațional și experiențe de viață în cadrul și în afara educației.

Dezvoltarea este un proces reflectorizant care nu numai că îi ajută să-și dezvolte identitatea, ci îi ajută și să reflecteze, să construiască și să adopte poziții identitare. Procesul de dezvoltare implică explorare, incertitudine și conflict, ceea ce duce la compoziția identității personale și a identității profesionale.

## **CADRUL TEORETIC**

### ***Teoria construcțiilor personale***

Teoria construcției personale, care a fost dezvoltată de George Kelly (1955), se concentrează pe ideea că oamenii au un proces specific pe care îl folosesc pentru a înțelege și a se integra în lumile lor sociale (Reynolds, 2013, p.75). Acest proces se bazează pe perspectiva personală a oamenilor și se bazează pe experiențele lor anterioare. Teoria îi privește pe oameni ca agenți care își folosesc constructele personale pentru a le permite să „interpreteze, să anticipeze și să răspundă” la diferite lucruri pe care le întâlnesc în viață. (Reynolds, 2013, p. 75).

Aceste constructe sunt derivate din experiențe și observații pe care le are un individ. Se știe că oamenii sunt diferiți și își folosesc experiențele și valorile personale pentru a-și compune înțelegerea și interpretarea diferitelor lucruri.

Studentii au experiențe personale și profesionale diferite de-a lungul pregătirii lor profesionale și, conform acestor experiențe, ei se va identifica cu experiențe și / sau aspecte care au fost pozitive în viața lor. Această teorie îi ajută, de asemenea, pe studenți să înțeleagă conceptul de creștere și dezvoltare în spațiul lor didactic.

### ***Teoria identității sociale***

Teoria identității sociale este susținută de ideea că indivizii se clasifică ca aparținând sau făcând parte din diferite grupuri în medii sociale, acestea includ grupuri profesionale, grupuri etnice, persoane cu copii etc. (Trepte & Loy, 2017, p. 1). Identitatea socială poate fi negativă sau pozitivă. O persoană încearcă să obțină o identitate socială pozitivă pentru a îmbunătăți valoarea de sine și stima de sine. Identitatea socială negativă caracterizată prin „competiție continuă, comportamente de mobilitate socială sau strategii cognitive pentru a crea o imagine pozitivă pentru grup” (Trepte & Loy, 2017, p. 4).

Această teorie este menționată în acest articol ca parte a factorilor care afectează identitatea studenților.

De-a lungul creșterii unui individ, el / ea se clasifică în anumite grupuri, indiferent dacă este intenționată sau neintenționată. Acest lucru se datorează faptului că oamenii sunt ființe sociale care au o mare nevoie de acceptare socială. Identitatea socială îl ajută pe student să graviteze către o idee despre care el crede că este cea importantă pentru el sau pentru grupul din care face parte.

Teoria facilitează identificarea și dezvoltarea profesională. De exemplu, dacă un student este și părinte, va aborda teme care să-l ajute să înțeleagă mult mai bine acest rol, experiența emoțional - afectivă contribuind astfel la realizarea unei provocări intelectuale, dar și la clarificarea unor dificultăți întâmpinate în plan personal și social.

### ***Reflectând la povestea mea***

Bateson (1989) susține că „De prea multe ori privim educația profesorilor ca fiind separată de viața continuă a profesorilor și studenților. Scoatem anii de formare a profesorilor pentru a le examina. Procedând astfel, separăm experiențele de formare a profesorilor de trecutul și viitorul vieții profesorilor noștri stagiați. Nu creăm spații pentru a recunoaște nici

modurile în care și-au scris deja viața înainte de formarea profesorilor, nici modalitățile prin care continuă să-și trăiască poveștile în contextul educației profesorilor.” (Bateson 1989, p. 10)

Această observație a fost o influență semnificativă asupra abordării mele față de cercetarea desfășurată în cadrul studiilor doctorale.

Prin scrierea și povestirea experiențelor elevilor mei și ascultarea poveștilor altora, am vrut să le conștientizez identitățile de sine (Peirce, 1995), ajutându-i în același timp să prezinte ipotezele și credințele întruchipate în experiențele lor (Bell, 2002). De asemenea, am vrut ca ei să facă legături cu situațiile prezente (Dantas-Whitney, 2002), încurajând reflecția. În cele din urmă, am vrut să-i provoc să conștientizeze că propriile lor povești ar putea oferi o perspectivă asupra experiențelor lor actuale. Din această realizare, ei ar putea apoi să reconstruiască noi cunoștințe care au apărut prin experiențele și observațiile lor suplimentare.

### ***Povestea conducătorului de doctorat***

Conducătorul meu de doctorat, prof. univ. dr. Ecaterina Vrăsmaș, a citit capitolul final al tezei mele de doctorat și apoi a spus: „Nu uitați un ultim capitol de concluzii, îl putem numi simbolic „Reflecții asupra călătoriei mele intelectuale.”

Termenul „reflecție” nu a fost unul pe care l-am asociat la început cu studiile doctorale! Explicația sa m-a introdus în noțiuni de practici reflexive. Scrierea ultimului capitol a implicat contemplarea semnificației și procesului învățării și dezvoltării științifice în timpul studiilor mele de doctorat.

Mi-am dat seama că lecturile și cercetările mele confirmaseră două seturi de credințe.

În primul rând, mi-a stabilit prejudecățile intelectuale față de gândirea sistemelor deschise, expunându-mă la forma sa practică de analiză.

În al doilea rând, a demonstrat valoarea practică a cercetării - acțiune ca formă de dezvoltare profesională și, pe scară mai largă, chiar organizațională. Ca un produs secundar din studiile mele de doctorat, angajarea în gândirea reflexivă a demonstrat, de asemenea, valoarea gândirii practice. Aceste aplicații practice ale Teoriei Inteligențelor Multiple mi-au întărit aprecierea față de observația lui Lewin: „... nu este nimic atât de practic ca o teorie bună” (Lewin, 1952, p. 169).

Scrierea aceluia capitol final mi-a întărit percepția despre experiențele mele doctorale. M-a expus la coerența teoriilor complexe și la aplicarea lor practică. Astfel, reflecția mi-a ridicat nivelul de gândire și analiza conceptuală.

Filosofia educațională a programului meu de cercetare a avut ca rațiune să mă angajeze în cercetare bazată pe practică localizând investigațiile în arena imediată a locului meu de muncă forțând extinderea cunoștințele mele despre operațiuni organizaționale din interior.

Astfel, selectarea subiectului de cercetare are relevanță pentru mediul meu profesional, care este determinată de agenda și preocupările din cadrul respectiv.

### ***Reflectând la povestea MEA. Jurnalul de cercetare***

Jurnalul de cercetare, fizic sau online, a fost văzut ca fiind adecvat pentru a fi utilizat în cercetare. Jurnalele nu sunt singurul instrument de cercetare utilizat de studenți/doctoranzi/cercetători, deși, statistic, se pare că aproximativ 70% folosesc jurnale pentru a nota și înregistra evenimente din contextul lor de cercetare.

Jurnalele de cercetare prezintă toate opțiunile obișnuite cu care se confruntă cercetătorii, selectând, strângând, analizând, interpretând și extrăgând concluzii din datele lor. Astfel, metoda jurnalului posedă un potențial inerent analitic și de diagnostic pentru utilizatori care implică diferite niveluri de reflecție.

Pentru mine, jurnalele de cercetare au deschis înțelegeri mai profunde ale cercetărilor întreprinse și m-au ajutat să obțin informații despre propria practică profesională. După cum sugerează Easterby-Smith et. al. (1991), astfel de niveluri de intelectualizare diferențiază cercetarea direcționată profesional de investigația simplă. Această constatare este completată de opinia lui Trafford și Woolliams (2002, p. 71) conform căreia: „Candidații sunt capabili să combine cerințele științifice ale studiului la nivel de doctorat cu cele ale (explicării) practicii lor profesionale.”

Toate aceste constatări, confirmă convingerea că pentru a-și lărgi capacitatea de reflecție în acțiune, practicienii profesioniști trebuie să descopere și să restructureze teoriile interpersonale ale acțiunii pe care le aduc vieții lor profesionale și că acțiunile cercetătorilor sunt conforme cu filozofia inerentă a programului de dezvoltare a practicii profesionale.

Raportându-ne la contextul strict educațional, studentul/cercetătorul contemporan trebuie să dezvolte capacități de a învăța din situațiile de lucru actuale și de a adapta această învățare la situații noi.

### **CONCLUZII. INTERPRETĂRI ȘI DIRECȚII VIITOARE**

Ideea de a prezenta experiența emoțional-afectivă pe care o trăiește studentul pentru realizarea unei provocări intelectuale și nu numai are legături cu noțiunea lui Dewey (1938) a

continuității experienței în care cunoașterea este construită și reconstituită prin reflexivitate. Mai recent, Beattie (1995) dezvoltă ideea de „reconstrucție a ideilor” și sugerează că reflectarea „... poate fi una dificilă care necesită introspecție și reformarea credințelor și modalităților de cunoaștere.”

Cercetarea este folosită ca surogat pentru paradigma (ne) declarată pe care studenții o susțin despre lumea lor socială. Astfel, semnificația revelațiilor pentru autori este similară cu o schimbare de paradigmă în modul în care își percep lumea socială.

Cu toate acestea, educația este construirea și reconstrucția poveștilor personale și sociale. Acest lucru ne oferă o viziune funcțională a dezvoltării profesionale. În acest sens, studenții sunt „martori experți” ale căror voci și povești oferă feedback care poate fi adesea subevaluat și utilizat în sistemul educațional.

Pentru dezvoltarea profesională, experiențele personale reprezintă un potențial adesea nerecunoscut pentru învățare.

Încurajarea elevilor-profesori să se gândească la experiențele lor din trecut le ridică reflecția și învățarea la un metanivel de apreciere. Procedând astfel, elevii devin conștienți de semnificațiile evenimentelor din viața lor fac expresii autentice (Carter, 1993), se bazează pe aceste evenimente și construiesc noi ipoteze despre procesele de învățare transferabile. Aceasta recunoaște bogăția care este încorporată în poveștile de viață (Bell, 2002) și folosește această recunoaștere ca vehicul pentru a facilita învățarea.

Provocarea intelectuală contribuie la cunoaștere. Alegerea și utilizarea instrumentelor de cercetare adecvate sunt esențiale, cunoștințele reflectante generează îmbunătățiri pentru înțelegerea practicii profesionale. Acest lucru susține opinia că „mai multă învățare derivă din reflectarea asupra unei experiențe decât este derivată din experiența însăși” (Posner, 1996).

Provocările intelectuale ale studenților sunt înțelese ca ieșind din întâmplări trecute și indicând rezultate viitoare.

Astfel, perspectiva din acest articol susține opinia lui Philips și Pugh (2000, p. 59) conform căreia scrisul este un mijloc de a descoperi noi cunoștințe și un mod prin care scriitorii pot afla despre ei înșiși în timpul acestui proces.

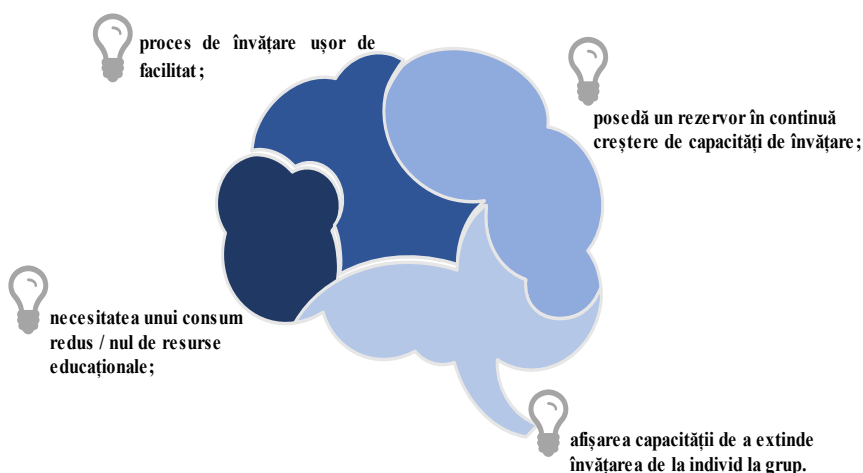


Fig. 2 Caracteristici generice ale învățării reflexive

Practica reflexivă implică pătrunderea într-o lume latentă care ar putea să nu fie întotdeauna considerată sau utilizată cu efect profesional. Am arătat modul în care abordările educative permit studenților să obțină noi perspective asupra contextelor, comportamentului și gândurilor lor.

Identitatea studentului și dezvoltarea profesională pot avea semnificații variate de la persoană la persoană.

Dezvoltarea profesională este modelată de ceea ce se află în jurul unui student, de la resurse la mediu, educația și formarea pe care le primește.

Astfel, credem că experiența emoțional – afectivă pe care o trăiește studentul are trăsături asemănătoare oglinzilor care pot îmbunătăți pozitiv învățarea și cercetarea prin reflectare la propria dezvoltare personală și profesională.

## BIBLIOGRAFIE

1. BATESON, M.C. (1989) *Composing a life* (New York, The Atlantic Press).
2. BEATTIE, M. (1995) New prospects for teacher education: narrative ways of knowing teaching and teacher learning, *Educational Research* 37 (1), pp. 53-70.
3. BELL, S.J. (2002) Narrative inquiry: more than just telling stories, *TESOL Quarterly* 36 (2), pp. 207-213.
4. CARTER, C. (1993) The place of story in the study of teaching and teacher education, *Educational Researcher* 22 (1), pp. 5-12.

5. CONNELLY, F.M. & CLANDININ, D.J. (1990) Stories of experience and narrative inquiry, *Educational Researcher* 19(5), pp. 2–14.
6. DANTAS-WHITNEY, M. (2002) Critical reflection in the second language classroom through audiotaped journals, *System* 30, pp. 543-555.
7. DENZIN, N.K. & LINCOLN Y.S. (Eds) (1994) The . fth moment, in: N.K.DENZIN & Y.S. LINCOLN (Eds) *Handbook of Qualitative Research* (London, Sage).
8. DEWEY, J (1938) *Logic: the theory of inquiry* (New York, Henry Holt).
9. EASTERBY-SMITH, M, THORPE, R. & LOWE, A. (1991) *Management research* (London, Sage).
10. GARDNER, H. (1983). *Frames of Mind*. New York: Basic Books.
11. KELLY, G. A. (1991). The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality. London: Routledge. (ediția originală publicată în 1955)
12. LEWIN, K. (1952) *Field theory in social science* (London, Tavistock Publications Ltd). (Edited by D. Cartwright).
13. PEIRCE, B.N. (1995) Social identity, investment and language learning, *TESOL Quarterly* 29, pp. 9-31.
14. PHILLIPS, E. M. & PUGH, D. S. (2000) (ediția a 3-a) *How to get a Ph.D.* (Buckingham, Open University Press).
15. POSNER, G. (1996) *Field experience: A guide to reflective teaching* (White Plains, NY, Longman).
16. RADNOR, H. (2001) *Researching your professional practice* (Buckingham, Open University Press).
17. REYNOLDS, R. (2013). Personal construct theory. *Theory in information behaviour research*, 68-82.
18. SCHÖN, D. A. (1983) *The reflective practitioner* (London, Maurice Temple Smith).
19. TRAFFORD, V.N. & WOOLLIAMS, P. (2002) Wisdom development through stealth landscape in two professional doctorate programmes, în: F. KROATH & V.N.TRAFFORD (Eds) (2002) *A conference tells its story* (Chelmsford, Earlybrave).
20. TREPTE, S., & LOY, L. S. (2017). Social identity theory and self-categorization theory. *The international encyclopaedia of media effects*, 1-13.