

**REFERINȚE EPISTEMOLOGICE
ALE ASISTENȚEI PSIHOLOGICE ÎN CONTEXTUL
ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII**



Chișinău, 2018

**Ministerul Educației, Culturii și Cercetării
al Republicii Moldova**

Institutul de Științe ale Educației

**REFERINȚE EPISTEMOLOGICE
ALE ASISTENȚEI PSIHOLOGICE ÎN CONTEXTUL
ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII**

Monografie

Chișinău, 2018

CZU 159.9:37.0
R 38

**Aprobat spre editare de *Consiliul Științifico-Didactic*
al Institutului de Științe ale Educației**

Lucrarea a fost realizată în cadrul Proiectului instituțional
*Epistemologia și praxeologia asistenței psihologice a învățării pe tot
parcursul vieții.*

Coordonator științific:

AGLAIDA BOLBOCEANU, dr. hab., prof. cerc.

AUTORI:

AGLAIDA BOLBOCEANU, *doctor habilitat în psihologie,*
profesor cercetător.

ANGELA CUCER, *doctor în psihologie, conferențiar cercetător.*

LILIA PAVLENKO, *doctor în psihologie.*

EMILIA FURDUI, *cercetător științific.*

MARIANA BATOG, *cercetător științific.*

VERONICA MIHAILOV, *cercetător științific.*

VIOLETA VRABII, *cercetător științific stagiar.*

Recenzenți:

Maria Hadîrcă, dr., conf. cerc., IȘE.

Iuliana Fornea-Stecailov, dr., conf. univ., IȘPC.

Redactor: STELA LUCA

Corector: VICTOR ȚÂMPĂU

Tehnoredactare: MARIA BONDARI

ISBN 978-9975-48-131-1.

© Institutul de Științe ale Educației, 2018

CUPRINS

Introducere	5
1. EXPERIENȚE INTERNAȚIONALE DE ASISTENȚĂ PSIHOLAGICĂ A ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII	
§ 1.1. Valențe psihosociale ale conceptului „învățare pe tot parcursul vieții”	9
§ 1.2. Analiza situației internaționale referitor la asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții	17
§ 1.3. Asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în învățarea pe tot parcursul vieții – practici internaționale	38
2. O CONDIȚIE SPRE INTEGRAREA EUROPEANĂ A REPUBLICII MOLDOVA: ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII	
§ 2.1. Inițiative de promovare a învățării pe tot parcursul vieții	63
§ 2.2. Problema valorificării resurselor personale în procesul de învățare pe tot parcursul vieții	68
§ 2.3. Specificul asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții privind orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități	78
§ 2.4. Practici pozitive de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități prin învățarea pe tot parcursul vieții	87
3. REPREZENTĂRI ALE BENEFICIARILOR DIN REPUBLICA MOLDOVA DESPRE ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII (STUDIUL EXPERIMENTAL)	
§ 3.1. Sensuri și semnificații atribuite învățării pe tot parcursul vieții pentru beneficiari	100
§ 3.2. Viziuni asupra importanței învățării pe tot parcursul vieții pentru dezvoltarea personală	111
§ 3.3. Motivele, atitudinile și beneficiile învățării pe tot parcursul vieții în viziunea participanților la studiu	127
§ 3.4. Considerații ale beneficiarilor referitor la asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții	135
§ 3.5. Modalități de organizare a învățării în Republica Moldova – aspecte psihologice	146
Concluzii	165
Recomandări	169
BIBLIOGRAFIE	170
Anexă. Chestionarul „Reprezentări LLL”	183

LISTA ABREVIERILOR

ADC	– Asociația pentru Dezvoltare Creativă
ACSM	– Asociația copiilor surzi din Moldova
AMM	– Asociația „ <i>Motivație</i> ” din Moldova
ANOFM	– Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă
APA	– Asociația Americană a Psihologilor
CEC	– Comisia de Expertiză Complexă
CES	– cerințe educaționale speciale
CDT	– Comisia de Diagnostic și Triaș
CFC	– Centrul de Formare Continuă
CONUDRD	– Convenția Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități
CPC	– Comisia pentru Protecția Copilului
CRAP	– Centru Republican de Asistență Psihologică
CreMoLe	– Creează–Motivează–Învăță
CSULA	– Superintendentul a <i>Temple City Unified School District</i>
ÎPTPV	– Învățarea pe Tot Parcursul Vieții
KEBO	– Consiliul pentru Educația Adulților
LLP	– <i>Lifelong Learning Programme</i> (Program de învățare pe tot parcursul vieții)
LOE	– Legea Organică a Educației în Spania
ME	– Ministerul Educației
NASP	– <i>Asociația Națională a Psihologilor Școlari</i>
OECD	– <i>Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică</i>
PNUD	– Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare
RPL	– Recunoașterea Învățăării Anterioare
RWCT	– Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice
SAP	– Serviciul de Asistență Psihopedagogică
UE	– Uniunea Europeană
UNESCO	– <i>Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură</i>

INTRODUCERE

„Într-o lume în continuă schimbare,
învățarea pe tot parcursul vieții
devine din ce în ce mai mult
o necesitate și o prioritate...”

E.L. Roosmaa

Conceptul de învățare pe tot parcursul vieții tot mai mult este perceput ca o temă de interes pentru comunitatea internațională. Lansarea Programului de învățare pe tot parcursul vieții (*Lifelong Learning Programme* – LLP) urmărește încurajarea schimburilor, cooperării și mobilității între sistemele educaționale din UE și din toată lumea. Declarația Conferinței Mondiale a UNESCO de la Hambu

rg (1997), precum și documentele Conferinței europene (*Lifelong learning in Europe*, Sofia, 2002) promovează asigurarea accesului la acest proces pentru fiecare persoană.

Conform acestor tendințe majore ale mișcării de integrare europeană, Republica Moldova este orientată să dezvolte resurse pentru asigurarea acestui proces care solicită persoane independente, autoafirmate, ce posedă inteligență, voință, capacitate de acțiune dinamic într-un spațiu ce se schimbă rapid.

Totodată, transformările radicale în diverse sfere, conjugate cu explozia informațională, promovarea de către mass-media a produselor subculturale, slăbirea controlului social și al puterii de intervenție a instanțelor de socializare a generațiilor în creștere – toate acestea au deteriorat echilibrul social, au cauzat creșterea suprasolicitării psihologice. Disconfortul psihologic afectează întreaga societate, astfel aducând în atenția cercetătorilor problematica asistenței psihologice, în procesul dezvoltării și educației personalității, inclusiv în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Asigurarea accesului liber, a calității și relevanței sunt bazate pe raportul dintre subiectiv și obiectiv, solicită constituirea unui sistem de servicii psihologice argumentate teoretic și praxiologic.

Aceste idei s-au conturat în obiectivele unei cercetări realizate de către colaboratorii sectorului *Asistența Psihologică în*

Educație al Institutului de Științe ale Educației, care, considerăm, răspunde provocărilor politicilor internaționale și naționale. Abordarea conceptului nominalizat în cadrul cercetării prevede extinderea serviciilor de asistență psihologică a dezvoltării aspectelor personalității, specificate în *Educația-2020* ca esențiale pentru învățarea pe parcursul vieții, precum:

- *dezvoltarea personală prin valorificarea resurselor proprii, prin creativitate, inițiativă, capacitatea de decizie* (comp. IV, Contextul European);
- *dezvoltarea competențelor sociale* (comp. IV, Contextul European);
- *orientarea profesională și dezvoltarea în carieră a persoanelor cu dizabilități în procesul învățării pe tot parcursul vieții* (obiectivul specific 3.5, comp. IV, V).

Reieșind din cele expuse, conștientizarea esenței, semnificației și importanței învățării pe tot parcursul vieții de către beneficiari și de participarea activă a acestora la învățare depinde calitatea vieții fiecăruia. În acest sens, **scopul cercetării prezentate** în lucrare a vizat analiza politicilor educaționale naționale și internaționale a învățării pe tot parcursul vieții și examinarea situației curente referitor la asistența psihologică a problemei date în Republica Moldova.

Lucrarea prezentă se axează pe metode științifice de cercetare, în primul rând – pe analiza documentelor și colectarea informației vizând stabilirea modalităților de abordare științifică a problemei în țările europene și în Republica Moldova, elucidând conceptul în cauză, tendințele și acțiunile prioritare, nevoile și beneficiile participanților la învățare. Au fost studiate mai multe documente de politici educaționale:

- *internaționale*: Programul de învățare pe tot parcursul vieții 2007-2013, elaborat prin decizia Parlamentului European și al Consiliului din noiembrie, 2006; Strategia Europeană privind Dizabilitatea 2010-2020, adoptată de Comisia Europeană în 2010; Planul de acțiune privind dizabilitatea pentru anii 2004-2010; Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții pentru anii 2015-2020 a României;
- *naționale*: Strategia sectorială de dezvoltare „Educația-2020”; Planul de acțiuni pentru implementarea reformelor structurale în educație, Codul Educației (Capitolul VI. Învățământul

pentru copiii și elevii cu cerințe educaționale speciale. Educația incluzivă, Art. 32, 33, 34, 35, 2014); Convenția Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități (CONUDRD), ratificată de către Republica Moldova în 2010; Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, aprobat prin *Hotărârea Guvernului R. Moldova nr. 523 din 11.07.2011*.

Drept surse au servit și *rapoarte de evaluare, studii* privind învățarea pe tot parcursul vieții, realizate în țară și peste hotarele ei (Raportul OECD – „*Educația permanentă pentru toți*”); Raportul interimar comun din 2004 privind evoluția programului de lucru Educație și formare 2010; Recunoașterea învățării anterioare (RPL) pentru migranții reveniți în Moldova: realități și tendințe (2012); Educația adulților în Republica Moldova [38].

O altă metodă investigațională a inclus examinarea reprezentărilor beneficiarilor din Republica Moldova despre învățarea pe tot parcursul vieții. A fost aplicat un **chestionar**, special elaborat în sectorul *Asistența psihologică în educație* al IȘE, scopul căruia a vizat perceperea procesului de învățare pe tot parcursul vieții de către specialiștii din diferite sfere, semnificația acestuia pentru societate, potențialii actanți, beneficiile și barierele în învățarea pe tot parcursul vieții.

În cercetare au fost antrenați 799 de respondenți – funcționari publici, juriști, lucrători medicali, tehnicieni, cadre didactice, specialiști din sfera artelor – din mun. Chișinău și din diverse raioane ale Republicii Moldova.

Aspectul teoretic al monografiei îl constituie analiza conceptului de învățare pe tot parcursul vieții și elucidarea factorilor de influență, a beneficiilor, nevoilor persoanelor, condițiilor, direcțiilor de dezvoltare etc.; studierea experiențelor naționale și internaționale vizând cele mai relevante probleme: stabilirea competențelor necesare inserției sociale și angajării în câmpul muncii; valorificarea resurselor personale ale psihologilor în scopul eficientizării calității asistenței psihologice a învățării; extinderea serviciilor psihologice pentru persoanele cu dizabilități prin stimularea creativității în scopul facilitării incluziunii sociale, dezvoltarea serviciului psihologic în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități.

Partea practică include clarificarea/ identificarea reprezentărilor specialiștilor din diferite domenii despre învățarea pe tot parcursul vieții. În acest scop au fost prezentate rezultatele chestionarului, care au permis formularea unor concluzii și recomandări cu caracter aplicativ.

Lucrarea este constituită din 3 capitole care includ descrierea metodologiei cercetării, analiza substratului psihologic al învățării pe tot parcursul vieții în plan internațional și național, rezultatele cercetării experimentale, concluzii generale și recomandări, perspective psihologice de dezvoltare a procesului vizat pentru Republica Moldova.

Lucrarea e utilă cercetătorilor, conceptorilor de politici sociale și educaționale, reprezentanților administrației publice centrale și locale, cadrelor didactice, prestatorilor de servicii educaționale în sistemul de învățare pe tot parcursul vieții, studenților, părinților și altor persoane, interesate de carieră și învățarea pe tot parcursul vieții.

Autorii lucrării pledează prin studiul realizat pentru implicarea activă a tuturor membrilor societății la învățarea pe tot parcursul vieții, considerând că doar prin valorificarea propriului potențial viața poate obține o semnificație calitativă.

***Cu respect,
membrii Sectorului***



1. EXPERIENȚE INTERNAȚIONALE DE ASISTENȚĂ PSIHOLÓGICĂ A ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII

§ 1.1. Valențe psihosociale ale conceptului „învățare pe tot parcursul vieții”

Conceptul „învățarea pe tot parcursul vieții” (*Life long Learning*) a fost introdus în anul 1971 în Danemarca. Termenul a evoluat de la expresia „elevi pentru toată viața” (*life-long learners*), creată de Leslie Watkins, apoi aplicat de profesorul Clint Taylor (superintendent al Temple City Unified School District) în declarația referitor la misiunea școlii în 1993. Prin acceptarea lui se recunoaște că învățarea nu se limitează la copilărie sau la sala de clasă, dar are loc pe tot parcursul vieții, într-o serie de situații specifice. Allen Tough, educator și cercetător canadian, în anul 1979 afirma că aproape 70% din proiectele de învățare sunt auto-planificate [17].

Viziunea strategică europeană valorifică educația de toate nivelurile ca reprezentând un pilon fundamental al succesului european: „într-o lume în continuă schimbare, învățarea pe tot parcursul vieții devine din ce în ce mai mult o necesitate și o prioritate – este cheia pentru angajabilitate, pentru succesul economic și permite cetățenilor să participe plenar la viața socială” [93, p.].

Comisia Uniunii Europene a acceptat la nivel oficial definiția conform căreia „învățarea pe tot parcursul vieții este achiziționarea continuă, voluntară, automotivată a cunoștințelor din considerații personale sau profesionale” (*Commission of the European Communities, 2006*).

Pe parcurs au apărut și alte formule ale esenței fenomenului definit „învățarea pe tot parcursul vieții”. *Collins English Dictionary* o definește ca promovare și aplicare pe tot parcursul vieții a ambelor oportunități de învățare – formală și informală – cu scopul de a favoriza dezvoltarea continuă și consolidarea cunoștințelor și a deprinderilor necesare pentru angajarea în câmpul muncii și împlinirea personală.

Un alt dicționar faimos, *Cambridge Business English Dictionary* [17], se concentrează asupra ideii amplasării în câmpul muncii: „proces de a obține cunoștințe și abilități pe parcursul întregii vieți, care te ajută adesea să-ți faci lucrul”.

Viziunea strategică privind învățarea pe tot parcursul vieții în România constă în a oferi tuturor persoanelor, pe întreaga durată a vieții acestora, oportunitatea de a participa la viața economică, socială și civică și de a le permite să-și exploateze potențialul personal [93].

O reprezentare mai exactă despre învățarea pe tot parcursul vieții se poate obține prin două descifrări ale Comisiei Europene:

„Învățarea pe tot parcursul vieții se referă la:

- achiziționarea și actualizarea a tuturor tipurilor de deprinderi, interese, cunoștințe și calificări începând cu vârsta timpurie și până în perioada post-pensionare. Se promovează dezvoltarea cunoștințelor și a competențelor, care vor permite fiecărui cetățean să se adapteze la societatea bazată pe cunoaștere și să participe activ în orice sferă socială sau economică, deținând astfel mai mult control asupra viitorului său;

- valorificarea tuturor formelor de învățare, incluzând învățarea formală – cursuri pentru graduri universitare, învățarea nonformală, cum ar fi deprinderile vocaționale, achiziționate la locul de muncă și învățarea informală – învățarea intergenerații, bunăoară, când părinții însușesc calculatorul de la copiii lor sau înveți să cânti la instrument de la prieteni.” [5; p. 27].

Comparativ cu modalitatea tradițională, învățarea pe tot parcursul vieții se realizează într-o multitudine de contexte [101]:

- Învățarea acasă, implică achiziția capacității „a învăța să înveți” sau dezvoltarea bazelor învățării informale;
- Sistemul de educație Waldorf, care încurajează învățarea de dragul învățării;
- Educația adulților – achiziționarea calificărilor stabilite (învățare formală) sau deprinderi de muncă și odihnă într-o perioadă mai înaintată a vieții;
- Educația continuă, cursurile oferite de instituțiile superioare de învățământ, care oferă sau nu credite – acestea confirmând obținerea unui nivel avansat în activitatea profesională;

- Învățare în procesul activității de muncă, dezvoltare personală muncind;
- Învățare în grupul de prieteni, de la colegi, într-un club de interese etc.;
- Învățarea auto-direcționată, folosind surse și instrumente disponibile, inclusiv aplicațiile online.

În viziunea noastră, lista nu este finisată; spre exemplu, cu învățarea din experiențe deosebite: prietenii, câștiguri, pierderi, pericole, catastrofe etc.

Diferențe de concepte între învățarea tradițională și învățarea pe tot parcursul vieții

(Gerhard Fischer, Hal Eden, Hiroaki Ogata, Eric Scharff DLC Course. *Spring Semester 2002, February 20, 2002*)

Criterii de comparare	Școli / Universități	Învățare pe tot parcursul vieții
Accent	„deprinderi de bază”, expunere, acces	încorporate în activități de muncă în curs de desfășurare; participarea în cunoștință de cauză
Dezavantaje potențiale	decontextualizat, nesituativ	concepte importante pot rămânea fără atenție
Probleme	date	elaborate
Subiecte noi	definite de curriculum	apar spontan în situațiile de lucru
Structură	pedagogică sau „logică”	activități de lucru
Roluri	modelul expert-novice	învățare reciprocă, „ignoranță simetrică”
Activitatea cadrelor didactice	expune materia	angajat în practicarea sarcinii
Metoda	instrucționăm (absorbția cunoștințelor)	constructivism (elaborarea în comun a cunoștințelor)

Valoarea centrală promovată prin învățarea pe tot parcursul vieții, conform documentelor europene, este mai curând auto-sustenabilitatea decât competitivitatea și angajarea în câmpul muncii, „achiziționarea voluntară și auto-motivată de cunoștințe, fie pentru motive personale sau profesionale” [5].

Incluziunea socială, competitivitatea și capacitatea de inserție profesională, cetățenia activă, dezvoltarea personală reprezintă valori nu mai puțin importante, vitalitatea cărora este asigurată de învățarea pe tot parcursul vieții [19].

Învățarea pe tot parcursul vieții este obiectivul strategic central pe termen lung al politicilor educaționale – condiție principală a realizării politicilor sociale a Uniunii Europene direcționate spre abordarea provocărilor comune, generale. Importanța ei se manifestă la nivel economic: învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la depășirea fenomenelor actuale cum ar fi îmbătrânirea societăților, deficitul de calificări pe piața forței de muncă, competiția globală. Din punct de vedere social învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă condiția creșterii calității și eficienței proceselor de educație și învățare, promovarea echității, coeziunii sociale și cetățeniei active, iar la nivelul personal (importanță psihosocială și psihologică) are loc stimularea creativității și inovării, inclusiv a spiritului antreprenorial, consolidarea independenței și a responsabilității persoanei, a stării psihologice de bine la toate nivelurile sistemului educațional [27].

La nivel personal, importanța noii abordări a învățării se traduce în beneficii:

1. dezvoltarea tuturor înclinațiilor naturale;
2. menținerea curiozității, a cetei de cunoaștere (*hungrymind*);
3. persoanele devin mai înțelepte;
4. dezvoltarea capacității de adaptare a persoanelor la nou;
5. participarea la acest tip de învățare conferă sensuri noi vieții;
6. stimulează oamenii să se implice, să rămână cetățeni activi;
7. ajută să încheiem prietenii noi, relații interpersonale de valoare;
8. viața devine mai bogată datorită sentimentului de autoîmplinire [69].

Beneficiile nu sunt aceleași pentru fiecare subiect. Schuller și colegii lui consemnează dependența beneficiilor de relația dintre 3 feluri de capital – capital social, capital uman și capital de identitate [96].

Paralel, cercetătorii semnaleză și unele riscuri și provocări [ibidem]. Ei arată că unul dintre cele mai probabile riscuri poate fi aprofundarea inegalității sociale. Se constată că mai frecvent solicită participarea la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții persoanele care au deja studii, respectiv, cele care nu le au – mai rar doresc să învețe. Ca urmare, și distribuirea fondurilor implică un element de inegalitate socială. Alte riscuri menționate în literatura specială sunt: rezistența la schimbare, accentul pe aspectul economic, interpretările posibile ale conceptelor.

Baza tehnologică a succesului o constituie competențele-cheie sub formă de cunoștințe, abilități și atitudini adecvate fiecărui context. Acestea sunt instrumentele de construcție și valorizare a coeziunii sociale și cetățeniei active, oferind flexibilitate și adaptabilitate, satisfacție și motivație. Parlamentul European și Consiliul UE a adoptat Recomandarea 2006/962/CE din 18 decembrie 2006 privind competențele-cheie pentru ÎPTPV, care propune un instrument de referință pentru țările UE, pentru a asigura integrarea deplină a acestor competențe-cheie în cadrul strategiilor și politicilor țărilor respective, în special în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Predestinația ÎPTPV solicită participarea susținută nu doar a societății sau a unor structuri sociale, ci și implicarea la nivel personal, în calitate de subiect al propriei formări. În procesul învățării funcționează în unison trei tipuri de fenomene psihice (proces, stări și proprietăți psihice): instrumentale, energetice și atitudinale.

Procesele cognitive constituie instrumentul responsabil de reprezentările noastre despre învățare. În cazul învățării pe tot parcursul vieții, aceste reprezentări necesită completare sau modificare. Învățarea nu mai este ancorată la un fragment de timp anume (copilăria și tinerețea), dar se învață la orice vârstă. Tot așa cum nu mai este asociată doar cu școala sau alte instituții de învățare oficial recunoscute ca atare. Autocunoașterea propriilor nevoi de formare, înțelegerea importanței învățării pe tot parcursul vieții, abilitățile de învățare, beneficiilor personale pe care se poate conta pentru a decide – toate depind de funcționarea blocului respectiv.

Atitudinile se formează pe baza reprezentărilor, iar ÎPTPV solicită atitudini diferite de cele tradiționale; respectiv și ele urmează să se modifice. Afirmatia „*Sunt prea bătrân ca să merg la școală*” nu mai este valabilă! Actual devine sloganul „*Omul cât trăiește, învață*”. Independența, responsabilitatea, creativitatea sunt solicitate și dezvoltate în procesul de luare a deciziei referitor la ce, cum, cât și unde să înveți.

Blocul energetic al psihicului este unul foarte important, el înserează motivele, trebuințele și emoțiile care stau la baza activismului ființei umane. Din asemenea perspectivă trebuința de a învăța este una din premisele succesului. Cercetarea motivelor de continuare a studiilor în școala superioară relevă pluralismul motivelor și legătura lor cu o anumită perioadă de viață [68]. Există o relație puternică între motivele epistemice, nivelul înalt al educației și studiilor și interesul pentru continuarea studiilor. Conform cercetărilor realizate în mai multe țări europene, cum ar fi studiul Cedefop, motivele de participare la studii și traininguri tind să fie mixte, referindu-se atât la activitatea profesională, precum și la dezvoltarea personală. În ansamblu, în UE majoritatea persoanelor demonstrează anume această combinație de motive și doar o mică parte din participanții la studii au indicat un singur motiv dintre aceste două [*ibidem*]. A fost identificată, în acest caz, o coincidență cu datele din literatura de specialitate, conform cărora cea mai mare parte dintre adulți sunt motivați doar de unul din aceste două motive – cel care se referă la activitățile profesionale.

Reflectând asupra motivației învățării, suntem obligați să acordăm atenție „antimotivelor” – barierele care pot apare în procesul de învățare pe tot parcursul vieții. Una dintre cele mai populare clasificări ale barierele îi aparține lui Cross [*apud* 70]. Cross a evidențiat trei grupuri de bariere:

- Barierele situaționale sau circumstanțe vitale influențează din extern decizia beneficiarului. Acestea nu pot fi controlate de persoană, ele se referă la responsabilitățile de lucru sau familie pe care le are persoana, la timpul, energia și finanțele de care dispun persoanele, distanța până la instituția de învățare, la suportul pe care poate conta beneficiarul.
- Barierele instituționale sau structurale țin de instituțiile care furnizează programe de învățare – cum sunt construite

activitățile, în ce măsură răspund nevoilor beneficiarului, în special celui adult, care este orarul de lucru, cât de adecvate sunt metodele de lucru. Dintre acestea fac parte și calitatea informației, accesibilitatea ei, atitudinile personalului instituției față de cei ce învață, procedurile de admitere și înregistrare, serviciile de suport (biblioteci, laboratoare, servicii de consiliere, transport) etc.

- Barierile dispoziționale (psihologice) se bazează pe atitudini personale, atitudinea față de sine că elev, perceperea capacității de a fi elev și a-și onora obligațiile coerente acestui statut. Uneori atitudinile dispoziționale au la bază experiențe negative, neîncrederea în sine, reprezentările elevilor față de atitudinea administrației și a profesorilor, probleme de sănătate, vârstă, predispoziții subiective ale potențialilor beneficiari.

Examinarea situației prin prisma conceptului „învățare pe tot parcursul vieții” arată că și în Republica Moldova există anumite realizări, cele mai multe fiind situate la nivel de politici. În contextul viziunii de integrare europeană a Republicii Moldova, cadrul european al competențelor-cheie este integrat în strategiile și politicile educaționale a țării. A fost aprobat Codul Educației, bazat pe valorile general-umane inclusiv; elaborată Strategia sectorială de dezvoltare pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”, care orientează sistemul educațional spre învățarea pe tot parcursul vieții; sistemul este deschis spre experiențele pozitive în reformele educaționale; sunt elaborate documente și întreprinse acțiuni pentru dezvoltarea învățământului vocațional; este în derulare reforma învățământului superior. Se acordă atenție deosebită învățământului formal la nivelul preșcolar și școlar; sunt vizibile modificările de structură a învățământului vocațional.

Aplicarea unui chestionar pe un eșantion de 800 de persoane, participante în cadrul activităților de învățare continuă, scoate în evidență unele particularități de percepere a fenomenului studiat. Constatăm existența reprezentărilor despre învățarea pe tot parcursul vieții, existând totuși și unele momente vagi, limitarea la învățământul formal, la importanță economică, lipsa clarității referitoare la diferențele dintre învățare pe tot parcursul vieții și învățarea tradițională. Fenomenul studiat se asociază mai frecvent cu creșterea în carieră și cu beneficii

economice, iar cele personale se referă la soluționarea unor probleme care, de asemenea, solicită finanțe. Cei mai mulți dintre participanți arată motive multiple de participare la învățare în perioada postuniversitară, contextele fiind însă cele tradiționale – cursuri de formare de cele mai multe ori, la fel ca și nevoile de formare și vârsta, la care se poate învăța. De menționat că, deși se doresc beneficii financiare, economice, majoritatea dintre respondenți consideră că sistemul de învățare pe tot parcursul vieții ar trebui să fie finanțat de stat.

Constatăm astfel, pe baza experienței altor țări și a situației existente în Republica Moldova, că sistemul de învățare pe tot parcursul vieții, trebuie să fie format, sigur, prin valorificarea experienței și resurselor existente. În viziunea noastră, aceasta ar trebui să fie misiunea nu doar a Ministerului Educației, Culturii și Cercetării, ci a întregului Guvern și a societății civile. Printre acțiunile urgente se cer a fi realizate:

- ✓ Elaborarea și implementarea politicilor de valorizare a învățării și popularizarea învățării pe tot parcursul vieții; promovarea reprezentărilor adecvate despre învățarea pe tot parcursul vieții;
- ✓ Stimularea interesului populației față de învățare, dezvoltarea motivației de participare la învățare a persoanelor, indiferent de vârstă, gen, nivelul de studii anterioare etc.; implicarea activă a mass-media în acest proces;
- ✓ Crearea Centrelor de Documentare și Consiliere referitor la învățarea pe tot parcursul vieții;
- ✓ Crearea cadrului legal, conceptual și metodologic de recunoaștere a competențelor obținute nonformal sau informal și implementarea lui;
- ✓ Realizarea unor studii sociologice, psihosociologice, psihologice cu referință la nevoile de învățare a populației în Republica Moldova, particularitățile și specificul de vârstă a învățării pe tot parcursul vieții;
- ✓ Stimularea participării persoanelor la crearea sistemului, valorificarea propriilor competențe pentru a-i învăța pe alții;
- ✓ Crearea unui sistem de asigurare psihologică și pedagogică a învățării pe tot parcursul vieții.

Necesitatea asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții a fost menționată de majoritatea participanților la studiul nostru empiric. Având în vedere specificul învățării pe tot parcursul vieții, particularitățile psihologice și psihosociale ale potențialilor beneficiari, nevoile de consiliere exteriorizate în răspunsurile lor la chestionare, asistența psihologică este necesară la stabilirea bazelor psihologo-pedagogice și metodologice ale învățării adulților, elaborarea materialelor conceptuale, normative, metodologice și în consilierea beneficiarilor vizând înțelegerea propriilor nevoi, resurse, depășirea barierelor, identificarea oportunităților etc.

§ 1.2. Analiza situației internaționale referitor la asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții

Valorificarea resurselor personale în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Dinamica schimbărilor ce se produc în mediul înconjurător a devenit actualmente o particularitate distinctivă a lumii moderne, ceea ce provoacă o perimare rapidă a cunoștințelor obținute prin educația formală. Situația actuală a accentuat necesitatea de a elimina contradicțiile din activitate și viață prin intermediul învățării adulților, abordată ca *Lifelong Learning* sau *Învățarea pe tot parcursul vieții*.

Învățarea pe tot parcursul vieții a devenit o prioritate a sistemului de învățământ la nivel global, precum și o prioritate europeană. Procesul de învățare pe tot parcursul vieții este abordat nu doar ca o mișcare a personalității de la învățământul general și preuniversitar, universitar, postuniversitar, dar un proces armonios de actualizare continuă a personalității, la fiecare dintre aceste etape de dezvoltare menționate anterior [120]. Nevoia acută de formare a adulților a apărut în legătură cu schimbarea în natura activității lor, cerințele înaintate de societate, care necesită independență, responsabilitate socială, auto-organizare și respingerea modelelor autoritare a procesului de învățământ [146]. Procesul de învățare devine condiție necesară pentru adaptarea la cerințele profesionale, sociale, economice și informaționale mereu în schimbare. Printre factorii și motivele principale ce ne determină să participăm la procesul de învățare pe tot parcursul vieții sunt pierderea controlului uman asupra proceselor sociale, starea de incertitudine, incapacitatea

omului de a planifica pe termen lung etc. [131]. Astăzi, crește relevanța de fundamentare științifică a învățării adulților, se impune elaborarea unui model andragogic.

În scopul implicării în diverse activități de învățare pe tot parcursul vieții și realizarea lor eficientă și calitativă, persoanele adulte au nevoie de variate mijloace și instrumente psihosociale de susținere, ajutorare, motivare și adaptare în condiții diverse de învățare etc. care vin atât din interiorul personalității, precum și din exterior. În cadrul acestor activități de învățare adulții vor accesa resursele personale de care dispun, dar și vor achiziționa și dezvolta resurse noi. În această ordine de idei, vom analiza tendințele internaționale în învățarea pe tot parcursul vieții referitor la modalitățile de valorificare a resurselor personale.

Tematica valorificării resurselor în diversele sale aspecte și, respectiv, ajutorul psihologic acordat pentru a menține și fortifica resursele personale a fost studiată de către personalitățile notorii din **Rusia** [125; 126; 127; 132; 141; 147; 149], **România** [45; 112] și din alte țări [*apud* 127].

În ultimii ani, pe scară largă în psihologie se utilizează abordarea bazată pe resurse, care își are originea în psihologia umanistă, în cadrul căreia un accent important se acordă studierii începuturilor constructiviste ale personalității, ce ar permite depășirea situațiilor complicate.

Resursele psihologice au fost conceptualizate de psihologii din **Federația Rusă** și, în special, au fost studiate de V.A. Бодров [116], Н.Е. Водопьянова [122], Л.В. Куликов [130], К. Муздыбаев [134], dar și de psihologii din **SUA, Germania**: S. Hobfoll [*apud* 140]; E. Fromm [*apud* 149] etc. Specialiștii în domeniul psihologiei definesc conceptul de resurse ale personalității în mod variat, oferind pentru acestea mai multe semnificații, cum ar fi:

- posibilități umane fizice și spirituale;
- variabile interne și externe;
- constructe emoționale, motivaționale și volitive, cognitive și comportamentale;
- totalitatea mijloacelor sau instrumentelor;
- mijloace de existență, posibilități a persoanelor și a societății;
- totalitatea sprijinelor vitale;

- valori ale vieții.

În psihologia modernă, conceptul de resurse este dezvoltat și în cadrul teoriei stresului psihologic. A. Бодров desemnează resursele ca fiind posibilități umane fizice și spirituale, mobilizarea cărora asigură punerea în aplicare a programului și a metodelor (strategii) de comportament pentru a preveni sau ameliora stresul [116]. Н.Е. Водопьянова propune următoarea definiție a resurselor: acestea sunt variabilele interne și externe ce contribuie la stabilitatea (rezistența) psihologică în situații de stres; reprezintă constructe emoționale, motivaționale și volitive, cognitive și comportamentale care sunt actualizate de către persoane pentru a se adapta la stres, în condiții de muncă și situații de viață stresante; sunt mijloace sau instrumente utilizate pentru a transforma interacțiunea cu situațiile de stres [122].

În opinia lui К. Муздыбаев (Institutul de Sociologie al Academiei Ruse de Științe din Moscova), resursele sunt prezentate în trei moduri: acestea constituie mijloace de existență, posibilități ale persoanelor și ale societății; sunt tot ceea ce o persoană utilizează pentru a răspunde solicitărilor mediului; reprezintă valori ale vieții, ce sunt un potențial real pentru a face față evenimentelor adverse [134]. În cadrul concepției stresului, bazate pe resurse (S. Hobfoll), resursele sunt desemnate ca ceva semnificativ pentru o persoană, ce îl ajută să se adapteze în situații dificile de viață [*apud* 127].

În sursele ruse de specialitate, **resursele personalității** mai sunt delimitate și ca totalitatea sprijinelor vitale, de care dispune o persoană și îi permite să-și asigure nevoile de bază: supraviețuire; confort fizic; securitate; implicarea în societate; respectul din partea societății; realizarea în societate [144].

În cercetarea problemei valorificării resurselor personale ne-am axat pe următoarele teorii psihologice: teoria constructelor personale (G. Kelly); teoria autoactualizării (A. Maslow; C. Rogers); teoria rolurilor sociale (Dj. Mid, I. Blumer, M. Kun); teoria referitor la căutarea sensurilor vieții (V. Franck); teoria dezvoltării psihosociale (E. Erikson).

În rezultatul diverselor abordări psihologice au fost evidențiate mai multe tipuri și categorii de resurse personale. E. Fromm a identificat trei categorii psihologice de resurse a persoanei pentru a depăși situațiile dificile: speranța, credința

rațională, puterea spirituală (curajul) [*apud* 127]. În viziunea autorului aceste resurse sunt explicate astfel:

- *Speranța* – e ceea ce oferă disponibilitatea de a face față viitorului, auto-dezvoltarea și trasarea perspectivelor în scopul promovării vieții și creșterii.
- *Credința rațională* – conștientizarea existenței unei multitudini de oportunități și necesitatea de a le descoperi la timpul potrivit și a le utiliza eficient.
- *Puterea spirituală (curaj)* – capacitatea de a rezista la tentativele ce pun în pericol *speranța* și *credința*, și a le distruge, transformându-le într-un optimism gol sau credință irațională, abilitatea de a spune *nu* atunci când toată lumea și-ar dori să audă *da*.

O clasificare importantă a resurselor realizată de psihologii din **Rusia** se rezumă la două categorii importante: resurse ale personalității și resurse ale mediului (ori psihologice și sociale) [116]. *Resurse ale personalității* (psihologice, profesionale, fizice) constituie deprinderile și aptitudinile unei persoane. *Resurse ale mediului* prevede disponibilitatea unei persoane la un ajutor, suport (instrumental, moral, emoțional) din mediul social (de la membrii familiei, prieteni, colegi) și include și asigurarea materială a vieții, activității umane, în momentul trăirii unui eveniment stresant sau s-au aflat în condiții de stres.

Literatura de specialitate constată ca resursele se divizează în **sociale** și de **personalitate** – **interne** și **externe** [144]. Resursele externe constituie bunurile materiale, statutul social (rolul), relațiile sociale și îi oferă persoanei susținere în socium, ajută din exterior. Resursele interne reprezintă potențialul psihologic individual, caracterul și abilitățile umane ce oferă suport din interior.

În cadrul abordării bazate pe resurse S. Hobfoll include în categoria resurselor:

- obiecte materiale (*venit, casa, transport, îmbrăcăminte* etc.);
- imateriale (*dorințe, scopuri*);
- variabile externe (*suportul social, familia, prietenii, locul de muncă, statutul social*);

- variabile intrapersonale interne (*stima de sine, aptitudinile profesionale, optimismul, autocontrolul, valorile vieții, credință* și altele);
- stările psihice și fizice;
- caracteristicile volitive, emoționale și energetice, care direct sau indirect sunt necesare pentru supraviețuire, păstrarea sănătății în situații dificile, sau servesc ca mijloacele pentru a realiza obiective personale semnificative [*apud* 140].

Unul dintre fundamentele abordării bazate pe resurse îl constituie principiul „conservării” resurselor, ceea ce presupune oportunitatea unei persoane de a primi, păstra, reface, multiplica și distribui resursele în conformitate cu propriile sale valori.

Distribuirea eficientă a resurselor ajută persoana la dezvoltarea capacității de a se adapta la condițiile schimbătoare ale mediului vital. În concepția lui S. Hobfoll pierderea resurselor este considerată ca un mecanism primar ce declanșează reacții de stres [*ibidem*]. Atunci când există o pierdere a unor resurse, altele la rândul lor, încep să stagneze impactul situației la nivel instrumental, psihologic și social. Pierderea resurselor interne și externe presupune pierderea stării de bine, implică o stare de stres psihologic, afectează în mod negativ starea de sănătate.

Resursele se mențin și se fortifică doar în cazul în care o persoană este preocupată de ele. Omul există fiind mereu în schimbare și dacă resursele sale interne și externe nu se dezvoltă, ele degradează. Dacă cineva este absorbit de o activitate sau de o relație, spre exemplu, resursele sale se transferă la persoana căreia i se dedică în totalitate sau se descompun și treptat dispar. În acest context, se încalcă relația dintre părțile integrate ale eoului. Dacă persoana încetează să-și dezvolte subiectivitatea sa, autonomia, ego-integrarea sa, dar începe să se preocupe de o activitate absolut opusă: relaxare, implicare în activități ce nu îl reprezintă, fuga de sine în emoții intense în scopul transcendenței etc. Oricare transcendență pozitivă necesită reîntoarcerea centrului (punctului de asamblare) în interiorul său împreună cu o dobândă, auto-îmbogățire, dar nu pierderea de sine. Transcendența fără întoarcerea în sine este asemeni investirii banilor într-o afacere, ce nu aduce venit [144].

Sintagmele cu care sunt asociate frecvent resursele personalității în literatura de specialitate ar fi: voință fermă, carismă, motor al inimii, rezerve de energie, rezervă de autonomie, potențial uman.

În procesul de achiziție a resurselor externe, în cadrul interrelaționării sociale, serviciului, artei, studiilor, respectului și dragostei din partea altor persoane se formează triada: **autoapreciere, locul control, încredere** ce nu se formează de la sine [*ibidem*]. În interiorul personalității nu sunt surse de energie. Toate resursele de energie se află în exterior, în mediu, în natură, socium. Atitudinea ostilă sau fără interes față de mediu, ne epuizează rapid. Dragostea, pasiunea, entuziasmul, curiozitatea, inspirația, admirația, surpriza, interesul, afecțiunea, dorința, pofta, căutarea etc. – sunt toate moduri de a te conecta la noi surse de energie.

Problematica resurselor constituie un proces dinamic, continuu. E imposibil să achiziționezi resurse și să deții forțe pentru totdeauna. Resursele necesită o interrelaționare permanentă cu mediul, dezvoltare continuă și actualizare. O formă de valorificare a resurselor personale reprezintă **studiile pe parcursul întregii vieți**: formare inițială, formare continuă, recalificare, învățarea la distanță etc.

O tendință în cadrul reformelor europene constă în dezvoltarea învățării la distanță și formării continue, obiectivul principal în acest caz este garantarea disponibilității de învățare pe tot parcursul vieții a unei persoane. Acest lucru se aplică în primul rând la formele de pregătire postuniversitară.

În Europa valorificarea resurselor psihologice și sociale se realizează prin diverse tipuri de activități și forme de învățare a adulților: cursuri desfășurate în *weekend*; excursii instructive; seminarii zilnice/ săptămânale; cursuri cu program flexibil (*curs de zi, curs seral* etc.); cursuri pentru grupuri-țintă (persoane peste 50 de ani, cursuri de pregătire pentru elevi, părinți) – **Germania**; echipe de lucru, reflecția continuă, acțiune-cercetare, munca de proiect – **Austria**; învățarea la locul de muncă; învățarea în grupuri auto-organizate; vizite la muzee; ateliere de lucru, prelegeri, excursii sau conferințe – **Elveția** [100].

În unele state-membre ale Uniunii Europene, sistemul de învățământ este mai avansat în privința sprijinirii dezvoltării abilităților de învățare, inclusiv în cazul educației adulților, în

timp ce în alte state membre sistemul de învățământ este prea puțin pregătit pentru o astfel de abordare. În secolul XXI, oamenii trebuie să fie capabili să se adapteze constant unor noi provocări. Fiind în schimbare rapidă, lumea în care trăim plasează o mare parte a populației în medii de muncă noi, solicitante, ceea ce reclamă noi abilități și atitudini. În multe țări europene, predarea se orientează spre pregătirea indivizilor pentru ca aceștia să devină persoane care învață pe tot parcursul vieții, echipându-i cu abilități de învățare încă din învățământul primar.

Subiectele prevăzute în cadrul învățării adulților în diverse state ale lumii sunt variate. Acestea variază de la învățarea limbilor străine, la educație politică și interculturală, educație pentru sănătate, artă, de gătit, de utilizare a calculatorului și de îmbunătățire a competențelor profesionale, inclusiv cursuri concepute pentru a sprijini cursanții ca să obțină o diplomă [100].

Actualizarea resurselor personale se realizează și prin participarea la diverse forme de activități și manifestări științifice: conferințe naționale și internaționale, simpozioane științifice, mese rotunde, seminarii, ateliere de lucru, workshop-uri, master-class-uri etc. Fortificarea resurselor personale, spre exemplu la psihologi, are loc și prin interacțiune, comunicare cu colegii ce activează în alte instituții sau regiuni, discutând situații concrete, metode de intervenție în anumite cazuri mai dificile, studiind cazuri concrete în grup; în cadrul mai multor evenimente științifice, informându-se referitor la noi surse de literatură psihologică și noi metode de lucru etc.

Resursele personale pot fi valorificate și prin actualizarea și dezvoltarea cunoștințelor și abilităților profesionale ce au loc în cadrul studiilor de formare inițială și continuă, ce reprezintă o parte componentă a procesului de învățare pe tot parcursul vieții. Spre exemplu, specialitatea de psiholog se bucură de un interes deosebit din partea studenților în **America de Nord, Australia** și în multe țări europene [126; 139]. Psihologia, de regulă, este printre primele 3-4 discipline selectate cel mai frecvent de studenți ca să fie studiată în instituțiile de învățământ superior. Această disciplină este selectată ca obiect de studiu și de studenții altor specialități.

Studiile profesionale a psihologilor în statele lumii se realizează în mai multe forme. În Europa, în prezent există trei tipuri principale de învățământ psihologic profesional:

1. Învățământ (formare) specializat continuu de 5 ani;
2. Învățământ continuu general de 5 ani;
3. Învățământ intermitent specializat „trei + trei” [apud 126].

În cadrul *formării continue specializate de cinci ani*, studenții se specializează inițial într-un singur domeniu al psihologiei, cum ar fi psihologia clinică, educațională sau psihologia dezvoltării. Un astfel de sistem există în formarea profesională a psihologilor în **Finlanda, Suedia și Belgia**.

În *învățământul general continuu de cinci ani* – formarea studenților psihologi începe cu o instruire psihologică generală și se specializează doar în ultimii ani sau, în unele cazuri, chiar și după absolvire. Un astfel de sistem există în **Portugalia, Norvegia, Austria, Spania, Ungaria, Italia, Germania, Elveția, Federația Rusă, Danemarca**.

Învățământ intermitent specializat „trei + trei” – studenți timp de trei ani primesc o instruire psihologică generală. După finisarea acesteia, ei pot continua formarea psihologică în următorii trei ani pentru a doua etapă sau se încheie la această etapă studiul în psihologie și la etapa a doua continuă instruirea la o altă specialitate sau la o altă universitate. Un astfel de sistem există în **Marea Britanie, Grecia, Irlanda, Franța, Portugalia, Malta**.

Astfel, formarea profesională a psihologilor în **Statele Unite** poate fi considerată multinivelară. Ea variază foarte mult în diferite universități, colegii și oferă studenților posibilitatea de a alege o mare varietate de programe educaționale; permit individualizarea învățării.

În unele țări europene, perioada specifică a instruirii psihologice profesionale este în general de 5 ani, în altele – de 6 ani [126]. Această perioadă poate include formarea continuă timp de 5 ani sau poate fi împărțită în două niveluri de învățământ superior. În unele țări, cum ar fi **Norvegia**, după un curs introductiv de un an, de învățământ superior, studenții trebuie să urmeze un program de formare de 5 ani pentru psihologie profesională.

În **Anglia**, instruirea inițială a psihologilor durează 3 ani. Pentru a deveni psihologi profesioniști și a fi capabili să activeze independent, studenții trebuie să mai studieze încă 3 ani la al doilea nivel de învățământ superior, în cadrul programului de specialitate. În **SUA** instruirea psihologică de bază este de 4 ani,

învățământul psihologic profesional implică încă 2 ani de studiu. O situație similară există în Scoția.

Disciplinele generale sunt incluse în planul de învățământ al psihologilor din **Statele Unite** și **Rusia**. Concomitent, în multe țări europene studenții psihologi nu studiază discipline de profil general [126]. În Rusia, în formarea psihologilor, prin programele de studiu recomandate studentul este obligat să studieze toate cursurile incluse; pe când în **SUA** cursurile și le selectează studenții – în dependență de interesul profesional.

Există în **SUA** peste 200 de programe de formare profesională a psihologilor școlari: specialiști, magiștri și doctori în știință [8]. Spre deosebire de sistemul de învățământ european, în **SUA** nu există programe de instruire a psihologilor școlari în cadrul colegiilor și universităților – specialiștii se formează la nivelul studiilor de masterat. În **SUA**, pentru a corespunde diversității etnoculturale existente, psihologii sunt nevoiți să studieze mai multe **limbi străine**.

În țările europene există o varietate de practici de formare a adulților pentru mai multe categorii profesionale. Cursurile de formare în cadrul educației adulților destinate mai multor categorii de beneficiari: psihologi, cadre didactice, asistenți sociali, manageri sunt realizate în **Austria, Germania, Italia, Letonia, Lituania, România, Slovacia, Spania și Elveția**, fiind oferite de diferiți furnizori [100]. Practicile de formare în țările europene denota următoarele caracteristici comune:

- conțin elemente care vizează motivarea adulților pentru învățare;
- încurajează implicarea adulților în procese de învățare pe tot parcursul vieții;
- conțin aspecte inovatoare de metodologie și de tehnici de învățare specifice adulților;
- prezintă o orientare clară spre praxis;
- includ elemente care să poată fi transferate în contexte geografice și tematice noi;
- implică strategii de dezvoltare a gândirii critice și creative care pot fi aplicate într-o varietate de contexte;
- propun alternative educaționale pentru adulți, cu scopul de a ameliora cunoștințele și competențele acestora.

În **Austria** se conturează unele acțiuni în vederea sporirii motivației cursanților pentru participarea în procesul de învățare continuă (*de stat, de către furnizorii de învățământ* etc.) [100]. Deși asemenea tendințe încă nu sunt realizate, acestea ar putea fi:

1. oportunități de carieră în cadrul companiei; salariu mai mare; mai multe provocări; muncă independentă; mai multă responsabilitate; continuarea educației să fie posibilă în timpul de lucru și ar trebui să fie susținută financiar de către societate;
2. furnizorul ar trebui să ofere mai multe cursuri serale și cursuri de formare la locul de muncă; să se țină cont de nevoile individuale de învățare și procesul de învățare să fie plăcut;
3. colegiile comunitare ar trebui să obțină mai mult sprijin financiar din partea guvernului, astfel încât acestea să poată fi accesibile pentru un grup mai larg de participanți (în prezent, colegiile comunitare sunt organizate ca afaceri și, prin urmare, sunt orientate pe profit și rezultate).

În **Litania** mai multe decenii profesorii, bibliotecarii, asistenții sociali, psihologii, educatorii sociali și administratorii școlilor pot beneficia de **Programul de formare Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice (RWCT)** [100]. În scopul dezvoltării acestui program de formare au fost utilizate diverse modalități de instruire cum ar fi seminarii și ateliere de lucru. Programul RWCT în Lituania constă în 120 de ore de atelier de lucru. Versiunea scurtă acoperă 48 de ore (sau 64 de ore academice), oferind posibilitatea participanților de a alege module diferite a câte 6 ore sau de a construi un program original în conformitate cu nevoile grupului-țintă.

Misiunea RWCT este de a promova gândirea critică deschisă, independența și creșterea gradului de înțelegere a textelor în rândul tuturor grupurilor de vârstă [100]. Scopul este de a introduce filosofia și metodologia gândirii critice ca instrumente practice pentru predare și învățare. Gândirea critică este necesară pentru viață de zi cu zi. *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice* (RWCT) devin la fel de necesare ca orice alte abilități sociale și profesionale. Printre obiectivele urmărite de acest program de formare sunt: să înțeleagă schema RWCT și să fie capabil să o utilizeze; să creeze un mediu de predare și învățare deschis și plăcut; să folosească strategii de

cooperare; să învețe să folosească predarea activă și metode de învățare; să folosească sistemele de planificare pentru activitățile gândirii critice; să folosească o varietate de metode de evaluare; să se familiarizeze cu strategii active de lectură și să le aplice; să folosească o varietate de strategii de scriere; să aplice și să reflecteze asupra diferitelor strategii de gândire critică utilizate în activitatea de zi cu zi; să folosească reflecțiile critice ale altor oameni pentru îmbunătățirea personală, profesională; să dezvolte obiceiul de reflecție cu privire la activitățile cu caracter personal.

Programul RWCT prevede următoarele module:

- un program-cadru pentru implementarea gândirii critice în cadrul curriculumului (6 ore);
- metode pentru promovarea gândirii critice (6 ore);
- lectură–scriere–discuții (6 ore);
- strategii suplimentare pentru promovarea gândirii critice (6 ore);
- crearea unei atmosfere de lucru prielnică pentru facilitarea gândirii critice (6 ore);
- atelier de lectură: pentru a deveni cititori și gânditori pe tot parcursul vieții (6 ore);
- atelier de scriere: de la exprimare la argumentare în scris (6 ore) [100, p. 59].

Programul este susținut de instituții de învățământ – școli, universități, syndicate și adulți care învață. Programul de formare este disponibil în toată țara și este plătit de către organizațiile finanțatoare sau de către participanți. Participanții provin din diverse categorii de vârstă, medii educaționale și profesionale, în deosebi, angajați. Majoritatea participanților care nu au un loc de muncă sunt pensionari.

În mai multe state ale lumii Asociațiile Profesionale și Naționale se implică în susținerea și promovarea procesului de învățare pe tot parcursul vieții. Spre exemplu, psihologii din **Franța, SUA, Marea Britanie** sunt susținuți în valorificarea resurselor interne și învățarea pe tot parcursul vieții de Asociațiile Psihologilor (în Franța – Asociația Franceză a Psihologilor Școlari; în Marea Britanie – Asociația Britanică a Psihologilor; în SUA – Asociația Americană a Psihologilor (A.P.A)) care organizează: școli de vară, zile de studiu, congrese, seminare, colocvii internaționale, cursuri de formare etc. În SUA interesele psihologilor sunt protejate și de NASP – Asociația Națională a

Psihologilor Școlari. De asemenea, în țările menționate mai sus, pentru a-și soluționa problemele sale profesionale psihologii beneficiază de activități de supervizare, supervizare în grup. În **Israel**, Centrele de Asistență Psihologica oferă angajaților săi psihologi oportunitatea de creștere profesională și dezvoltare prin organizarea în incinta sa a cursurilor de calificare profesională, supervizare de grup, seminare, discutarea cazurilor complicate, familiarizarea cu metode noi din timpul orelor de serviciu. Pentru a fi protejați și susținuți psihologii în Israel beneficiază de asigurare profesională obligatorie [8].

Învățarea adulților în mai multe state ale lumii se realizează și prin activități de supervizare sau mentorat (cadre didactice, psihologi, manageri) în cadrul cărora se pot dezvolta resursele personale prin îmbunătățirea cunoștințelor și competențelor. Spre exemplu, vom menționa că studiile cu referire la practicile de pregătire a psihologilor din **Anglia, Franța, Israel, România, Rusia, Statele Unite ale Americii** demonstrează că pe lângă licență și masterat, este nevoie de o pregătire individuală specială **cu supervizare**, fie că acesta va fi mentorat sau stagiu, aplicat mai frecvent în domeniul psihologic. Asistența psihologică profundă în aceste și alte țări este acordată de specialiști care dețin gradul de doctor în științe, iar cuvântul psihoterapeut nu desemnează o calificare pe care persoana și-o poate acorda, doar dacă îi place. Modelul pregătirii prin supervizare asigură eficiența înaltă a pregătirii specialistului [8].

Ajutorul psihologic acordat în fortificarea și actualizarea resurselor personale în contextul învățării pe tot parcursul vieții poate fi orientat în următoarele direcții: dezvoltarea motivației pentru învățare; dezvoltarea abilităților de a-și organiza propria învățare conform nevoilor proprii; abilităților de cunoaștere, determinarea barierelor în învățare și depășirea lor; actualizarea propriului potențial și identificarea resurselor; dezvoltarea creativității; dezvoltarea personalității prin independență, implicare, activism, responsabilitate; diminuarea epuizării și stresului profesional; dezvoltarea competențelor profesionale etc.

În reabilitarea resurselor personale – în diverse țări – rezultate pozitive se pot obține prin aplicarea terapiei cognitiv-comportamentale, terapiei umaniste, hipnoterapiei, psihodramei, terapiei strategice, art-terapiei, psihoterapiei pozitive etc. În **România** se utilizează *psihoterapia pozitivă*. Se aplică în

grupuri de autocunoaștere și dezvoltare personală, în terapii individuale și de grup [45]. *Psihoterapia pozitivă* are la bază o abordare interdisciplinară și holistă. Astfel, ea vizează toate dimensiunile ființei umane (bio-psiho-socio-spirituală) și sferile entității individului (corp, minte, afecte, spirit). Terapia menționată anterior este bazată pe convingerea că toți oamenii au la bază bunătatea și că dețin două abilități de bază: cea de a iubi și cea de a cunoaște. Conflictele sunt interpretate ca provocări în vederea dezvoltării acestor abilități. Integrează *tehnici psihoterapeutice diferite*: metode de relaxare, exerciții cognitive, procedee psihanalitice etc.

Psihoterapia pozitivă e utilizată cu succes în diferite domenii: consiliere, prevenire, educație, igienă mentală, dezvoltare personală, pedagogie specială, protecția copilului, precum și dezvoltarea resurselor umane sub forma *coaching*-ului individual sau de grup etc. Metoda dată poate fi aplicată atât în situații de problemă, situații de criză, cât și în dificultăți de adaptare și afecțiuni psihice [45]. Simptomele și situațiile dificile sunt reinterpretate din perspectiva sensului și mesajului pe care acestea le au, cu scopul încurajării potențialului specific fiecărui individ. Psihoterapia pozitivă încurajează capacitatea de a învăța din propriile greșeli, de a reflecta și a înțelege scopul și mesajul unor conținuturi negative, probleme sau simptome. Sensibilizarea și încurajarea unui nou punct de vedere duc la întregirea imaginii pe care pacientul o vede la un moment dat unilateral.

Analizând viziunile psihologilor din **Rusia** [141; 142; 147] propunem unele recomandări pentru restabilirea resurselor personale, ce ar putea fi puncte de pornire în stimularea și eficientizarea activităților de învățare pe tot parcursul vieții:

- conștientizarea limitelor resurselor personale; încercarea de a verbaliza emoțiile și neliniștea personală;
- asigurarea limitelor între viața de familie și cea profesională. Acest aspect ar fi necesar să fie direcționat spre acordarea priorității relațiilor interumane, maritale, parentale față de cele profesionale (implicarea în discuții la alte teme, activități comune, hobby). Preferabilă ar fi situația existenței în familie a unui specialist în acest domeniu – partenerul fiind din altă categorie profesională; prezența distanței teritoriale dintre locul de serviciu și locul de trai [7];

- antrenarea abilităților de comutare a atenției; de stimulare a emoțiilor concurente implicând odihna la aer liber, călătorii scurte și excursii sistematice; frecventarea expozițiilor de artă, teatru, cinema, vizionarea filmelor de comedie [141, p. 101];
- în timpul serviciului să ne oferim pauze, să practicăm exerciții fizice;
- să ne permitem să dormim pe parcursul zilei, să profităm de plimbări la aer liber;
- în afara locului de muncă să găsim posibilitatea de a ne manifesta altfel decât suntem la serviciu. Dacă profesia dată ne cere să fim calculat, să urmăm reguli stricte, este bine să găsim locul unde am putea fi spontan, liber de gânduri și neordinar [132, p. 871];
- susținerea reciprocă în mediul profesional la nivel de simple relații umane [*apud* 7];
- beneficierea de activități de supervizare, dar și consilierea psihologică fiind în rol de client;
- dezvoltarea conceptului *grija pentru sine a specialistului, atitudinea binevoitoare față de sine* [147];
- utilizarea și dezvoltarea propriilor oportunități de relaxare și odihnă.

Persoanele fiind implicate în activități profesionale și de învățare, confruntându-se cu diferite situații dificile și stresante, are loc pierderea sau epuizarea resurselor interne și dezvoltarea multiplelor tulburări de stres. Putem remarca că psihologilor le este importantă necesitatea susținerii psihologice a specialiștilor din domeniu prin supervizare, schimbul de experiență și atitudini dintre specialiștii din cadrul unei organizații/comunități, sesizarea și implicarea asociațiilor profesionale ale psihologilor prin organizarea activităților de susținere complexă, informare, consiliere și terapie, organizarea activităților de relaxare, dar și formare, dezvoltare profesională etc.

Analiza tendințelor internaționale în domeniu a permis să relevăm câteva aspecte referitor la valorificarea resurselor personale din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții:

- Învățarea adulților în majoritatea statelor europene constituie o parte integrantă din sistemul educațional reglementată prin documente de politici ce vizează

coordonarea activității cadrelor din instituțiile educaționale.

- În diferite state ale lumii valorificarea resurselor personale se realizează variat: formare inițială și, continuă; la distanță; activități de supervizare individuale sau de grup; programe de educație complementară și continuă; seminar, workshop-uri, ateliere de lucru, excursii de învățare, învățare la locul de muncă; învățare în grupuri auto-organizate, cursuri desfășurate în weekend, activități de cercetare.
- În programele de formare oferite în cadrul învățării adulților în unele state europene persistă tendința de a promova gândirea critică deschisă, independența, învățarea strategiilor de lectură activă și de creștere a gradului de înțelegere a textelor în rândul tuturor grupurilor de vârstă; cunoașterea strategiilor de învățare și utilizarea lor; acceptarea reflecțiilor critice ale altor persoane în scopul îmbunătățirii activităților personale și profesionale etc. Programele de formare de asemenea conțin elemente de motivare a adulților pentru învățare și sunt direcționate spre direcții aplicative.
- Asistența psihologică în cadrul procesului de învățare se va axa pe dezvoltarea motivației de învățare, organizarea și promovarea propriilor studii; dezvoltarea personală prin stimularea încrederii în forțele proprii, a independenței, inițiativei, responsabilității; dezvoltarea competențelor profesionale; diminuarea încordărilor, epuizării profesionale și identificarea, dezvoltarea, actualizarea resurselor personale în dependență de nevoile proprii și cerințele societății.

Învățarea pe tot parcursul vieții – oportunități de incluziune socială. Studiarea procesului de învățare pe tot parcursul vieții oferă persoanelor un șir de modalități de a se integra social, cum ar fi valorificarea potențialului personal, alegerea unei forme optime de învățare, sporirea motivației etc. Un subiect aparte în cadrul valorificării resurselor personale îl constituie dezvoltarea competențelor sociale. Conform recomandărilor Parlamentului European de la 18 decembrie 2006, a Consiliului European de la Lisabona (martie 2000),

strategiei de la Lisabona (2005) acestea fac parte din obiectivele programului de lucru Educație și formare 2010, a Comunicării Comisiei din 2001 unde sunt formulate propuneri specifice pentru ca competențele-cheie să devină o prioritate pentru toate grupele de vârstă. Ideea dată a fost susținută și în Raportul interimar comun din 2004 privind evoluția programului de lucru Educație și formare 2010.

Cele opt competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții constituie *comunicarea în limba maternă* (capacitatea de a exprima oral/scriș gânduri, opinii, de a interacționa lingvistic adecvat și creativ în contexte culturale și sociale); *comunicarea în limbi străine* (abilități de mediere și înțelegere interculturală); *competența matematică și competențe de bază privind știința și tehnologia* (capacitatea de a dezvolta și aplica gândirea matematică pentru rezolvarea diferitor probleme în situații cotidiene); *competența digitală* (abilități privind tehnologia informației și comunicării (TIC)); *capacitatea de a învăța procesul de învățare* (abilitatea de a urmări și organiza propria învățare conform nevoilor, conștientizarea metodelor și oportunităților); *competențe sociale și civice* (forme de comportament care permit fiecărui să participe constructiv la viața socială și profesională; cunoașterea conceptelor și a structurilor sociale și politice ce fac posibilă participarea activă și democratică a oamenilor); *simțul inițiativei și antreprenoriatului* (capacitatea de transforma ideile în acțiune); *conștiința și expresia culturală* (aprecierea importanței expresiei culturale a ideilor, experiențelor, emoțiilor). Importanța competențelor-cheie se datorează caracterului lor transversal prin care este asigurată flexibilitatea în ceea ce privește forța de muncă, coeziunea socială, iar acestea, la rândul lor, permit persoanelor să se adapteze mai rapid la schimbare și integrare. Într-o societate bazată pe cunoaștere competențele-cheie reprezintă un factor major în productivitate, competitivitate și contribuie semnificativ la motivația angajaților, la calitatea muncii [72].

Dobândirea competențelor-cheie se încadrează în principiile de egalitate și acces pentru fiecare persoană care va avea nevoie de un spectru larg de competențe pentru a se adapta rapid și abil la condițiile schimbătoare. În acest sens, **competențele sociale** prevăd toate formele de comportament care permit individului în mod constructiv și eficient să participe

la viața socială, profesională, inclusiv, în cazurile de soluționare a conflictelor. Pentru interacțiunea cu succes și participarea în viața socială este necesar de înțeles normele de comportare acceptate în diverse sfere ale societății, nediscriminarea, egalitatea de gen etc. Deprinderile de bază prevăzute de aceste competențe includ: capacitatea de a comunica constructiv; de a demonstra toleranță; a exprima și înțelege opinii diferite; a crea o atmosferă plină de încredere; a manifesta compasiune. Indivizii trebuie să prezinte capacități de a regla stările de stres, frustrare, de a aprecia și respecta pe ceilalți, de a fi pregătiți să treacă peste stereotipuri și compromisuri. Competențele sociale se axează pe relații de colaborare, asertivitate și integritate [128].

Ținând cont de importanța dezvoltării competențelor sociale în învățarea pe tot parcursul vieții, au fost studiate experiențele bune de preluat din mai multe țări.

În România, spre exemplu, Strategia Națională de Învățare pe Tot Parcursul Vieții pentru anii 2015-2020 prevede importanța sprijinirii eforturilor de îmbunătățire a competențelor populației, care se bazează pe o participare activă a persoanelor în procesul de învățare [102, p. 5]. Conținutul Strategiei vizează printre direcțiile de acțiune pentru intervenție guvernamentală evaluarea nevoilor de competențe și dezvoltarea unui set mai cuprinzător de competențe [*ibidem*, p. 8], deoarece disponibilitatea acestora pe piața muncii a fost afectată negativ de emigrarea pe scară largă a forței de muncă calificate în ultimul deceniu, un fenomen care s-a reflectat, și în îmbătrânirea forței de muncă. De asemenea, lipsesc informațiile cu privire la competențele necesare pe piața muncii și mecanismele prin care aceste informații să fie puse la dispoziția populației. La fel, se menționează faptul că „succesul pe piața muncii este determinat de diferite dimensiuni ale setului de competențe al unei persoane, combinând competențe cognitive, socio-emoționale și competențe specifice activității/postului. Aceste competențe sunt dobândite de-a lungul vieții, existând argumente care sprijină ideea că procesul de acumulare a competențelor cognitive și socio-emoționale se realizează, îndeosebi, în prima parte a vieții unei persoane” [102, p. 19].

Conținutul *Strategiei* prevede faptul că aceste competențe sociale, alături de cele emoționale, vor servi „drept bază spre atingerea succesului în educație și la locul de muncă, precum motivația, perseverența și autocontrolul. Acestea sunt considerate

din ce în ce mai mult la fel de importante precum competențele cognitive în determinarea rezultatelor academice și în ocuparea forței de muncă” [ibidem, p. 40].

Pentru a îmbunătăți formarea a astfel de competențe profesorii, formatorii și liderii trebuie să-și asume, prin intermediul dezvoltării profesionale inițiale și continue, noile roluri implicate de o asemenea abordare bazată pe competențe. În acest context, sunt indicate câteva direcții: creșterea rolului instituțiilor din învățământul superior și unităților de învățământ profesional în asigurarea formării profesionale pentru educatorii și formatorii de adulți; susținerea învățării colegiale în cadrul acestui proces de construire a capacității atât la nivel regional, precum și la nivel național; promovarea rețelelor de specialiști în ÎPTPV care să se susțină și să învețe reciproc; popularizarea culturii învățării pedagogice care să-i încurajeze pe cei implicați să facă schimb de bune practici și să învețe unii din experiența celorlalți, cu sprijinul unei echipe de consilieri experți. Astfel, în Planul de Acțiune 2015-2020 pentru implementarea Strategiei Naționale de Învățare pe Tot Parcursul vieții va fi sprijinită participarea a 45.000 de adulți care au părăsit timpuriu școala cu un nivel scăzut de calificare pentru dobândirea de competențe de bază sau transversale [102, p. 61].

Dezvoltarea competențelor sociale se regăsește și în elaborarea unei programe școlare la disciplina *Consiliere și orientare* în cadrul programului „A doua șansă” (învățământ secundar inferior). Conținutul acestei discipline se axează și pe dezvoltarea competențelor sociale și presupune ca beneficiarii să-și folosească resursele adaptative; să-și construiască răspunsuri adaptative la situațiile de criză; să formuleze decizii în scopul îmbunătățirii modului de viață. Astfel, programul oferă un ansamblu de abilități, deprinderi și competențe care susțin și orientează efortul ființei umane de a răspunde solicitărilor unei societăți dinamice și competitive, aflate în continuă schimbare. Filosofia, care stă la baza programei, pornește de la noul statut al disciplinei *Consiliere și orientare* în societate. Acesteia îi revine sarcina de a ajuta elevii să-și identifice, să-și conștientizeze și să-și dezvolte „competențe pentru viață” și să implementeze abilități de învățare pe tot parcursul vieții. Astfel, programa integrează prevederile celor două Rezoluții ale Consiliului Europei (din mai 2004 și octombrie 2008), potrivit cărora cetățenii de orice vârstă,

în orice moment al vieții lor, pot să-și identifice competențele, capacitățile și interesele în scopul formulării unor decizii de carieră responsabile și le susține în efortul de a-și (auto)gestiona traseul personal de muncă și de învățare. Din perspectiva *Cadrului European de Referință al „competențelor-cheie” pentru învățarea pe tot parcursul vieții* ce asigură integrarea cu succes a cetățenilor pe piața muncii, studiul disciplinei *Consiliere și orientare* dezvoltă pe lângă competențele de comunicare în limba maternă, competențele digitale, competențele civice și competențele sociale (de relaționare interpersonală, antreprenoriale).

În Federația Rusă studiul competențelor sociale a ÎPTPV denotă că specialiștii de comun acord consideră că baza dezvoltării competențelor sociale are loc la etapa primară de învățământ. Anume de aici trebuie de format următoarele deprinderi: **de a căuta** – a interoga/întreba pe cei din jur, a se consulta cu învățătorul, a iniția relații, a adopta o poziție, a lua decizii; **a colabora** – a putea lucra în echipă, a soluționa conflictele, a cădea de acord comun; **a se adapta** – a ține piept dificultăților, a găsi noi soluții etc. [129]. Această idee se regăsește și în *Programul de Stat „Dezvoltarea învățământului” pentru anii 2013-2020* unde este menționată nevoia elaborării unui sistem unic al învățării psihologice pe tot parcursul vieții, începând cu vârsta preșcolară mare și finisând cu vârsta pensionarii. Pe de o parte, acest sistem implică colectarea informației despre starea psihică a tuturor persoanelor, inclusiv și la vârstele înaintate. Spre exemplu, sunt propuse modele unde studierea personalității copilului se va realiza cu ajutorul unui manual experimental. Principalele metode vor fi sintetizarea experienței pedagogice, experimentul de laborator, experimentul formativ. Pe de altă parte, astfel de programe de învățământ, numite și gerontologice, oferă condiții de dezvoltare a capacităților de adaptare, integrare, posibilitate pentru o implicare mai deplină în viața de zi cu zi a persoanelor în etate. De asemenea, acestea susțin un nivel înalt al autoreglării trăirilor emoționale, asigură o stare pozitivă stabilă, de reevaluare a sensului vieții, împiedică nivelarea esenței vieții [135].

În abordarea ÎPTPV, autorii ruși o atenție deosebită îi acordă *responsabilității* personalității, care devine o problemă actuală [142]. Responsabilitatea constituie capacitatea de a

înțelege legitățile principale și tendințele de dezvoltare a situației, de a prevedea urmările negative, de a descoperi și conștientiza riscurile, posibilitățile de apariție a rezultatelor negative în urma acțiunilor altora sau proprii. Pe lângă responsabilitate – în contextul actual – relevanță capătă și dezvoltarea *independenței* la elevi, care presupune capacitatea lor de a percepe schimbările drept normă și de a găsi soluții la problemele apărute. În acest sens, un rol esențial le revine cadrelor didactice care pot activa motivele sociale, cognitive, emoționale ce determină poziția interioară a elevului față de activitatea independentă – condiție de dezvoltare continuă și autodezvoltare [143].

În Republica Kazahstan, în scopul realizării procesului ÎPTPV din perspectiva psihologică au fost trasate direcții și conținuturi, forme de elaborare a *unei strategii unice de asistență psihologică pe parcursul vieții a dezvoltării sistemului de învățământ național*. Aceasta ar include pregătirea cadrelor în domeniu, cu accentul pe orientarea pregătirii practice a specialiștilor. În soluționarea multor probleme de asistență psihologică a etapelor procesului de învățământ acțiunile participanților trebuie să fie în concordanță, pozitive, tolerante la opinii diferite. Este nevoie de un interes comun în lucrul organizațional, de cercetare și cel practic. Este o condiție obligatorie pentru crearea unei asemenea comunități profesionale care va putea rezista incompetenței, monopolismului, lipsei de inițiativă.

Viața modernă solicită de la un specialist, absolvent al facultății de psihologie, competențe de a fi pregătit pentru schimbarea repetată a nivelului de activitate profesională, pentru a putea cât mai curând posibil, cu un minim de efort psihofizic să se adapteze. Această cerință implică un grad ridicat al capacității persoanei de a dezvolta noi activități și posibilitatea de autoasigurare în formarea continuă [145].

Cu referire la solicitările față de profesorul universitar modern, cercetătorii menționează necesitatea unui set de competențe, printre cele cheie fiind relevate competențele psihologice (precum: *toleranța, auto-controlul emoțional, empatia, multiprofesionalismul, creativitatea*) și sociale (*comunicativitatea, inițiativa, responsabilitatea socială pentru rezultatul final al acțiunilor sale*). Pentru formarea și menținerea acestor competențe-cheie importantă este respectarea

principiului sistemic al ÎPTPV și elaborarea unui conținut consistent al psihologiei vizavi de educația continuă.

Și dacă în unele țări (de ex., România, Federația Rusă) realizarea ÎPTPV constată în elaborări de programe, inițiative și în cadrul învățământului preuniversitar, în țările europene accentul în acest context se deplasează mai mult spre învățarea adulților, persoanelor vârstnice. Spre exemplu, în Norvegia în 1976 pentru prima dată a fost aprobată legea despre instruirea adulților atât în cadrul sistemului de învățământ oficial, cât și în cadrul organizațiilor voluntare. În țară există 19 asociații oficiale pentru instruirea adulților, 309 mii de persoane învață după program la nivel școlar, 38 mii – la nivel universitar. Printre direcțiile de realizare a procesului a fost pus accent pe formarea noilor competențe și creșterea mobilității comportamentului social.

În sistemul de învățământ din Germania paralel cu cel de stat se bucură de succes învățământul adăugător care formează cea de-a patra treaptă („*vierte Säule*”). În cadrul acestuia persoanele adulte au posibilitatea să-și completeze cunoștințele. Andragogii germani R. Arnold și E. Nuissl pledează în acest context pentru dezvoltarea capacităților la adulți de a lua decizii, a acționa, a fi responsabili și a forma competențe sociale individuale [3].

Și Finlanda se numără printre țările europene care susține activ ÎPTPV. În această țară au fost înregistrate exemple de bune practici (care marchează importanța competențelor) referitor la rolul educației antreprenoriale (o viziune mai nouă în contextul învățării); prin elaborarea sistemului de calificări bazate pe competențe pentru adulți. Finlanda e printre țările ce au avansat în organizarea învățării adulților. Numărul adulților cuprinși în programe de învățare depășește numărul tinerilor ce-și fac studiile în aspirantura tradițională: 200 mii de adulți față de 150 mii de tineri. Aici are loc testarea permanentă a nevoilor beneficiarilor, schimbărilor permanente pe piața muncii, fapt ce condiționează succesul reușitelor și la nivel universitar.

În concluzie, menționăm următoarele idei:

- în documentele de politici educaționale a majorității țărilor participante la procesul de învățare pe tot parcursul vieții este reflectată importanța dezvoltării competențelor sociale pentru toate categoriile de vârstă;

- de remarcă, că inițiativele țărilor în realizarea învățării înregistrează unele diferențe, spre ex., în unele țări (România, Rusia, Kazahstan) elaborarea programelor de învățare sunt mai mult îndreptate spre învățarea elevilor, studenților, în altele (Anglia, Norvegia, Finlanda etc.) – spre implicarea activă în învățare a persoanelor vârstnice;
- în contextul învățării pe tot parcursul vieții dezvoltarea competențelor sociale este actuală prin promovarea următoarelor aspecte: nevoia dezvoltării abilităților de alegere competentă a viitoarei profesii, de soluționare de sine stătător a problemelor apărute, capacității de a analiza situația și alege comportamentul adecvat ce nu ar leza libertatea și demnitatea altora, dezvoltarea la adulți a comunicativității, responsabilității sociale pentru rezultatul final al acțiunilor sale și, în special, a spiritului de inițiativă și antreprenoriat;
- competențele sociale au un rol fundamental în cazul fiecărui individ și constituie, în ansamblu, o oportunitate de incluziune socială.

§ 1.3. Asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în învățarea pe tot parcursul vieții – practici internaționale

Actualitatea și importanța problemei abordate în studiu necesită, nu în ultimul rând, și asistență psihologică a învățării pe tot parcursul vieții a persoanelor cu dizabilități.

În acest context, fenomenul vizat fiind o componentă vitală a politicilor educaționale europene, precum și a celor naționale, devine o prioritate pentru persoanele nominalizate, care urmărește prin dezvoltarea creativității și orientarea profesională, gradul de incluziune socială și cetățenie activă.

Experiențe de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități. Respectarea drepturilor omului este o valoare fundamentală împărtășită de toate societățile democratice. În acest sens integrarea socială a persoanelor cu dizabilități, învățarea lor pe tot parcursul vieții, trebuie să devină un scop al politicilor statelor membre ale Uniunii Europene și al țărilor candidate la aderare, orientat către următoarele direcții de intervenție: eliminarea barierelor fizice și psihologice, favorizarea

accesului la educație și formare profesională, sprijinirea integrării pe piața muncii, stimularea și facilitarea participării la învățare.

Alegerea unei profesii și pregătirea pentru aceasta nu este un proces ireversibil, însă alegerea corectă a profesiei și existența unor mecanisme, care să ajute la dezvoltarea tuturor competențelor necesare tranziției către piața muncii, pot reprezenta garanția unei bune investiții a timpului și a altor resurse în educația/învățarea persoanelor cu dizabilități.

Importanța orientării în carieră a persoanelor cu dizabilități este recunoscută unanim de către actorii internaționali cei mai relevanți din domeniul educației.

Astfel, Uniunea Europeană a lansat Strategia Lisabona, ca o continuare a prevederilor Memorandumului cu privire la învățarea pe tot parcursul vieții din 2000. Strategia evidențiază consilierea de calitate în scopul sprijinirii învățării pe toată durata vieții, incluziunii și echității sociale, mobilității și angajabilității, ca una dintre componentele cheie în scopul dezvoltării unei societăți bazate pe cunoaștere.

Din aceeași perspectivă Comunicatul de la Bergen din 2005, referitor la Procesul Bologna, recunoaște consilierea și orientarea în carieră ca o componentă definitorie a dimensiunii sociale a educației.

În același context, Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), într-unul dintre rapoartele sale din domeniul educației și angajabilității de la începutul deceniului trecut recunoaște faptul că informarea corectă, consilierea și orientarea în carieră reprezintă factori cheie care pot influența această tranziție de la educație la piața muncii.

Învățarea pe tot parcursul vieții trebuie abordată ca necesitate obiectivă impusă de tranziția la o economie și societate bazată pe cunoaștere, având ca obiective: facilitarea integrării sociale ale indivizilor, în concordanță cu aspirațiile lor profesionale și cu necesitățile pieții muncii; formarea resurselor umane capabile să contribuie la creșterea competitivității forței de muncă; creșterea competitivității forței de muncă; însușirea unor cunoștințe, metode și procedee moderne necesare pentru îndeplinirea sarcinilor de lucru.

Învățarea pe tot parcursul vieții, fiind o componentă vitală a politicilor educaționale europene, urmărește stimularea competitivității, a inserției sociale, a cetățeniei active, a orientării

profesionale și dezvoltării personale, inclusiv și a persoanelor cu dizabilități [73].

Din acest considerent, mai multe cercetări au relevat că dezvoltarea în carieră este un proces complicat și important, față de care persoana cu dizabilități trebuie pregătită din timp. Cunoștințele căpătate de către elevii cu dizabilități în procesul de învățare constituie baza pentru orientarea în carieră, fiind promovate în toate instituțiile de învățământ.

Provocările societății contemporane din perspectiva conceptului învățării pe tot parcursul vieții sunt generate în principal de: ritmul accelerat al globalizării/ mondializării; îmbătrânirea demografică la nivel european; ritmul rapid al dezvoltării tehnologice. Aceste fenomene au un impact major asupra societății, în general și asupra pieții muncii, în special.

În mapamond, există o amplă rețea de servicii de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități, primele dintre ele au apărut la începutul secolului XX în Statele Unite ale Americii (SUA), Marea Britanie, Franța și Germania.

Studiind particularitățile orientării profesionale existente în diferite țări, constatăm că în SUA există 1200 de centre de stat de ghidare în carieră, care cuprind circa 1 milion de adolescenți, inclusiv cu dizabilități, agenții private și centre specializate de orientare profesională în cadrul colegiilor, universităților.

Orientarea profesională în SUA se realizează în strânsă legătură cu promovarea conceptului învățării pe tot parcursul vieții. Procesul este coordonat de către un consultant profesionist cu studii în domeniul psihologiei, pedagogiei, asistenței sociale, medicinei. În activitatea sa el folosește atât metode tradiționale (anchetare, testare, convorbire, cunoașterea cu lumea profesiilor), cât și metode specifice, cum ar fi crearea unor dosare pentru fiecare persoană. Dosarul conține următoarele secțiuni: date despre familia copilului, starea socială, reușita școlară, rezultatele testării, descrierea disciplinelor preferabile, capacitățile, interesele, starea fizică, starea sănătății, activitățile extrașcolare, experiența de muncă.

În fața tineretului din SUA este pusă sarcina de a-și forma o carieră, de a îmbunătăți competitivitatea, posibilitatea de a se recalifica în caz de necesitate, de a învăța pe tot parcursul vieții. Pentru realizarea acestor scopuri au fost create programe noi de orientare în carieră, cum ar fi „De la școală la muncă”. Scopul

programului este îmbunătățirea pregătirii adolescenților, inclusiv a celor cu dizabilități, pentru activitatea de muncă. În cadrul programului adolescentul are posibilitatea să încerce să lucreze real într-un anumit domeniu (în sfera de deservire, a ocrotirii sănătății, de învățământ). Programul este preconizat pentru persoane de la 13 la 19 ani și constă din două direcții:

1. pentru copiii/adolescenți care după finisarea școlii doresc să continue studiile;
2. pentru copiii/adolescenți ce doresc să muncească.

Programul se realizează și se încadrează cu succes în economia de piață, care există și se dezvoltă activ în SUA [137].

În Japonia, este bine dezvoltată economia, țara având un nivel mai redus de șomaj și o pregătire generală profesionistă a cetățenilor. Timp de câteva decenii în țară se folosește „F-test”, elaborat de profesorul Fucuyama, originalitatea căruia constă în introducerea „probelor practice”. În fiecare an elevii claselor 7-9 sunt supuși unor testări profesionale, alegând munca din 16 domenii, condițiile de muncă nu se deosebesc de cele reale. Timp de trei ani elevii trec 48 de astfel de testări, iar rezultatele sunt incluse în „F-test”. De asemenea, în acest „F-test” sunt incluse și rezultatele autoanalizei proprii și date despre diferite profesii. Aceasta permite elevului inclusiv și a celui cu dizabilități, care neavând o pregătire specializată, să lucreze într-un anumit domeniu. Este actuală opinia, că specialistul trebuie să vadă activitatea de muncă din mai multe unghiuri. Din acest considerent ei nu se rețin mult în cadrul unei funcții, ci lucrează în diferite secții, astfel perfecționându-și competențele [137].

Educația specială în România fiind parte componentă a sistemului național de învățământ, se prezintă ca un subsistem viabil, deschis, flexibil, performant și apt de a se adapta și integra cerințelor sociale românești. *În țara dată asistența psihologică* a persoanelor cu dizabilități *în procesul de orientare profesională* se realizează în învățământul special și urmează să asigure pregătirea lor pentru exercitarea anumitor profesii. În activitatea sa cu persoanele cu dizabilități psihologul atrage atenție la formarea la ei a orizontului cultural profesional; formarea unor capacități, priceperi și deprinderi practice în vederea exercitării profesiei: gândirea tehnică, aptitudinea tehnică, calități senzorio-motorii (percepțiile spațiale, dexteritatea manuală,

sensibilitatea analizatorilor, aptitudinea motrică); familiarizarea și formarea interesului față de diferite profesii.

De remarcat e că în învățământul special vocațional din România sunt respectate unele elemente, inclusiv și: schimbarea radicală a atitudinilor societății față de copiii cu dizabilități; asigurarea unor condiții superioare de învățământ; pregătirea specială și formarea continuă a cadrelor didactice cu pregătire psihopedagogică specială și a psihologilor etc. Aceste elemente au un grad mare de generalitate, presupunând deopotrivă schimbarea unor concepții în societate.

Pentru orientarea profesională a copiilor și adolescenților cu dizabilități în România funcționează câteva comisii specializate cum ar fi Comisia de Diagnostic și Triaaj (CDT); Comisia pentru Protecția Copilului (CPC); Comisia de Expertiză Complexă (CEC) [99]. În cadrul acestor comisii activează diverși specialiști ca psihologi, psihopedagogi speciali, medici, asistenți sociali, pedagogi.

Comisiile în cauză asigură formularea corespunzătoare a diagnosticului, cu stabilirea tipului și gradului deficienței/handicapului din perspectivă psihologică și pedagogică, prin examinare complexă, constatativă și prospectivă (potențial de învățare, dezvoltare și adaptare); corelarea potențialului copilului cu curriculum-ul școlar și recomandarea unor programe de intervenție educațională individualizată; formularea unor decizii raportate la serviciile educaționale necesare fiecărui elev; formularea deciziei de înscriere a copiilor și adolescenților în unități, clase, grupe speciale sau recomandarea pentru școli, clase, grupe obișnuite; formularea unor decizii de orientare profesională și ghidare în carieră a copiilor și adolescenților cu dizabilități; evaluarea curriculară periodică, modificarea programelor de intervenție, reorientarea profesională; menținerea sub observație a factorilor de intervenție corectiv-recuperatorie și a traseului de integrare a copilului cu dizabilități în comunitate. Totodată acestea funcționează pe principiul adaptării elev – curriculum școlar, în scopul integrării viitoare a copilului în viața socială și profesională, cu un set de roluri cât mai complet posibil. Ca urmare, orientarea în carieră a persoanelor cu dizabilități are un caracter continuu, cu paliere de bilanț, evaluare și reorientare profesională.

În procesul de ghidare în carieră, evaluarea psihologică a persoanelor are în obiectiv constatarea stadiului de dezvoltare, precum și a potențialului de achiziție a structurilor subiacente cunoașterii și trăirilor. Evaluarea potențialului de învățare a acestora, prin depistarea căilor de ocolire/depășire/eliminare a dificultăților din dezvoltare, ar contribui esențial la atingerea obiectivelor de ajutor și sprijin.

Orientarea profesională și ghidarea în carieră se face apelând la grade/niveluri ale deficienței [133].

Spre deosebire de alte state organul principal ce coordonează cu orientarea profesională în Marea Britanie este Serviciul de ocupare a tinerilor, în cadrul căruia lucrează 3,5 mii de consultanți și asistenți. Există, de asemenea, organizații de cercetare, preocupate de consilierea în carieră a tinerilor, inclusiv cu dizabilități. Viitorii specialiști studiază diferite teorii referitoare la orientarea profesională, problemele profesionale și etice ale ghidării în carieră. Orientarea profesională și consilierea elevilor din școli are loc pe parcursul anului de instruire [133].

Necesitatea schimbării este atrasă de politicile naționale de integrare totală a elevilor cu dizabilități, pentru ca aceștia să fie incluși în programe de orientare profesională. În practică, aceasta a însemnat că resursele inițial alocate pentru școlile speciale au început să fie accesate în cadrul sistemului educației obișnuite. Acest fenomen poate fi ilustrat prin următorul exemplu. Dacă un elev cu deficiențe de auz dorește să fie educat într-o școală obișnuită, el poate solicita următoarele resurse:

- fonduri necesare accesului la educație;
- ajutor de la *psiholog* sau *psihopedagog special*;
- tehnologie care să-i faciliteze comunicarea și receptarea informației;
- acces la curriculum și la profesori, care recunosc importanța includerii, și care au capacitatea de a-l ajuta pe elevul cu deficiențe de auz să-și aleagă profesia și să-și atingă potențialul maxim.

La etapa finală de instruire în școală specialiștii pentru angajarea în câmpul muncii plănuiesc instruirea și orientarea profesională de mai departe a elevilor cu dizabilități și îi îndreaptă, în dependență de capacitățile sale, spre ateliere

specializate. Instruirea și orientarea profesională continuă are loc în instituții specializate.

De asemenea în țară există circa 200 ateliere ce au 14.000 de locuri de muncă care sunt destinate doar pentru persoane cu dizabilități severe, care le asigură activitatea profesională în procesul învățării pe tot parcursul vieții [69]. Comunitățile de cooperare asigură persoanele cu loc de trai. Deoarece aceste comunități sunt puține, părinții înscriu copiii începând de la vârsta de 10-12 ani. Aceste comunități sunt organizate de către voluntari și sunt constituite din persoane cu dizabilități și câțiva specialiști în domeniu [46].

Totodată există un *Program de susținere a încadrării în câmpul muncii*, care ajută persoanele cu dizabilități nu numai să se orienteze profesional și să-și găsească de lucru după capacitățile sale, ci și să se mențină o perioadă cât mai îndelungată în procesul de muncă [13; 105]. Important este și sistemul de cote. Spre exemplu, la unele forme de lucru sunt angajate doar persoane cu dizabilități (personal pentru parcuri sau operator de lift etc.). Procesul de încadrare în câmpul muncii este coordonat prin convorbire și acorduri cu organele finanțatoare.

Și în Spania sistemul educațional este concentrat asupra două mari programe oficiale de pregătire vocațională, pe care le pot urma persoanele cu dizabilități:

1. *Programele de pregătire a tranziției la viața adultă* – includ Grupuri formate din persoanele de peste 16 ani cu dizabilități care au învățat într-o școală specială care vor să-și continue dezvoltarea profesională. Durata programelor este de doi ani și au următoarele obiective: dezvoltarea capacităților psihologie, fizice, afective, cognitive, morale și civice, inclusiv în contextul învățării pe tot parcursul vieții; promovarea participării persoanei cu dizabilități în toate contextele vieții adulte: familie, comunitate, serviciu, timp liber și divertisment; dezvoltarea abilităților de orientare profesională și de muncă (protecția muncii, atitudini față de sarcini și față de regulile de bază ale muncii, precum și deprinderea unor abilități profesionale de bază); aprofundarea cunoștințelor de bază deprinse în școală: abilități numerice și comunicaționale, raționamente și capacități de rezolvare a problemelor cotidiene; promovarea deprinderilor privitoare la sănătate, siguranță personală și viață afectivă, cu

scopul dezvoltării unei vieți echilibrate din toate punctele de vedere [99].

2. *Programele sociale sunt menite pentru tinerii cu dizabilități* fără calificare profesională, având ca obiectiv îmbunătățirea nivelului general și asistență psihologică pentru dobândirea unei calificări profesionale. Grupele sunt reprezentate de persoane cu vârsta între 16-25 de ani, care nu au atins obiectivele educației obligatorii privitor la orientarea profesională și nu au o calificare vocațională. Durata programului poate varia de la 720 de ore (șase luni) până la 1800 de ore (optsprezece luni) de pregătire, potrivit legislației comunității autonome. La sfârșit este eliberat un certificat unde sunt specificate orele de pregătire, notele și domeniile de pregătire, care acreditează abilitățile dobândite.

În general, conținutul acestor programe poate fi divizat în două părți: învățarea elementelor de bază (comunicare, autonomie personală, abilități sociale etc.) și învățarea elementelor specifice (asociate pregătirii vocaționale). De asemenea, există posibilitatea în funcție de fiecare caz în parte, de a urma cursurile unui centru de pregătire vocațională specială pentru persoanele cu dizabilități.

Ministerul Educației Naționale a stabilit că principalele obiective ale acestui tip de programe sunt următoarele: extinderea educației generale a tinerilor, facilitarea integrării în piața muncii și facilitarea continuării educației; pregătirea lor pentru a practica diferite activități profesionale; facilitarea dezvoltării abilităților necesare pentru a participa în cadrul societății ca cetățeni și ca lucrători autonomi și responsabili.

3. *Programele pentru locuri de muncă protejate constau în* pregătirea vocațională asigurată de instituțiile private (organizații non-profit, fundații, asociații etc.). Ele sunt în afara sistemului educațional și nu își proiectează programele potrivit condițiilor oficiale, nici curricula oficiale, din moment ce nu eliberează nici un certificat oficial. Experiența și abilitățile specifice dobândite în acest mediu ajută persoanele cu dizabilități să-și găsească servicii în cadrul companiilor, deoarece câștigă experiență și se obișnuiesc cu mediul de muncă. De fapt, programele pentru locuri de muncă protejate pot fi considerate ca fiind al doilea nivel al pregătirii vocaționale a persoanelor cu dizabilități, în cadrul cărora acestea pot nu doar să își dezvolte abilitățile tehnice, dar și

să își continue procesul de învățare. Pe tot traseul de orientare profesională persoanele cu dizabilități sunt ghidate de către psihologi, psihopedagogi speciali, asistenți sociali etc.

90% de absolvenți din Elveția continuă instruirea în sistemul pregătirii profesionale sau în instituții ce-i pregătesc pentru studierea în universități. Tinerii au posibilitatea să-și continue studiile în 25 de direcții cu termen de 2-4 ani în dependență de specialitate. Obligatorie este practica de producere nu doar pentru absolvenți, ci și pentru profesori. Fiecare trebuie să lucreze 3 luni din an în producție sau să îndeplinească mereu sarcini de producție pentru a-și îmbunătăți cunoștințele și deprinderile.

Instruirea obligatorie a copiilor cu dizabilități durează de la 7 până la 17 ani. La începutul instruirii psihopedagogul special ajută copiii în vederea orientării în carieră. Ultimii 2 ani de instruire cuprind perioade de pregătire către muncă și practica de producere în afara instituției. Instruirea neobligatorie (clasele 11-14) include 3 forme, în dependență de capacitățile intelectuale ale copilului:

1. „Pregătirea către activitate” pentru persoanele cu dizabilități, apoi elevii sunt trimiși la Centre de zi.
2. „Școli de orientare profesională” – asigură calificări pentru a lucra în ateliere specializate.
3. „Școli profesionale” pentru copii cu retard mintal ușor, asigurând însușirea unei profesii.

Majoritatea copiilor ce abandonează școala din cauza dizabilității, se înscriu la cursuri de orientare profesională. Printre copii cu dizabilități mai puțin de 10% finisează instruirea la 17 ani, 25% pleacă la școli profesionale, 65% primesc pregătire profesională mai puțin de 50% dintre persoanele cu retard mintal au primit studii profesionale [63].

De o deosebită importanță în Spania este „*instruirea profesională alternativă*” unde copii cu dizabilități însușesc meseria la locul de muncă de 4 ori pe săptămână și 1 dată în săptămână frecventează școala pentru lecții teoretice. Dar, deși există aceste programe, numărul de șomeri printre persoanele cu dizabilități este în creștere [39].

Ministerul educației din Olanda din 1990 a început să aplice în școlile pentru copii cu dizabilități un Program de orientare profesională, iar cadrelor didactice să li se prezinte informație

referitor la locurile de muncă existente [16]. Persoanele tinere cu dizabilități grave frecventează școala până la 20 ani, primind asistență psihologică permanentă privitor la orientarea profesională. Persoanele nominalizate sunt incluse în activități casnice, de autodeservire.

La fel ca și în alte țări, precum SUA, România, în Federația Rusă implicarea psihologului în orientarea profesională a copiilor cu dizabilități, constă în acordare de consultații, consiliere psihologică, diagnostic, pentru cadre didactice, copii și părinți. De asemenea, există *Programe speciale de orientare profesională* pentru copii cu dizabilități de auz, pentru copii cu dizabilități de văz, pentru copii cu retard mintal. Asistența psihologică ei o obțin în școli auxiliare, școli speciale, Centre specializate, școli normale. De exemplu în școala auxiliară elevul trece 3 trepte de orientare profesională și pregătire către muncă:

I treaptă – clasele 1-4 – perioada propedeutică. Psihologul depistează nivelul capacității de percepere și însușire a cunoștințelor, deprinderilor.

II treaptă – clasele 5-8 – perioada pregătirii către muncă. Elevii însușesc diferite operații de muncă, fac cunoștință cu diferite profesii.

III treaptă – clasa a 9-a – este o perioadă de generalizare, de întărire a cunoștințelor. Această treaptă poate fi prelungită în clasele 10 și a 11-a.

După finisarea clasei a 9-a absolvenții au posibilitatea să se angajeze în câmpul muncii sau în ateliere specializate din cadrul școlii. Orientarea profesională – de rând cu excursiile, întâlnirile cu muncitorii – include și amenajarea standurilor pentru copii și părinți, frecventarea iarmaroacelor de oferire a posturilor de muncă, organizarea întâlnirilor cu absolvenții care deja muncesc.

La fel, există și *Centre de adaptare socială prin muncă*, unde copii cu dizabilități sunt orientați și instruiți profesional de către specialiști. Structura unui astfel de centru include: administrația, colectivul pedagogic, psihologul, medicul, lucrătorul social. Psihologul depistează nivelul inițial și dinamica dezvoltării psihice, oferă recomandări pedagogilor, contribuie la crearea unui climat psihologic favorabil în colectivul de copii, îi motivează, creează banca de date psihodiagnostice a elevilor cu interpretarea ulterioară a acestora în interesul orientării profesionale, participă la lecțiile de orientare profesională [136].

În 1993 Parlamentul din Danemarca, a adoptat un regulament cu privire la egalitatea de șanse pentru persoane cu dizabilități, favorizând astfel accesul acestora la educație, muncă și la viața socială – în aceleași condiții ca și alte persoane. Astfel, *Legea privind Asistența Socială* (1994) impune obligația generală de asistență, inclusiv *asistență psihologică* a tuturor persoanelor cu dizabilități care au nevoie de orientare profesională, suport financiar sau practic, mijloace asistive de reabilitare și educație.

Serviciile de plasare, orientare și formare profesională sunt de două tipuri: *servicii convenționale* și *servicii specializate* pentru persoane cu dizabilități.

- *Serviciile convenționale* sunt publice, fiind responsabile de evaluarea și plasarea unor grupuri de persoane care suferă de o dizabilitate cauzată de un accident de muncă – persoane non-asigurate, percepând subvenții din partea municipalității.
- *Serviciile specializate*. Consilierii pentru persoane cu dizabilități intervin către agențiile regionale de plasare. Ei au drept misiune informarea, ghidarea angajaților, conform evoluției legislației și asistența disponibilă; furnizează acestora din urmă informație asupra orientării și formării profesionale sau a plasării pe piața liberă a muncii; supraveghează asistența personală la locul de muncă sau posibilitatea de plasare preferențială.

De asemenea, există două tipuri de centre protejate care angajează muncitori cu dizabilități: *ateliere de readaptare* și *centre de zi*.

- *Atelierele de readaptare* includ persoane cu capacitate de muncă diminuată care nu pot, în mod autonom, să acceseze sau să se mențină pe piața liberă a muncii, în pofida asistenței oferite. Conform legii privind Asistența Socială din 1994, atelierele de readaptare sunt create, gestionate și inspectate de către comunitate (unitate administrativ-teritorială cu guvernare locală). Ele pot fi create, la fel, și de întreprinderi și instituții publice/private, dar în parteneriat și sub autoritatea comitetelor.
- *Centre speciale de zi* angajează, preponderent, muncitori cu dizabilități grave.

Autoritățile publice, ale căror filozofie consistă în a nu impune obligații legale, se axează pe responsabilitatea socială, corporativă a întreprinderilor vis-à-vis de persoanele, ale căror capacitate de muncă este redusă. Acestea speră, la fel, ca companiile să se implice în acțiuni partenoriale cu autoritățile locale care, la rândul lor, vor formula recomandări și soluții de angajare și menținere în muncă a persoanelor cu dizabilități. Autoritățile nu practică sistemul de cotă, dar există totuși o reglementare care avantajează persoanele cu dizabilități în cazul, în care calificarea lor pentru același post, este identic sau superior altui candidat fără dizabilități. În colaborare cu asociațiile pentru protecția drepturilor persoanelor cu dizabilități, este salută inițiativa voluntară, mai degrabă, decât legislația specială.

Practic, această prevedere este puțin aplicată, evaluarea competențelor fiind o noțiune subiectivă, angajatorul alegând candidatul la discreția sa. Pe de altă parte, statul finanțează serviciile de asistență personalizată: traducători pentru persoane hipoacuzice sau asistenți pentru nevăzători, pentru a le permite menținerea la locul de muncă. Alte tipuri de asistență financiară pot fi atribuite persoanelor cu dizabilități în vârstă de la 19-67 ani, a căror capacitate de muncă este redusă din cauza deficiențelor fizice, mintale sau sociale.

Antreprenorii sau muncitorii autonomi, confrunțați cu o situație de dizabilitate, pot fi, la fel, asistați în crearea și gestionarea unei afaceri, precum și în achiziționarea unui vehicul adaptat. Autoritățile adoptă o politică de persuasiune dacă acestea nu reacționează la textul legii privind angajarea persoanelor cu dizabilități și se referă la negocierile colective.

Parlamentul a creat în 1993 Centrul Danez pentru Egalitate de șanse. Acesta reprezintă o structură de monitorizare și consiliere în dizabilitate, o instituție independentă care activează în colaborare cu ministerele, autoritățile municipale, organizațiile persoanelor cu dizabilități și companiile. Scopul centrului este culegerea datelor, producerea și difuzarea informației despre situația persoanelor cu dizabilități, privind discriminarea și realizează o evaluare a politicilor implementate. La începutul anului 1995 a fost creată Comisia privind Condițiile Speciale de Muncă, regroupând reprezentanți ai autorităților regionale și locale, angajatori și muncitori. Aceasta are drept obiectiv analiza măsurilor implementate în domeniul menținerii la locul de

muncă a persoanei cu dizabilități, promovarea muncii conform modelului de muncă prin convenții colective: utilizarea asistenților personali și a suportului pentru adaptarea locului de muncă, precum și solicitarea de subvenții publice.

■ Concluzii

Studiul a scos în evidență practica a 9 state privitor la tendințele internaționale în domeniul asistenței psihologice vizând proiectarea și dezvoltarea în carieră a copiilor cu dizabilități din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții: SUA, Japonia, România, Marea Britanie, Spania, Elveția, Olanda, Federația Rusă, Danemarca.

Practica de orientare în carieră a copiilor cu dizabilități diferă de la stat la stat, diferențele fiind determinate de abordarea/percepția societății a importanței acestui proces pentru persoanele cu dizabilități, de istoric și tradiții.

Nu putem să nu remarcăm multitudinea de similitudini între țările studiate, care considerăm că ar putea fi utilizate, cu anumite ajustări, în vederea implementării *Strategiei 2020*:

- în majoritatea țărilor orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități se realizează în strânsă legătură cu promovarea conceptului învățării pe tot parcursul vieții, SUA, România etc.;
- s-a determinat că, în majoritatea țărilor, orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități are un caracter continuu, cu paliere de bilanț, evaluare și re-orientare profesională, România, Federația Rusă, SUA;
- pe lângă instituțiile de stat, de ghidare în carieră se preocupă și instituțiile de cercetare publică și privată (Marea Britanie), misiunea cărora este de a efectua consilierea în carieră a tinerilor, inclusiv cu dizabilități – funcționează Centre de ghidare în carieră, Programe de orientare profesională, Centre de adaptare socială prin muncă, Servicii convenționale și Servicii specializate, Ateliere specializate pentru persoane cu dizabilități (Danemarca);
- un rol important în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități îl are și „instruirea profesională alternativă” (Spania);

- principalele activități de asistență psihopedagogică, consiliere, orientare în carieră /profesională desfășurate în cadrul acestor centre au în vedere, în principal, dezvoltarea personală, autocunoașterea, consilierea educațională (orientare școlară-profesională) a persoanelor cu dizabilități, planificarea carierei, adaptarea și integrarea socială etc. (Spania);
- funcționează și Programe de susținere a încadrării în câmpul muncii, care ajută persoanele cu dizabilități nu numai să se orienteze profesional și să-și găsească de lucru după capacitățile sale, ci și să se mențină o perioadă cât mai îndelungată în procesul de muncă (Marea Britanie, Federația Rusă).

În aceste țări persoanele ghidate sunt supuse testării psihologice, ghidarea realizându-se loc pe tot parcursul vieții.

Creativitatea – prioritate în asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în învățarea pe tot parcursul vieții. Majoritatea statelor avansate stipulează *dezvoltarea creativității ca un palier deosebit* în realizarea politicilor educaționale. În vederea elaborării unor soluții efective de promovare profesională și socială, *Comisiile specializate a Consiliului Europei* (anii 2000-2008) au adoptat *Rezoluții privind învățarea pe tot parcursul vieții*, care presupun dezvoltarea unor competențe cheie pentru a stimula manifestarea creativității și inovării la toate persoanele inclusiv și cele cu dizabilități [80; 107]. În scopul adaptării practicilor educaționale pentru copii cu dizabilități este asigurat accesul la formele de *învățare pe tot parcursul vieții* a cadrelor didactice. Astfel, a fost inițiat proiectul *Creează – Motivează – Învăță (CreMoLe)*, implementarea căruia are scopul de a identifica factorii-cheie ce motivează participarea susținută în procesele de *învățare pe tot parcursul vieții* a unor diverse categorii de adulți [51]. Programele implementate conțin aspecte inovatoare și elemente ce vizează motivarea adulților pentru învățare; orientate spre promovarea practicilor educaționale transferabile.

Statele Unite ale Americii și Japonia, în ultimii ani, au orientat strategiile și politicile educaționale spre o direcție nouă de acțiune: *inovația și creativitatea*. Sunt evidențiați trei factori

decisivi pentru dezvoltarea unei industrii competitive: *cunoștințe, inovație și antreprenoriat*.

În unele state dezvoltate (*Germania, Olanda, Marea Britanie* ș.a.) *sistemele educaționale sunt mai performante* în ce privește instituirea unui sistem de învățământ care schimbă accentul de pe predare pe învățare și vine în sprijinul dezvoltării abilităților, inclusiv în cazul educației adulților. În alte țări (*Bulgaria, Ungaria, Polonia*) inițiativele la acest capitol vin cu precădere din mediul privat și ONG [107].

Generalizând esențialul studiilor *politicilor educaționale internaționale*, precum și mai multe definiții date *învățării pe tot parcursul vieții*, se poate menționa că o *direcție prioritară* de formare a personalității copiilor cu dizabilități o constituie *dezvoltarea creativității umane*, care urmărește scopul valorificării tuturor dimensiunilor educației.

De menționat, că creativitatea este formulată de către savanții psihologi în mod diferit. În opinia lui, G.W. Alport, fenomenul creativității desemnează un ansamblu de trăsături proprii fiecărui individ la un anumit nivel, iar potențialul creativ existent la toți oamenii poate fi actualizat și dezvoltat. Președinte al Asociației Americane de Psihologie, J. Guilford, profesor la Universitatea din California, evidențiază că la copii se manifestă o puternică gândire creatoare, divergentă, care include în structura creativității capacitatea de reorganizare, exactitatea rezolvării și alți parametri intelectuali. Prin aceasta se postulează legătura pozitivă între inteligență și creativitate. J. Piaget în lucrarea sa „*Despre natura creativității*” evidențiază două probleme:

- problema surselor de creativitate;
- problema mecanismelor ei: în ce condiții se manifestă creativitatea, ce reprezintă acest proces, cum creează omul ceva nou, ce nu a existat anterior.

În viziunea lui J. Piaget, creativitatea nu este legată întotdeauna de o dezvoltare timpurie intensă, nu corespunde vârstei biologice a persoanelor care, cu timpul manifestă aptitudini creative înalte.

Autorii concepției creativității din *Rusia*: В.Т. Кудрявцев, В.С. Юркевич, В.Н. Дружинин, Д.Б. Богдавленская [apud 2], subliniază, că creativitatea este o proprietate generală a personalității care influențează productivitatea *indiferent de*

domeniul activității. Ei observă că creativitatea și inteligența generală sunt aptitudini ce determină rezolvarea problemelor complicate, dar joacă un *rol divers la diferite etape* ale acestui proces. Л.С. Выготский a abordat problema dezvoltării personalității copilului cu dizabilități și a influenței pe care o exercită *creativitatea* asupra ei, *prin prisma teoriei constructivismului psiho-social și psiho-corecțional* [121; 137].

În *România*, de asemenea s-au efectuat studii multiple asupra definirii conceptului creativității în știință, artă și învățământ. Astfel, M. Zlate (1994), menționează că în sens larg, *creativitatea este un fenomen general uman, forma cea mai înaltă a activității omenești*. În sens restrâns, el distinge câteva accepțiuni ale termenului de creativitate: ca produs; ca proces; ca potențialitate general-umană; ca abilitate creativă; ca dimensiune complexă a personalității. V. Pavelcu susține că *creativitatea este nucleul realizării educației viitoare*. Creativitatea după Al. Roșca (1981), este un *fenomen complex cu multiple aspecte*, activitate sau proces care conduce la un produs caracterizat prin noutate, originalitate și valoare pentru societate. Conform opiniei lui P. Popescu-Neveanu (1987), *creativitatea presupune predispoziția generală a personalității spre nou*, o anumită organizare a proceselor psihice în sistemul de personalitate [76]. C. Ravaru (2013) susține că creativitatea este esențială în împlinirea personalității copilului cu dizabilități [87].

Printr-o definiție generală, *creativitatea* poate fi considerată un proces prin care se focalizează într-o sinergie de factori (*biologici, psihologici, sociali*) întreaga personalitate a individului și care are drept rezultat o idee / un proces nou, continuu cu sau fără utilitate și valoare social-economică.

Cercetările realizate în acest domeniu au ilustrat în grafice o curbă descendentă pe care o urmează creativitatea, aceasta fiind mult mai pregnantă la preșcolari și pierzându-și productivitatea la vârsta adultă. Din acest motiv, este important ca programele educative de la toate nivelurile să se desfășoare mai mult în direcția cultivării creativității. Copilul, care-și manifestă permanent mirarea și surpriza, încercând să surprindă ineditul lumii, neinfluențat încă de educația rutinieră, este considerat prototipul creativității. Teama față de orice deviere de la normă (convenție, tradiție) sau conformismul social are drept efect dispariția originalității, fiind una din pricinile eșuării dezvoltării

creativității. Preșcolarul se află în stadiul în care descoperă lumea, este curios de tot ceea ce îl înconjoară. Astfel, necesită să-l stimulăm „să vadă”, „să simtă”, „să miroase” lucrurile pentru ca mai apoi să le poată transpune artistic într-o manieră originală. Sensibilitatea copiilor pentru frumos are ca punct de plecare dezvoltarea simțului estetic, prin perceperea formelor, mărimilor, îmbinarea culorilor. La copiii cu dizabilități procesul creativ este o unitate dinamică ce se caracterizează mai degrabă prin spontaneitate și intuiție decât printr-o serie de tehnici logice și rezolvarea problemelor. Dinamica dezvoltării potențialului creativ la ei este marcată în prima copilărie de o fantezie necontrolată, care compensează slăbiciunea componentei raționale. În procesul educației, inteligența și memoria progresează, iar spontaneitatea înregistrează o scădere treptată.

Rostul psihologului/ psihopedagogului special în procesul de asistență a copiilor cu dizabilități este de a favoriza în fiecare capacitate și aptitudini creative drept componente structurale ale personalității după principiul *învățării pe tot parcursul vieții*. Pentru a facilita expansiunea energiilor creatoare ale acestor copii, specialiștii utilizează eficient explicațiile și demonstrațiile prin care transmit informațiile, formându-le astfel priceperi și deprinderi. Copilul cu dizabilități este pus în situația când trebuie să caute, să descopere el însuși cunoștințele, fiind stimulat să gândească și să creeze independent. Dacă se va încerca o impunere mentală a adultului, frânăm în mod nepermis manifestările logicii infantile. Principalul instrument de realizare a creativității rămâne factorul verbal, care contribuie la extinderea relațiilor cu mediul și îmbogățirea neconținută a cunoștințelor copiilor cu dizabilități despre obiectele și fenomenele lumii reale, *pe parcursul întregii vieți* [23; 60].

În dependență de problemele sociale, politicile educaționale, în diferite state *multiple practici de asistență psihologică* se aplică în dezvoltarea creativității persoanelor cu dizabilități conforme cu *învățarea pe tot parcursul vieții* [77].

În SUA, bunăoară, funcționează *Servicii de suport* pentru dezvoltarea creativității și incluziunea educațională a persoanelor cu dizabilități, având la bază principiul: „stimularea creativității în educație va alimenta economia viitorului”. Un sondaj a arătat că 90% dintre părinții americani și 87% cadre didactice care au participat la studiu au fost de acord cu această afirmație.

Totodată, 85% dintre respondenți au afirmat că în cadrul asistenței psihopedagogice realizată este necesară folosirea gândirii creative în scopul reabilitării copilului cu dizabilități; stabilirea măsurilor de intervenție și a serviciilor de suport pentru incluziunea educațională. În ceea ce privește pregătirea specialiștilor în domeniul respectiv durează trei ani și se realizează în instituții specifice [32].

În unele țări cum ar fi *Germania, Belgia* dezvoltarea creativității copiilor cu dizabilități este inclusă în activități la fel ca orice altă materie. Acestea sunt activități *artistico-plastice* ce contribuie la formarea autonomiei personale, dezvoltarea psihomotricității, modelarea voinței.

Astfel, ei vor căpăta încredere în forțele proprii pentru a depăși problemele existente, vor suprima monotonia, starea de regresivitate și complexe de inferioritate, favorizând ameliorarea deficienței.

În acest context, cercetătorii din *Marea Britanie* evidențiază trei elemente-cheie: un mediu creativ; o programă specială; psihopedagogi, psihologi și educatori cu metode didactice creative. Un interes deosebit referitor la subiectul vizat prezintă proiectul European „*ProActive*” – *Încurajarea creativității profesorilor prin Game Based Learning*, care promovează o metodă psiho-pedagogică inovativă, unde profesioniștii din diferite nivele educaționale devin creatori de jocuri, dezvoltând astfel inițiative proactive și inovative. În cadrul acestui proiect de asemenea sunt organizate *atelier tradiționale* (de pictură, ceramică, cusut); *atelier creative* (origami); *atelier de educație gastronomică* (gravură în ciocolată, decorarea meselor, *gastrophoto shooting*) [79].

Savantul român E. Verza accentuează că „*teoriile contemporane ale sporirii creativității indică utilizarea terapierilor ocupaționale care sunt de mai multe feluri, dar pentru copii cu dizabilități cele mai semnificative se referă la ludoterapie, muzicoterapie, desen, terapia prin dans și ergoterapie etc.*” [108, p.].

În acest sens, în România, funcționează unicul Centru de Art-terapie, organizație non-guvernamentală „*Terapia prin artă*” organizat de *Phronetika*, cu o echipă de formatori pregătiți în cadrul *Wiener Schule for Kunsttherapie*. Grație unor tehnici apropiate de pictură, desen, modelaj, sculptură, montaj foto,

măști, marionete, fiecare persoană poate să-și activeze potențialul creativ cu scopul de a explora și de a-și înțelege mai bine emoțiile și sentimentele. Produsele activității „vorbesc” în locul persoanelor. Copilul învață să crească prin experiențe. Toate aceste „instrumente” sunt utilizate ca *medieri creatoare* și ca valori de îmbogățire a personalității. Drept eficiente putem enumera următoarele tehnici de art-terapie:

- Prin intermediul *picturii* (inclusiv cea cu degetul) copilul își exprimă cu ușurință emoțiile. Simplul act de a desena fără intervenția exterioară reprezintă o puternică exprimare a sinelui, care ajută stabilirea identității persoanei și care este o cale de exprimare a sentimentelor copiilor cu dizabilități, însuflându-le încredere în forțele proprii.
- Metoda *modelajului*, de exemplu, oferă și experiențe kinestezice, și tactile. Flexibilitatea și maleabilitatea lutului sparg adesea blocajele copilului, eficientizând astfel, exprimarea sentimentelor lor. Copiii „supărați” pot simți un sentiment al stăpânirii de sine, prin intermediul lutului sau plastilinei. Pentru copilul cu spasticitate a membrelor superioare modelajul are un efect benefic în sensul relaxării mâinilor și îmbunătățirii motricității fine.
- *Poveștile* și *muzica* sunt folosite cu succes în recuperarea multor tulburări neuropsihice.

Totodată, în *România*, funcționează și *ateliere de dezvoltare creativă a copiilor cu dizabilități*, care se concentrează pe următoarele direcții: copilul învață să-și exprime cu ușurință emoțiile; să coopereze cu cei din jur, să-și dezvolte încrederea în sine și optimismul, astfel consolidând procesul comunicării. Printre metodele aplicate de specialiști în aceste ateliere se numără: jocuri de dezvoltare emoțională; metode art-creative (desen, colaj, modelaj); jocuri de cooperare și competiție; activități de mișcare; jocuri de rol; activități distractive.

De mare succes în *România* se bucură Centrul pentru persoane cu dizabilități auditive „*Domnița Bălașa*”, prin parteneriatul dintre Direcția Generală de Asistență Socială și Protecția Copilului și Fundația „*Chance for Life*”, proiectul socio-educational „*Dezvoltarea abilităților practice și a creativității la persoanele cu dizabilități*”. Beneficiarii sunt implicați în activități specifice de grup, menite să le stimuleze latura creativă și

potențialul comunicativ. Totodată, activitățile se desfășoară conform unui program bine stabilit ce cuprinde: confecționarea de felicitări, tablouri, măștișoare sau împletituri din sfoară etc. De-a lungul timpului, persoanele cu dizabilități din Centrul „Domnița Bălașa” pot fi implicate în numeroase activități creative și organizarea de expoziții cu produse artizanale în beneficiul unor categorii sociale defavorizate [87; 91].

O atenție deosebită se acordă adolescenților cu dizabilități privind alegerea unei profesii. Spre exemplu, *Fundația Motivation România* a fost parteneră în cadrul proiectului „*Experience and enjoy with all senses – creative gastronomy*”, implementat cu sprijinul financiar al subprogramului *Grundtvig*, prin programul „*Învățare pe tot parcursul vieții*”. Alături de parteneri din alte țări europene – Behindertentagesstätten en Eupen GOE din *Belgia*, Lebenshilfe Aachen Werkstätten & Service GmbH din *Germania*, Zefiro Società Cooperativa Sociale din *Italia* și Wien Work integrative Betriebe und AusbildungsgmbH din *Austria*, *Fundația Motivation* s-a implicat într-un schimb de bune practici și de experiențe privind incluziunea psihosocială a persoanelor cu dizabilități prin intermediul gastronomiei [43]. Prin urmare, utilizarea diferitelor tehnici artistice devine o cale de deblocare a resurselor ce sunt la moment paralizate. Astfel, creativitatea devine o modalitate de a depăși „obstacolul” și de a însuși treptat etapele de dezvoltare a încrederii în sine la persoanele cu dizabilități.

O formă eficientă și accesibilă implementată în *Europa* este *ludoteca* (provine din latinescul „*ludo*” – *a se juca, a se antrena* și grecescul „*theca*” – *loc de întâlnire*). Ludoteca este un serviciu socio-educativ și ajută persoanele cu dizabilități să depășească stările de vulnerabilitate, prin crearea unui mediu protejat pentru joc, comunicare, relaxare și învățare permanentă. Jocul, diverse exerciții artistico-plastice: desen, pictură, modelare etc. sunt deviza ludotecilor. Totodată, oferă o soluție alternativă și de participare în organizarea timpului liber, cu scopul încurajării și consolidării relațiilor comunitare în cel mai relaxat mod posibil.

Ludotecile pot fi *specializate* și au drept scop susținerea copiilor și adulților cu dizabilități și a familiilor acestora, la nivel psihosocial, de îngrijire și de recuperare; *în spitale* – permite copiilor internați să se joace și să creeze, astfel fiind depășite mai ușor stările de frică legate de boală; *private*, mai bine zis

„parcurile pentru copii”, care au scopul de a oferi familiilor ajutor, cu accent pe valoarea, calitatea și cantitatea activităților desfășurate; precum și *teritoriale*, care prin promovarea culturii propriilor localități devin câmpuri privilegiate de acțiune, cercetare și cunoaștere.

Ludoteca este un serviciu social adresat comunităților defavorizate ce permite:

- valorificarea potențialului creativ și a dispoziției ludice – atât a copiilor, cât și a adulților (părinți, tineri, educatori etc.);
- identificarea unor soluții alternative și participative pentru organizarea timpului liber (cunoașterea mediului înconjurător, jocuri, cultivarea valorilor pozitive și a gustului pentru frumos);
- responsabilizarea și consolidarea relațiilor din comunitate, într-un cadru pozitiv și relaxant.

Ea este și un *centru de întâlnire* și socializare pentru persoane de vârste și categorii sociale diferite, cu capacități diferite; *suport pentru copiii* din spitale; *serviciu teritorial*; *atelier* pentru activități manuale și creative; *centru de consultanță* și informare; *observator privilegiat* și un *centru de recuperare* a dizabilităților minore.

Funcțiile de bază fiind: de socializare, recreere, educație și culturalizare, de reglementare socială și inovatoare. Spre exemplu, în *Suedia, Danemarca, Norvegia, Marea Britanie* ludotecile sunt destinate copiilor cu dizabilități sau celor din familii dezavantajate și părinților acestora. Obiectivul major e să favorizeze dezvoltarea independenței și creativității. Ele stau în permanență la dispoziția tuturor. Majoritatea sunt gestionate de Departamentul de Sănătate și de Ministerul Afacerilor Sociale. Personalul este format doar din specialiști psihologi, logopezi, psihopedagogi speciali, educatori. Sunt organizate și traininguri de formare accesibile tuturor.

În *Franta* și în *Germania* ludoteca reprezintă nu doar un spațiu de distracție și împrumut al jocurilor, dar și unul de testare a lor, un centru de evaluare a utilității științifice a jocului și a jucăriei, pentru furnizarea de informații utile producătorilor și orientarea părinților copiilor cu dizabilități. De asemenea, sunt organizate cursuri de formare și perfecționare pentru specialiști.

În *Belgia* și *Elveția* ludotecile au menirea să sporească dezvoltarea timpurie și adecvată a copiilor din toate structurile sociale și întrunesc în special copii de 4-10 ani. Unele sunt specializate în acordarea de asistență numai copiilor cu dizabilități și părinților acestora, altele sunt doar pentru adulți și bătrâni. 70% dintre ludoteci sunt private și oferă servicii cu plată, altele fiind gestionate de asociații non-profit (asociații părintești, ale femeilor, tinerilor etc.). Personalul nu este specializat, o bună parte fiind voluntari. Activitățile principale țin de dezvoltarea creativității prin experiențe manuale.

Experiența *Italiei* este unica în lume ce propune animația ludică, împrumutul de jocuri și studiul lor, activități de laborator, în primul rând libere, mai apoi și structurate, cercetarea tradițiilor populare împreună cu copiii și bătrânii, activități în cadrul școlilor și spitalelor, sărbători municipale, recuperarea spațiilor verzi etc. Este una dintre rarele excepții europene când legislația națională și cea regională recunoaște și valorizează importanța ludotecilor.

În toate țările menționate există Asociații naționale/ internaționale ale ludotecilor care în permanență organizează Cursuri de formare continuă la nivel național, seminarii de informare pentru persoanele interesate, facilitează întâlniri și schimburi de experiență. Totodată, cadrele angajate în ludoteci trebuie să corespundă unor cerințe calificative, obligatorie fiind Diploma de ludotecar, cursuri postuniversitare. Curriculumul acestora cuprinde module de ludoteconomie, gestiune, comunicare, dimensiuni terapeutice ale jocului [6; 35; 62].

Alături de sistemele tradiționale de învățământ coexistă o serie de metode alternative educaționale și modalități de dezvoltare a creativității persoanelor cu dizabilități, precum: *Waldorf*, *Step-by-Step*, *Montessori*, *Freinet*, *Jena*, *Reggio Emilia*, unele cu o arie restrânsă în răspândire. Acestea le oferă posibilitatea de a-și dezvolta liber gândirea imaginativă, punând accentul pe afectivitate, creativitate și voință.

Sistemul *Waldorf/Steiner* este integrativ și poate acomoda și persoanele cu dizabilități. El se bazează pe învățarea prin utilizarea *artelor și meșteșugurilor*, încurajează lucrul în echipă și comunicarea, dezvoltă individualitatea fiecărui copil pornind de la nevoile reale specifice vârstei. Principiul de bază în organizarea activităților fiind reflectat în planificarea pe „*epoci de studiu*”

(etape, perioade de 2-5 săptămâni) a materiilor. În prezent sistemul *Waldorf* reprezintă unul din cele mai răspândite tipuri de asistență psihopedagogică independentă din *Europa* și *America de Nord*. Spre exemplu, în *Europa* se practică în circa 30 de țări, cele mai multe fiind în *Germania* și *Olanda*.

Federația *Waldorf* din *România*, recunoscută de Ministerul Educației Naționale ca sistem de învățământ alternativ, este o organizație non-profit, care cuprinde circa 23 de asociații. În anii 2014-2015 peste 300 de persoane cu dizabilități au beneficiat în asociații de asistență psihologică.

Sistemul *Fastarkids – Step-by-Step* este o metodă alternativă de educație dezvoltată în *SUA*, care promovează metode de predare-învățare centrate pe copil și pe implicarea familiei. În *România*, sistemul de educație *Step-by-Step* este recunoscut de Ministerul Educației, fiind aplicat din 1994 în grădinițe și școli publice, dar și în instituții de învățământ private. Principiile programului *Step by Step* se bazează pe teoriile unor pedagogi celebri, precum J. Piaget, E. Erikson și L.S. Vâgotsky și pleacă de la ideea că cei mici învață activ și acumulează permanent informații despre lumea înconjurătoare, prin joc. Sistemul cuprinde 12 teme de studiu, printre care creativitate, artă și teatru, tehnologie, materiale de construcție ș.a., în cadrul cărora procesele sunt *etapizate* și se realizează *pas cu pas*.

Educația *Montessori* a fost fundamentată de *M. Montessori*, principiul de bază fiind crearea unui mediu cât mai firesc, asemănător din viața de familie, stimulat, cu materiale specifice, care să ajute la dezvoltarea creativității persoanelor cu dizabilități. În alternativa *Montessori* se respectă personalitatea și independența, legile naturale de dezvoltare a spiritului uman și se asigură dezvoltarea lui din punct de vedere fizic, psihic, emoțional și creativ. Totodată, metoda contribuie la dezvoltarea fenomenelor psihologice rămase neobservate și necunoscute. Psihologul/ psihopedagogul special direcționează energiile copiilor, nu corectează niciodată, nu intervine în munca acestora, ci observă pentru a ști ce să facă mai departe. *Montessori* optează pentru grupe combinate, unde cei mari îi ajută pe cei mici, având ca slogan – *ajută-mă să pot face singur*. E caracteristic, că pentru cadrele care aplică această metodă sunt organizate în permanență cursuri de formare continuă. Metoda dată este răspândită într-un șir de țări precum: *Italia, Franța,*

Germania ș.a., în *România* fiind aprobată de către Minister și realizată la nivel de instituții preșcolare și școlare [42].

Pedagogia *Freinet* se bazează pe o serie de principii clar stabilite: pedagogia centrată pe copil, munca motivată, activitatea personalizată, expresia liberă, creativitatea și comunicarea, cooperarea, învățarea prin tatonarea experimentală, globalitatea acțiunilor educative. Este implementată în numeroase instituții de învățământ din mai multe țări (*Franța, Belgia, Austria, Germania* [88].

Planul *Jena* a apărut în *Germania*, mai apoi s-a extins și în alte țări. El pune accent pe dezvoltarea integrală a personalității prin creativitate a persoanelor cu dizabilități și are ca scop pregătirea lor de azi pentru viața de mâine. În *România* peste 100 de specialiști aplică acest program în învățământul preșcolar pentru copiii cu dizabilități.

În *Italia*, specialiștii propun încurajarea și dezvoltarea creativității copiilor cu dizabilități, prin metoda *Reggio Emilia* folosind desenele drept un „limbaj grafic” prin care să-și înregistreze sentimentele. Nu în ultimul rând, limbajele sunt asociate: de exemplu, copiii desenează/pictează după o anumită melodie sau după ce li s-a expus o poveste prin sunete ori desene. Totodată, metoda favorizează jocul cu oglinda, aceasta fiind folosită pentru explorare, pe care copilul o face pentru a descoperi un material și pentru a se urmări pe sine, dar și efortul care trebuie făcut atunci când derulează o activitate (un desen, o pictură, un modelaj etc.). Abordarea *Reggio Emilia* creează un mediu de învățare stimulat, calm, profund, plin de provocări creatoare, foarte asemănător procesului de creație artistică. Metoda este folosită cu succes și în *România* [32; 43].

Rezumând cele expuse, putem concluziona că:

- experiența internațională vizând promovarea fenomenului *învățării pe tot parcursul vieții* accentuează aplicativitatea acestuia pentru toate persoanele, inclusiv cu dizabilități și de vârste diferite, facilitează trecerea eficientă de la educație la angajare. În acest sens, s-a constatat că *Danemarca* și *Suedia* sunt țările europene care au implementat programul de *învățare pe tot parcursul vieții* cu cel mai mult succes (31,4 și respectiv 28,1%), urmate de *Finlanda* cu 24,9%. În același timp, ponderea francezilor, a olandezilor și a britanicilor care învață

continuu depășește 16%. Cel mai redus nivel de implicare îl au *Ungaria, Grecia, Bulgaria și România*.

- Conform savanților psihologi din diferite țări (*SUA, Italia, România*), creativitatea constituie un component esențial al personalității și este în concordanță directă cu procesul *învățării pe parcursul întregii vieți*.
- Abordarea comună existentă în câteva state (*SUA, Marea Britanie, Germania*) privind asistența psihologică a dezvoltării creativității persoanelor cu dizabilități o constituie *învățarea permanentă a adulților*, care este asigurată de congrese, colocvii internaționale, seminarii, zile de studiu, cursuri de formare, supervizarea în grup etc., urmărind stimularea sensibilității estetice, dezvoltării emoționale și intuiției acestora.
- În majoritatea statelor europene implementarea metodelor de dezvoltare a creativității persoanelor cu dizabilități prin intermediul diferitor Centre, Ludoteci, Asociații și Servicii de suport, contribuie la orientarea lor către alegerea unei viitoare profesii și integrării în societate.
- Totuși, din practicile expuse în acest studiu, se prefigurează clar cel puțin modelul SUA, unde funcționează *Servicii de suport* pentru dezvoltarea creativității și incluziunea educațională a copiilor cu dizabilități având la bază principiul: *stimularea creativității în educație va alimenta economia viitorului*.

Într-o societate a cunoașterii care ne cere să renaștem mereu prin imaginație, creativitate și inovare, vom încheia cu o maximă americană unde se accentuează că „activitatea psihologului are efect asupra eternității și nu se poate spune niciodată unde se sfârșește influența lui”.



2. O CONDIȚIE SPRE INTEGRAREA EUROPEANĂ A REPUBLICII MOLDOVA: ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII

§ 2.1. Inițiative de promovare a învățării pe tot parcursul vieții

„Învățarea pe parcursul întregii vieții oferă posibilitatea unei dezvoltări profesionale, schimbării locului de muncă, dar și menținerii postului pe un timp cât mai îndelungat” [54] sau „Trebuie să fim pregătiți să învățăm lucruri noi pe tot parcursul vieții pentru a fi competitivi pe piața muncii” [53] – aceste opinii expuse de specialiști ai ME Republicii Moldova evidențiază actualitatea și importanța conceptului *învățarea pe tot parcursul vieții* pentru sistemul educațional autohton.

Conform mai multor surse, asigurarea conceptual-strategică a învățării pe tot parcursul vieții (care a devenit un obiectiv prioritar al politicilor naționale) se realizează prin:

- Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova din 15.12.1994;
- Codul Educației al Republicii Moldova din 24.10.2014;
- Concepția privind orientarea și instruirea profesională a resurselor umane din 19.06.2003;
- Strategia Națională „Educația pentru toți”;
- Strategia ocupării forței de muncă în Republica Moldova din 15.05.2002;
- Strategia Sectorială de Dezvoltare a Educației pentru anii 2014–2020;
- Programul Guvernului Republicii Moldova „Integrarea Europeană: Libertate, Democrație, Bunăstare” 2009-2013.

Promovarea acestor documente atestă și interesul manifestat de Republica Moldova pentru învățarea pe tot parcursul vieții, precum și influența politicilor internaționale asupra celor naționale.

Analizând, bunăoară *Strategia-2020*, găsim pași propuși întru realizarea obiectivelor ce vizează procesul studiat, precum:

- „extinderea și diversificarea sistemului de instruire a adulților pe parcursul întregii vieți din perspectiva formării

generale și a formării profesionale continue, în corespundere cu nevoile persoanei raportate la necesitățile socioeconomice” [74, p. 7];

- elaborarea Cadrului Național al Calificărilor pentru formarea pe tot parcursul vieții, care „ar descrie și clasifica rezultatele învățării la diferite niveluri de educație și formare și ar servi drept principală verigă de legătură cu competențele solicitate pe piața forței de muncă” [*ibidem*, p. 23-24];
- extinderea Cadrului Național al Calificărilor pentru învățământul superior și la alte domenii de formare profesională, cum ar fi artele, științele educației etc.;
- sunt menționate cursurile de formare profesională pentru șomeri, oferite preponderent în instituțiile existente de formare profesională;
- este scoasă în evidență ideea că experiențele și abilitățile necesare într-o meserie – obținute prin învățare în context nonformal și informal – nu pot fi folosite la angajarea în câmpul muncii, deoarece este nevoie de crearea unui sistem care ar permite identificarea, validarea și certificarea competențelor profesionale ale persoanelor fizice [75, p. 25].

Recunoașterea și validarea rezultatelor învățării nonformale și informale va îmbunătăți capacitatea de inserție profesională și mobilitatea, precum și creșterea motivației pentru învățarea pe tot parcursul vieții, în special a persoanelor dezavantajate socioeconomic, persoanelor cu nevoi educaționale speciale sau a celor puțin calificate. Impactul validării învățării nonformale și informale poate contribui și la îmbunătățirea funcționării pieței muncii, la consolidarea competitivității și a creșterii economice. La nivel european validarea ca proces a început din 2001, însă doar cinci state-membre au pus în practică sisteme de recunoaștere a învățării nonformale și informale (Franța, Olanda, Portugalia, Luxemburg și Finlanda). Întru susținerea procesului dat Consiliul European s-a angajat până în 2018 să creeze un cadru pentru validarea competențelor obținute prin învățare nonformală și informală.

În acest context o direcție nouă care se reliefează este pregătirea instituțiilor ce realizează practic recunoașterea învățării anterioare – un rezultat al fenomenului migrației. În

acest sens a fost publicat un raport *Recunoașterea învățării anterioare (RPL) pentru migranții întorși în Moldova: realități și tendințe* (2012).

După cum susțin specialiștii din RM, în documentele respective mai puțin se regăsesc aspectele ce țin de învățarea adulților; rămâne a fi dominantă învățarea formală; lipsește relația *formal–nonformal–informal*. Reieșind din importanța acestei relații, se necesită extinderea serviciilor din ultimele două forme de învățare și colaborarea între ele prin: axarea pe complementaritățile între formele de învățare cu promovarea oportunităților, recunoașterea învățării pe tot parcursul vieții pentru toate aceste forme de organizare a învățării, asigurarea asistenței psihologice a tuturor formelor de învățare, centrarea pe nevoile, interesele individului [75].

Pe lângă acestea, specialiștii remarcă un șir de probleme referitoare la abordarea *educației adulților* (parte componentă a învățării pe tot parcursul vieții), și anume:

- lipsa studiilor la nivel național a problemei educației adulților, comparativ cu țările UE (de ex., studiul *European Adult Education Survey*);
- există puține date statistice în Moldova privind gradul de cuprindere a adulților în formare;
- cadrul normativ, inclusiv Codul Educației, face referire la *învățarea pe tot parcursul vieții* și formare profesională continuă, însă omite noțiunea expresă de „educație a adulților”;
- la nivel național nu există rețele de prestatori de servicii de educație pentru adulți etc. [38].

De remarcat, că în ultima perioadă au apărut practici ale instituțiilor de învățământ superior din Moldova ce pun în valoare principiul învățării pe tot parcursul vieții prin crearea unor subdiviziuni de formare continuă. Specialiștii din domeniu relatează că „În anul 2010, la Universitatea de Stat din Moldova a fost creată Secția Formare Continuă și Centrul de Formare Continuă (CFC) al USM ce conlucrează cu facultățile universității, structurile responsabile de formarea continuă de la Ministerul Educației, Culturii și Cercetării. În cadrul Universității Tehnice din Moldova este creat Centrul Universitar de Formare. În cadrul Academiei de Studii Economice din Moldova este deschis Centrul

de Dezvoltare Economică și Afaceri Publice (CDEAP) conform Programului de Învățământ Continuă, aprobat de Ministerul Educației al Republicii Moldova. Centrul de Formare Profesională Continuă din cadrul Universității Pedagogice de Stat „*Alecu Russo*” din Bălți, deschis în anul 2007, reprezintă o subdiviziune specializată de formare profesională continuă a Universității, fiind integrat în structura sistemului de formare profesională continuă din Republica Moldova. Centrul de formare profesională continuă organizează și realizează, la nivel regional de nord și la nivel republican, activități de perfecționare a cadrelor didactice preuniversitare, în baza planului de formare profesională, aprobat anual de Ministerul Educației al Republicii Moldova” [74]. În cadrul Universității de Stat de Medicină și Farmacie „*Nicolae Testemițanu*” din Republica Moldova este deschisă Facultatea de Educație Continuă în Medicină și Farmacie, care are ca misiune crearea și dezvoltarea unui mediu de formare continuă pentru medicii și farmaciștii din țară. În universitățile din Republica Moldova, educația adulților apare și ca disciplină de studiu (de ex.: USM, *Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației* – disciplina „Educația complementară și a adulților”, Universitatea de Stat „*Alecu Russo*” din Bălți – disciplina „Andragogie”) [75].

Concomitent cu aceste practici, *învățarea pe tot parcursul vieții* este prezentă și în cadrul diferitor Centre de Formare Profesională Continuă, proiecte în colaborare cu alte țări (ex. Tempus ETF) unde sunt elaborate programe de instruire (de reconversie/readaptare a calificării) pentru noi specialități sau/și noi funcții didactice. Aceste specialități se deosebesc de cele obținute prin formarea inițială ce vizează pe lângă actualizarea și dezvoltarea competențelor în domeniul de specialitate și **dobândirea de noi competențe**. Schimbările de azi solicită persoane ce posedă competențe complementare sau de extensie care largesc gama activităților și funcțiilor ce pot fi prestate, spre exemplu, la cadrele didactice predarea în sistemul E-learning, consiliere educațională și orientare în carieră, educația adulților ș.a. Respectiv, dezvoltarea și extinderea competențelor transversale privind rolurile sociale și dezvoltarea personală și profesională, interacțiunea și comunicarea cu mediul social și cu mediul pedagogic, asumarea de responsabilități privind organizarea, conducerea și îmbunătățirea performanței strategice a grupurilor profesionale, autocontrolul și analiza

reflexivă a propriei activități etc. direcționează la oportunitatea dezvoltării/ formării **competențelor sociale** la diferite vârste (inclusiv, și la persoanele adulte) cu clarificarea celor solicitate de societatea contemporană.

Rolul acestora în contextul învățării pe tot parcursul vieții este remarcat la nivel internațional național în cadrul mai multor documente de politici educaționale deja enumerate în acest paragraf, în care se menționează că **competențele sociale și civice** prevăd dezvoltarea „formelor de comportament care îi permit fiecărei persoane să participe în mod eficient și constructiv la viața socială și profesională” [101, p. 35].

Referindu-ne la asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții, în special, și la competențele sociale, constatăm că din această perspectivă, subiectul în cauză în Republica Moldova este mai puțin cercetat. Doar câteva studii în domeniul științific au fost realizate în ultimul timp. Spre exemplu, în cadrul Institutului de Științe ale Educației au fost examinate competențele sociale la preșcolari în procesul socializării; au fost determinate într-o cercetare fundamentală particularitățile psihologice ale dezvoltării competenței sociale la vârstele: preșcolară, școlară mică și preadolescentă [82]. Abordarea psihologică a acestui proces la celelalte vârste rămâne o provocare pentru specialiști. Clarificarea nevoilor beneficiarilor ÎPTPV la diferite categorii de vârstă va contribui și la determinarea conținutului competențelor sociale, iar de aici, și a programelor care vor fi elaborate pentru diferite forme de instruire, fapt ce s-ar înscrie într-un demers prospectiv cu privire la incluziunea socială de succes, adaptarea la noile schimbări.

Așadar, integrarea în comuniunea europeană a Republicii Moldova punctează mai multe inițiative în promovarea învățării pe tot parcursul vieții, începând cu elaborarea la nivel național a documentelor de politici educaționale, crearea programelor de instruire, inițierea unui studiu a învățării adulților. Totodată, se constată necesitatea mediatizării procesului cercetat, asigurării asistenței psihologice a beneficiarilor pe parcursul învățării la toate formele de instruire, concretizării conținutului competențelor sociale pentru toate etapele de vârstă, fapt ce ar spori participarea activă la învățarea pe tot parcursul vieții.

§ 2.2. Problema valorificării resurselor personale în procesul de învățare pe tot parcursul vieții

Potrivit Comisiei Europene prioritatea centrală a *Programului de învățare pe tot parcursul vieții* este să consolideze contribuția adusă de educație și formarea profesională în atingerea obiectivului Lisabona de transformare a UE „în cea mai competitivă economie bazată pe cunoaștere din lume, capabilă de o creștere economică durabilă însoțită de o creștere cantitativă și calitativă a numărului locurilor de muncă și de o mai mare coeziune socială”. În Republica Moldova dezvoltarea și implementarea *Programului de învățare pe tot parcursul vieții* sunt stipulate prin documente de politici educaționale relevante [22; 101], care reglementează, coordonează și activitatea psihologilor din sistemul educațional:

- Codul Educației al Republicii Moldova (2014);
- Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020, „Educația-2020”.

Codul Educației al Republicii Moldova, articolul 123 vizează: *învățarea pe tot parcursul vieții* include activitățile de învățare realizate de o persoană pe parcursul vieții, în scopul formării/dezvoltării competențelor din perspectivă personală, civică, socială și profesională. Învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde învățământul general, profesional-tehnic și superior, precum și formarea profesională continuă a adulților. Învățarea pe tot parcursul vieții se realizează în contexte de educație formală, nonformală și informală [22].

În Republica Moldova, unul dintre obiectivele de bază stipulate în documentele de politici educaționale este extinderea și diversificarea sistemului de instruire a adulților pe parcursul întregii vieți din perspectiva formării generale și a formării profesionale continue, în corespundere cu nevoile persoanei, raportate la cerințele socioeconomice și de asemenea compatibilizarea structurală și calitativă a învățământului național cu spațiul european al educației. Strategia „Educația-2020” este organizată în baza a trei piloni: acces, relevanță, calitate. Sistemul educațional are menirea să asigure **valorificarea potențialului fiecărei persoane** și să formeze o forță de muncă competitivă. Printre categoriile de beneficiari a procesului de învățare pe tot parcursul vieții un rol important

revine învățării adulților, pentru a le oferi șansa de a studia în continuare la orice vârstă.

Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020” include în obiectivele sale dezvoltarea competențelor sociale și a celor de învățare; dezvoltarea personală prin: inițiativă, creativitate, capacitatea de decizie, gestionarea emoțiilor; dezvoltarea în carieră; dar și valorificarea resurselor personale a celor implicați în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții [101]. Dezvoltarea personală conține în sine și dezvoltarea resurselor personale – constituind un aspect important și necesar pentru toate cadrele angajate în cadrul instituțiilor educaționale din republică, dar și a beneficiarilor.

Documentele de politici în educație, dar și proiectele de cercetare științifică promovate în R. Moldova susțin dezvoltarea potențialului fiecărei persoane, creșterea responsabilității și implicarea activă în propria formare, dezvoltarea motivației și a competențelor pentru creșterea și dezvoltarea personală, socială și profesională; susținerea și dezvoltarea capacității de a învăța la diferite vârste etc.

Dezvoltarea și formarea competențelor profesionale în cadrul studiilor de formare profesională continuă constituie o oportunitate de valorificare și actualizare a resurselor psihosociale ale specialiștilor din sistemul educațional, în special a psihologilor.

Formarea profesională continuă constituie o parte componentă a procesului de învățare pe tot parcursul vieții. În Codul Educației al Republicii Moldova formarea profesională continuă prevede: „Dezvoltarea profesională a personalului didactic, științifico-didactic, științific și de conducere este obligatorie pe parcursul întregii activități profesionale și se reglementează de Guvern” [22].

Învățarea pe tot parcursul vieții ia diverse forme, desfășurându-se atât în cadrul sistemelor tradiționale de educație și formare, precum și în afara lor. Punctul forte al acestor programe e că plasează responsabilitatea individului în centrul procesului de învățare – lucru valabil și pentru educația nonformală, care se regăsește ca metodă de formare în activitățile programelor europene de învățare pe tot parcursul vieții. De altfel, cele trei concepte – formal, informal și nonformal – se completează reciproc în cadrul programelor de învățare continuă.

Învățarea pe tot parcursul vieții devine astăzi o condiție necesară pentru adaptarea la cerințele profesionale, sociale, economice și informaționale mereu în schimbare.

Comisia Europeană a reunit inițiativele sale privind educația și formarea în *Programul de învățare pe tot parcursul vieții* [71]. Acesta are patru subprograme – Comenius (învățământ preuniversitar), Erasmus (învățământ superior), Leonardo da Vinci (educației formare profesională) și Grundtvig (educația adulților) și oferă persoanelor de orice vârstă șansa de a studia oriunde în Europa. Unele din aceste subprograme au fost implementate și în R. Moldova.

Proiectele susținute în cadrul instituțiilor din domeniul educației din republică, implică optimizarea asistenței psihologice prin dezvoltarea personalității în învățarea pe tot parcursul vieții. Asistența psihologică vine să contribuie la fortificarea și dezvoltarea resurselor personale a fiecărei persoane implicate în cadrul învățării și să răspundă nevoilor și problemelor cu care se confruntă aceștia, în acest context.

În urma analizei situației curente în domeniul învățământului referitor la asistența psihologică printre problemele depistate au fost lipsa psihologilor în școli, dar în special a psihologilor și a personalului calificat în asistența specială, necesară pentru educația incluzivă. O altă problemă ar fi un sistem incoerent de formare inițială și continuă în domeniul educației incluzive ce au fost menționate în cadrul *Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020* aprobat prin Hotărârea Guvernului nr.523 din 11 iulie 2011 [81].

În R. Moldova, tematica valorificării resurselor personale în cadrul învățării permanente, în special a psihologilor din sistemul educațional, sub diverse aspecte, a fost studiată de cercetătorii: V. Mîslițchi (2009), A. Bolboceanu, N. Bucun, O. Paladi (2012), L. Savca (2009; 2013); I. Negura (2014), V. Botnari (2013); E. Biceva, P. Jelescu (2015) et al.

În republică au demarat multiple proiecte științifice fundamentale și aplicative, susținute de Academia de Științe a Moldovei, ce studiază nevoile specialiștilor psihologi, formarea mai multor competențe psihologilor prin studii, diverse aspecte ale procesul instruirii inițiale și continue a psihologilor (Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”; Institutul de

Științe ale Educației), dar și asistența psihologică a procesului de învățare pe tot parcursul vieții; valorificarea resurselor personale ale psihologilor din sistemul educațional (Institutul de Științe ale Educației) și alte aspecte semnificative.

În perioada anilor 2011-2014, la UPS „Ion Creangă” din Chișinău s-a derulat proiectul instituțional **Formarea competențelor de rezolvare a problemelor psihologice în procesul instruirii inițiale și continuă a psihologilor**, promovând cercetările științifice realizate de Laboratorul de Psihologie. În cadrul acestui proiect au fost studiate aspecte tematice ce vin să abordeze multiple componente ale resurselor personale și recomandate modalități de valorificare a lor:

- ✓ *Optimizarea stării de bine ca problemă psihologică.*
- ✓ *Caracterizarea valorilor adolescenților din societatea moldovenească în proces de transformare.*
- ✓ *Reziliența ca mecanism de adaptare pozitivă versus experiențele traumatiche la copii.*
- ✓ *Strategii de diminuare a anxietății la copii și adolescenți.*
- ✓ *Comportamentul agresiv al preadolescenților: conceptualizare, modalități de manifestare, diminuare.*
- ✓ *Reprezentarea socială a muncii la cadrele didactice din învățământul primar [67].*

În cadrul proiectului menționat au fost realizate interviuri cu psihologii de la UPS „Ion Creangă” și din alte centre de formare și cercetare în domeniul psihologiei (USM, ULIM, Universitatea Slavonă), cu psihologii practicieni din ONG-uri cu misiuni de asistență psihologică; au fost analizate 228 istorii de viață ale persoanelor care s-au confruntat cu grave probleme cu caracter psihologic. Au mai fost studiate întrebările pe care le pun oamenii psihologilor la rubrica *Întrebări și răspunsuri* din revistele de specialitate, în forumurile psihologice, în cadrul consultațiilor psihologice on-line ș.a. [67, p. 227]. Acest proiect a fost definitivat cu o monografie omonimă. Volumul este consacrat anume problemei formării la psihologii a cunoștințelor și abilităților de a descoperi problemele psihologice cu care se confruntă oamenii și de a elabora strategii, programe și metodologii de rezolvare a acestor probleme. I. Negura, în studiile sale, îi atribuie psihologului un rol foarte important, desemnându-l ca „inginer al sufletelor omenești” [67].

O resursă destul de impunătoare a personalității, care începe să se dezvolte în timpul formării inițiale și se perfecționează în cadrul activității profesionale, dar și studiilor ce sunt desfășurate concomitent, o constituie **gândirea profesională** – ca un element al competențelor necesare în analiza multiplelor situații profesionale, luarea deciziilor semnificative, înțelegerea și soluționarea problemelor cu care se confruntă beneficiarii etc. Un rol foarte important în cadrul învățării pe tot parcursul vieții și activității profesionale este atribuit formării și dezvoltării gândirii profesionale. În R. Moldova s-au realizat cercetări științifice fundamentale în acest domeniu. Spre exemplu, în psihologie, lectorul universitar Elena Biceva (UPS „Ion Creangă”), a studiat acest aspect în cadrul studiilor doctorale la tema *Formarea gândirii psihologice la studenții psihologi* [114; 115]. În cadrul cercetării menționate au fost determinate condițiile dezvoltării gândirii profesionale la studenții psihologi și a modalitățile de formare a acesteia. În acest context s-a realizat un studiu științific, teoretico-empiric al naturii complexe a gândirii psihologice profesionale și al formării acestui tip de gândire la studenții psihologi; au fost definite specificul gândirii psihologice, componentele structurale, caracterul sistemic; demonstrate posibilitatea de formare și dezvoltare consecventă a gândirii psihologice în baza unui sistem special; elaborat un program de formare și dezvoltare a gândirii psihologice [115], realizarea căruia a condus la dezvoltarea componentelor teoretice și practice ale gândirii psihologice, în vederea formării lor profesionale.

Formarea diverselor competențe-cheie ce stau la baza dezvoltării personale și profesionale este stipulată în documentele de politici educaționale la nivel național, dar și în cele internaționale pentru susținerea procesului de învățare pe tot parcursul vieții. În opinia unor autori, competențele constituie o parte esențială a resurselor personalității. Competențele specialistului psiholog au constituit subiectul al mai multor cercetări științifice realizate în R. Moldova.

Tematica *Monitorizarea de calitate a parteneriatului familie-grădiniță-școală* – **competență imperativă a psihologului modern** a fost studiată de V. Botnari, conferențiar universitar, Universitatea de Stat din Tiraspol [14]. Autorul atribuie în cadrul acestei tematici un loc important

formării competențelor psihologilor școlari și modalităților de instruire inițială și continuă a acestora. Formarea inițială și continuă a psihologului școlar, din perspectiva formării competenței de monitorizare a parteneriatului familie – grădiniță – școală, în opinia autorului, va conduce la formarea unor profesioniști performanți pentru oferirea prestației profesionale de calitate [15, p. 21]. În această ordine de idei, se menționează că schimbările de optică privind abordarea praxiologică a funcțiilor psihologului școlar sunt atât de semnificative, încât se solicită a reflecta, în repetate rânduri, asupra competențelor acestuia și modalităților de formare inițială și continuă. Una dintre competențele imperative a psihologului este *competența de stabilire și monitorizare a parteneriatului familie–grădiniță–școală*. Desigur, competența nominalizată înglobează elementele și dimensiunile definitorii ale oricărei competențe, însă fiecare dintre acestea având un conținut specific. Metodologia de formare a competenței nominalizate trebuie să se axeze pe **valorizarea resurselor subiectului**, constituite din cunoștințe („a ști”), capacități, abilități („a face”) și atitudini, valori („a fi, a deveni”) într-o situație concretă în care subiectul pune în practică acest potențial. Paradigma constructivistă a învățării oricărei competențe concepe realizarea învățării acesteia ca un proces cu trei faze: deconstrucția, construcția și reconstrucția. Aceasta implică, alături de metodologia consilierii (cum să faci) și metodologia metacognitivă, ce-l va ghida pe subiect să parcurgă progresiv anumite faze în construirea competenței conceptualizate și generalizate [14].

Subiectul competențelor necesare specialistului psiholog în acordarea asistenței psihologice este abordată de L. Savca, doctor în psihologie, dar și tematica de formare continuă a psihologului practician. Competențele necesare psihologului sunt reflectate în felul următor: teoretico-metodologice; metodice și aplicative. Aptitudinile profesionale necesare psihologului practician pentru a exercita direcțiile de activitate de bază ar fi: comunicative, aplicative, organizatorice, analitice, pedagogice, de autoreglare [95]. În acest context, autorul menționează faptul că acumularea cunoștințelor, formarea abilităților profesionale și dezvoltarea calităților personale necesită insistență și conștientizarea de către psiholog a propriilor responsabilități vizavi de expectațiile

societății. În acest sens fiecare specialist are obligația de autocunoaștere, autoapreciere, autodezvoltare.

În opinia V. Mîslițchi, problema axată pe eficientizarea procesului de formare profesională a psihologului practician este dictată de imperativele spațiului educațional european comun, ca rezultat al implementării unei reforme de calitate a învățământului superior. Totodată, transformările profunde, din societatea contemporană, impun școlii superioare noi exigențe în pregătirea viitorilor psihologi, capabili să presteze în instituțiile de învățământ preuniversitar servicii de asistență psihologică de calitate [65]. De unde rezultă importanța formării la viitorii specialiști a competențelor de a elabora și implementa programe cu referire la direcțiile fundamentale de activitate, axate pe colaborarea cu elevii, cadrele didactice, părinții și managerii instituției de învățământ. Punem accent pe formarea și cultivarea la studenți a aptitudinilor, cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor, abilităților, capacităților, atitudinilor, adică a competențelor, pe care le interpretăm ca mobilizarea motivată de către student a tuturor resurselor de care dispune în vederea soluționării eficiente a diverselor probleme de ordin psihologic. În acest sens, formarea profesională inițială a viitorilor psihologi înseamnă pregătirea lor pentru mobilitate, pentru schimbare și pentru calitate [65].

Cercetări multiple referitor la nevoile și problemele psihologilor în diverse aspecte s-au realizat la IȘE (Chișinău), în cadrul proiectului *Mecanisme și metodologii de consultanță și consiliere a procesului de dezvoltare a personalității elevului în contextul sociocultural modern* ce a demarat în perioada 2011-2014 [8; 9; 10; 11; 12]. Rezultatele cercetărilor efectuate în sectorul *Psihosociologia Educației și Incluziune Școlară* permit să evidențiem tendințele și caracteristicile generale ale asistenței psihologice în sistemul educațional din Republica Moldova, precum unele probleme a psihologilor, nevoi și impedimente. În cadrul cercetărilor realizate au fost implicați psihologii practicieni, psihologii de la cursurile de formare continuă, psihologii ce urmează studii de masterat în cadrul IȘE și alți specialiști. Rezultatele obținute determină oportunitatea pentru constituirea unui sistem de asistență psihologică în învățământul preșcolar, secundar general, preuniversitar, vocațional, special adecvat nevoilor beneficiarilor din Republica Moldova.

Printre realizările recente în domeniul asistenței psihologice în R. Moldova menționăm: existența unei anumite experiențe în domeniul asistenței psihologice în educație; existența posibilităților de formare inițială și continuă a cadrelor în domeniul psihologiei; potențial uman calificat în domeniul psihologiei; existența regulamentului activității psihologului școlar, însoțit de unele recomandări cu caracter organizatoric etc. Dintre principalele dificultăți de organizare și funcționare a asistenței psihologice școlare constatăm: absența unor cerințe unice, clare față de pregătirea profesională a psihologului școlar, din care cauză în multe școli în funcția de psiholog sunt antrenate persoane fără pregătire specială; lipsa oportunităților de creștere profesională, posibilitatea redusă de cunoaștere a experienței colegilor; condiții de lucru precare, lipsa spațiilor special amenajate, a instrumentarului necesar, a materialelor orientative; lipsa unor mecanisme de determinare a eficienței activității psihologului școlar, lipsa unei scheme de salarizare, bazată pe valorile produse; stereotipuri ale societății /comunității și atitudine reticentă față de diversitatea umană [8; 12].

Un principiu important de respectat și care ar contribui la facilitarea învățării pe tot parcursul vieții și la valorificarea resurselor personale ar fi **principiul interacțiunii cu comunitatea profesională** [8]. Implicarea în comunitatea profesională se realizează fie direct printr-o organizație profesională (de exemplu: asociații, societăți etc.), precum și prin lecturarea literaturii de specialitate, revistelor etc. La psihologi, realizarea acestui principiu face posibilă depășirea tendinței spre izolare și scăderii capacității autopercepției profesionale adecvate. Fiecare psiholog, în exercitarea profesiei, trebuie să depună eforturi pentru a contribui la progresul științei psihologice, cu respectarea normelor și a cerințelor. Flexibilitatea, acceptarea unui compromis rezonabil, evidențierea priorităților de lucru, optimismul, încurajarea eficientă, autoironia rezonabilă completează aceste principii și permite psihologului să evite rigiditatea, dificultățile emoționale, pesimismul, incoerența, încrederea în sine excesivă și euforia, pe de altă parte. Starea psihologică de bine este valoarea psihosocială care reprezintă finalitatea asistenței psihologice, având în vedere importanța acestei stări pentru eficacitatea subiectului. Alte valori psihosociale, importante pentru asistența psihologică în educație

sunt prevenția, comunicarea, identificarea resurselor proprii, transformarea neajunsurilor în oportunități, autocunoaștere, cunoaștere, responsabilitate, inițiativă, creativitate [12].

Analiza comparativă a situației din Republica Moldova și a altor state ne permite să constatăm că psihologii din țară nu beneficiază de asigurare profesională obligatorie cum ar fi în Israel, pentru a fi susținuți și protejați. În Franța, SUA, Marea Britanie, România, sunt bine dezvoltate și au acumulat o anumită experiență în activitățile de supervizare sau mentorat [8]. În Republica Moldova, abia în Codul Educației din 23.11.2014, prin articolul 58 se promovează activitățile de mentorat în sistemul educațional, pentru a favoriza dezvoltarea profesională și achiziția de competențe/cunoștințe a cadrelor didactice, inclusiv și a psihologului, prin diverse forme de mentorat: de inserție profesională, de practică și de dezvoltare profesională etc. Articolul 58 din *Codul Educației* referitor la activitatea de mentorat a cadrelor didactice, din care face parte și psihologul din sistemul educațional, stipulează faptul că în învățământul secundar general este promovată activitatea de mentorat prin care o persoană cu experiență (mentorul) oferă sprijin, ajutor și schimb de experiență și cunoștințe unei alte persoane pentru a-i favoriza dezvoltarea profesională și achiziția de competențe sau cunoștințe [22]. Cadrul didactic sau managerial poate deveni mentor dacă are o pregătire specială obținută în cadrul formării inițiale sau continue și experiență în domeniul profesat. Activitatea de mentorat se desfășoară sub următoarele forme: mentorat de practică; mentorat de inserție profesională; mentorat de dezvoltare profesională. Mentoratul de practică se realizează prin îndrumarea de către un cadru didactic experimentat a studentului stagiar. Mentoratul de inserție profesională se realizează la locul de muncă și asigură integrarea și dezvoltarea profesională a cadrului didactic debutant. Mentoratul de dezvoltare profesională se realizează la locul de muncă și asigură dezvoltarea profesională și avansarea în carieră a cadrelor didactice [22].

Actualmente, în domeniul asistenței psihologice pretend a fi realizate următoarele direcții:

- perfecționarea sistemului de pregătire, recalificare, și de formare continuă a psihologilor pentru domeniul

învățământului, avându-se în vedere cerințele actuale și standardele internaționale;

- optimizarea serviciilor psihologice în instituțiile de învățământ de toate tipurile și nivelele, dotarea cu bază tehnico-materială modernă, dezvoltarea potențialului de resurse umane;
- asigurarea calității asistenței psihologice acordate tuturor participanților procesului educațional pe baza evaluării calitative a competențelor profesionale, a activității psihologilor școlari (atestare, expertiză) și a organizațiilor, care acordă asistență psihologică în cadrul sistemului educațional (acreditat) [8; 12].

În concluzie menționăm: valorificarea potențialului fiecărei persoane în prezent constituie un aspect semnificativ promovat de politicile educaționale, dar și de proiectele de cercetare științifică promovate la nivel național. La nivel de politici educaționale este susținut procesul de învățare pe tot parcursul vieții în scopul compatibilizării cu spațiul european și creării unei forțe de muncă competitive. Actualmente, accentul se pune pe eficientizarea procesului de formare profesională a cadrelor din instituțiile educaționale și în special pe formarea competențelor, optimizarea programelor de formare inițială, continuă și recalificare în conformitate cu cerințele actuale și standardele internaționale.

Dacă e să ne referim la specialiștii în domeniul psihologiei, la nivel național au fost promovate cercetări științifice cu privire la studierea competențelor profesionale a psihologilor; gândirii profesionale în cadrul studiilor, particularități și condiții a asistenței psihologice în sistemul educațional etc. Valorificarea resurselor personale a psihologilor poate fi realizată prin dezvoltarea competențelor de învățare, sociale, profesionale, dar și prin dezvoltare personală în multiplele ei componente în cadrul studiilor de formare inițială și continuă, recalificare, cursuri profesionale, activităților practice, dar și în cadrul interacțiunii cu comunitatea profesională. Identificarea și actualizarea resurselor personale a psihologilor va oferi eficiență și calitate în cadrul asistenței psihologice în instituțiile educaționale.

§ 2.3. Specificul asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții privind orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități

Într-o lume în continuă schimbare, învățarea pe tot parcursul vieții devine din ce în ce mai mult o necesitate și o prioritate fiind cheia pentru angajabilitate, pentru succesul economic permițând cetățenilor să participe plener la viața socială. În acest context și în condițiile în care fiecare stat-membru al Uniunii Europene este responsabil de sistemul propriu de educație, politicile la nivelul statului nostru sunt proiectate să sprijine acțiunile naționale privitor la orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții.

Reieșind din faptul că în Republica Moldova locuiesc aproximativ 184 mii persoane cu dizabilități (cca. 5% din totalul populației), iar 1,7% din numărul total al copiilor Republicii Moldova îl constituie copiii cu dizabilități, țara noastră, de rând cu alte state, a semnat Convenția Organizației Națiunilor Unite privind drepturile persoanelor cu dizabilități (New York, 30 martie 2007). Scopul Convenției este de a promova, proteja și asigura exercitarea deplină și egală de către toate persoanele cu dizabilități a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, precum și de a promova respectarea demnității inerente a acestora. Prin semnarea acestui act internațional, statele au recunoscut și s-au angajat să protejeze și să apere drepturile persoanelor cu dizabilități.

Actualmente, conform Hotărârii de Guvern Nr. 523 din 11.07.2011 cu privire la aprobarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, educația incluzivă face posibilă și stimulează dezvoltarea continuă a învățământului general, permite valorificarea resurselor și experiențelor existente și crearea serviciilor de asistență psihologică în scopul abilitării/reabilitării și sprijinirii în orientarea profesională a persoanelor excluse /marginalizate inclusiv și a celor cu dizabilități [81].

În conformitate cu Legea 60 din 30.03.2012 privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități, orientarea și pregătirea profesională și ridicarea nivelului profesional al persoanelor cu dizabilități din Moldova se face în instituții de

învățământ, în întreprinderi specializate și la locurile de muncă protejate, conform programului individual de reabilitare și incluziune socială. (art. 32, (1) p. 12). Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități, în conformitate/ concordanță cu învățarea pe tot parcursul vieții, se realizează sub diferite forme, inclusiv învățământ de zi, învățământ seral, învățământ cu frecvență redusă, învățământ la distanță, învățare individuală, învățare în cadrul grupurilor, în clase speciale și conform planurilor de învățământ individuale, inclusiv instruirea la domiciliu sau în cadrul programelor de educație nonformală (2) art. 32 același document [57].

Statul, prin intermediul Ministerului Educației, altor autorități publice centrale și locale competente, garantează asigurarea cu servicii de asistență psihologică, asigurarea persoanelor cu dizabilități cu material didactic și instructiv, inclusiv cu material pentru nevăzători (în sistem Braille), pentru slabvăzători (cu litere pronunțate), literatură în variantă sonoră, inclusiv cu sisteme auditive pentru învățarea în grup, asigurarea transpunerii în limbaj mimico-gestual pentru persoanele cu deficiențe de auz, în perioada pregătirii profesionale (inclusiv în perioada orientării, formării și reabilitării profesionale), a educației, instruirii și perfecționării, conform legislației.

Asistența psihopedagogică și psihologică a tinerilor inclusiv pe domeniul orientării profesionale este stipulată de Codul Educației [22]. Astfel, Serviciul de Asistență Psihopedagogică (SAP) dezvoltat în fiecare raion sprijină activitatea psihologului școlar în vederea oferirii asistenței psihologice persoanelor cu CES, inclusiv cu dizabilități și în direcția orientării profesionale [44].

Deși, persoanele cu dizabilități beneficiază de suport individualizat în procesul educațional și de servicii de suport, conform Programului de Educație Incluzivă 2020, în prezent instituțiile de învățământ întâmpină dificultăți privind orientarea profesională. Constatăm că unii copii cu dizabilități nu beneficiază de serviciile psihologului în procesul de orientare profesională, din lipsa acestor specialiști în instituțiile preuniversitare.

Conform *articolului 40. Orientarea, formarea și reabilitarea profesională a persoanelor cu dizabilități*, persoanele cu dizabilități la vârsta aptă de muncă, care doresc să

se integreze sau să se reintegreze în câmpul muncii au acces la orientarea, formarea și reabilitarea profesională, indiferent de tipul și gradul de dizabilitate.

Serviciile de orientare și formare profesională sunt oferite de *Organul Teritorial pentru Ocuparea Forței de Muncă* conform programului individual de reabilitare și incluziune socială a persoanei cu dizabilități. Beneficiază de orientare și formare profesională persoana cu dizabilități care este școlarizată și are vârsta corespunzătoare pentru integrarea profesională, persoana care nu are un loc de muncă, cea care nu are experiență profesională sau cea căreia, deși încadrată în muncă, i se recomandă recalificarea profesională în conformitate cu programul individual de reabilitare și incluziune socială, după caz.

Totodată serviciile de reabilitare profesională (medicale, psihologice, sociale, juridice) sunt oferite și de Centrul Republican Experimental de Protezare, Ortopedie și Reabilitare, de instituțiile și centrele de reabilitare specializate, în conformitate cu recomandările conținute în programul individual de reabilitare și incluziune socială. Persoana cu dizabilități sau, după caz, familia acesteia este principalul factor de decizie privind orientarea, formarea și reabilitarea profesională.

Mijloacele financiare necesare pentru orientarea, formarea și reabilitarea profesională a persoanelor cu dizabilități se alocă din bugetul de stat, prin intermediul instituțiilor responsabile, în modul stabilit de legislația în vigoare.

Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă (ANOFM) este organul central împuternicit cu promovarea politicilor, strategiilor și programelor în domeniul protecției ocupării forței de muncă și sociale a tuturor locurilor de muncă, prevenirea șomajului, inclusiv pentru persoanele cu dizabilități.

Pentru a asigura accesul unui număr mare de persoane cu dizabilități la serviciile furnizate de ANOFM și structurile sale teritoriale, în anul 2011, prin Legea nr. 56 din 09.06.2011 de modificare a unor acte legislative, modificările au fost operate la Legea privind ocuparea forței de muncă și protecția socială a persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă nr. 102 din 13.03.2003. Astfel, persoanele cu dizabilități, care sunt în căutarea de locuri de muncă au dreptul de a beneficia de măsuri active de promovare a ocupării forței de muncă oferite de

ANOFM: informare, consultare profesională, medierea muncii, orientare și formare profesională.

Pentru a pune în aplicare măsuri care să faciliteze accesul la piața muncii a persoanelor cu dizabilități, în Legea bugetului de stat pentru 2012 au fost aprobate fonduri pentru angajarea a 43 de unități de personal suplimentare în cadrul agențiilor teritoriale pentru ocuparea forței de muncă. Aceste unități de personal suplimentare sunt responsabile pentru furnizarea serviciilor de ocupare și de protecție de șomaj pentru persoanele cu dizabilități.

Consiliile Medicale Consultative Comune sunt responsabile de examinarea cazurilor privind necesitatea transferării pe motiv de sănătate, temporar sau permanent, la o muncă mai ușoară sau la o altă muncă, care ar corespunde stării sănătății persoanelor cu activitate vitală redusă, apreciind caracterul muncii recomandate și ținând cont de calificarea persoanei.

Codul Fiscal al Republicii Moldova Nr. 1163 din 24.04.1997 prevede – inclusiv – facilități suplimentare și înlesniri destinate persoanelor cu dizabilități angajate în câmpul muncii.

În Republica Moldova orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră (în continuare – orientarea profesională și susținerea psihologică) constituie o verigă importantă a procesului continuu de învățământ general, secundar-profesional, superior, de formare profesională continuă și ocupare a cadrelor din economia națională și este realizată prin intermediul instituțiilor de educație și învățământ de toate tipurile și nivelurile din sistemul Ministerului Educației, Agenției Naționale pentru Ocuparea Forței de Muncă din cadrul Ministerului Muncii și Protecției Sociale, altor ministere și departamente, societăților obștești și comerciale, organizațiilor neguvernamentale și unităților economice cu proprietate de stat și privată, patronatelor și sindicatelor (în continuare – parteneri sociali), mass-media și al tuturor instituțiilor societății civile din Moldova. Referitor la persoanele cu dizabilități orientarea profesională se realizează în conformitate cu programul individual de reabilitare și incluziune socială.

Orientarea profesională în Republica Moldova reprezintă un sistem complex de măsuri (psihologice, pedagogice, medicale, juridice ș.a.), fundamentat științific, orientat spre

pregătirea copiilor, elevilor, tinerilor, șomerilor și altor categorii ale populației pentru alegerea liberă și motivată a profesiei și proiectarea carierei, ținând cont de starea sănătății și particularitățile individuale ale personalității, de necesitățile pieței muncii și de situația pe piața forței de muncă în condițiile producerii unor schimbări social-economice continue.

Obiectivele principale ale susținerii psihologice a persoanelor, inclusiv a celor cu dizabilități, din Republica Moldova sunt:

- *asigurarea climatului psihologic* favorabil pentru dezvoltarea liberă și armonioasă a personalității la toate etapele de formare și autorealizare socială și profesională a ei;
- *prevenirea apariției tendințelor negative* în psihologia oamenilor, depășirea dificultăților în dezvoltarea individuală, corecția devierilor de comportament, aplanarea situațiilor de conflict în relațiile interumane;
- *consilierea psihologică* a persoanelor cu dizabilități aflate în șomaj ca urmare a atenuării și/sau soluționării definitive a problemelor psihologice, care le împiedică să se autorealizeze în plan profesional și social la orice etapă din viața activă.

Asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională pe parcursul vieții cuprinde următoarele tipuri de activități:

- *profilaxia psihologică* – acordarea sprijinului în dezvoltarea psihologică normală a personalității, a grupurilor mici și a colectivelor, prevenirea apariției unor eventuale probleme intrapersonale și interpersonale, a conflictelor social-psihologice, inclusiv elaborarea recomandărilor de ameliorare a condițiilor social-psihologice de autorealizare a personalității, a grupurilor mici și a colectivelor, ținând cont de relațiile social-economice constituite;
- *consultația psihologică* – acordarea de ajutor personalității pentru autocunoașterea și autoaprecierea sa adecvată, adaptarea la condițiile reale de viață, formarea sferei valorico-motivaționale, depășirea situațiilor de criză și

menținerea echilibrului emoțional, care contribuie la creșterea și dezvoltarea continuă a personalității;

- *corecția psihologică* – influența psihologo-pedagogică activă, orientată spre evitarea devierilor în dezvoltarea psihică normală a personalității, la dezvoltarea armonioasă a personalității și a relațiilor interpersonale. (*Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră, Hotărâre Nr. 450 din 29.04.2004*).

Legea nr. 821-XII din 24 decembrie 1991 privind protecția socială a invalizilor prevede un mecanism de asigurare cu locuri de muncă a persoanelor cu dizabilități și delimitează responsabilitatea diferitor instituții la implementarea acestuia. Până în prezent lipsește o politică socială coerentă de incluziune a acestora pe piața muncii sau pentru asigurarea cu servicii de orientare și instruire profesională.

S-a constatat că – actualmente – includerea pe piața muncii a persoanelor cu dizabilități în Republica Moldova este realizată prin intermediul:

- serviciilor de orientare și formare profesională;
- organizarea târgurilor pentru locurile de muncă;
- informarea persoanelor cu dizabilități cu privire la piața forței de muncă;
- servicii de mediere electronică, inclusiv prin accesarea portalului;
- sprijin din partea statului pentru întreprinderile specializate ale organizațiilor publice, în care lucrează aproximativ 50% persoane cu dizabilități.

În Republica Moldova funcționează 15 *întreprinderi specializate*, în care lucrează 519 de angajați, dintre care 315 sunt persoane cu dizabilități.

De asemenea, s-a determinat că din lipsa de specialiști psihologi în unele instituții preuniversitare, în procesul orientării profesionale, ghidării în carieră persoanelor cu dizabilități nu li se oferă asistență psihologică. De asistență psihologică beneficiază copii cu dizabilități doar din unele școli auxiliare și speciale, în celelalte școli rezidențiale, unde lipsește specialistul psiholog, orientarea profesională, ghidarea în carieră este realizată de către psihopedagogul special sau pedagog.

Persoanele cu dizabilități beneficiază de asistență psihologică în orientarea profesională și în unele centre specializate create de către ONG, în statele cărora este specialistul psiholog. Spre exemplu, Asociația „MOTIVAȚIE” din Moldova (AMM) este una dintre primele organizații care dezvoltă un serviciu specializat de suport și asistență psihologică pentru încadrarea în câmpul muncii a persoanelor cu dizabilități, fiind unicii pe piață care propun servicii de consultanță, suport, mediere și asistență post-angajare; consiliere pentru carieră (*informații despre piața muncii, cum corect se scrie un CV, scrisoare de intenție, căutarea locurilor de muncă, pregătire pentru interviu*); consiliere în dezvoltare personală (*consiliere psihologică, consiliere pentru sănătate*); acces la studii (*orientare vocațională și determinare profesională, sprijin în continuarea studiilor*); medierea (identificarea potențialilor angajatori, asistență în semnarea contractului, consultanță pentru angajatori, recomandări cu privire la accesibilizarea spațiilor la locul de muncă, servicii de recrutare, comunicare dintre angajat, persoana cu dizabilități, și angajator).

Provocări /probleme în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități din Republica Moldova în contextul învățării permanente. În Republica Moldova există legi care reglementează asigurarea condițiilor optime în instituțiile de învățământ pentru orientarea profesională a copiilor cu dizabilități, însă mecanismul de implementare a acestor legi întâmpină mari lacune și dificultăți [44].

Totodată s-a constatat că legislația în domeniu nu este suficient de coerentă, ceea ce face dificil abordarea psihologică complexă în soluționarea problemelor de orientare a persoanelor cu dizabilități. Astfel aceștia rămân, în continuare, excluși din viața socială, neorientați profesional, nu-și pot găsi un loc de muncă stabil.

Nu întotdeauna drepturile persoanelor cu dizabilități proclamate în actele legislative sunt aplicate în practică, deoarece mecanismul de monitorizare a drepturilor persoanelor cu dizabilități la instruire, asistență medicală, asistență psihologică, la informație, la cultură inclusiv orientarea profesională și muncă este dezvoltat insuficient.

Deși actuala legislație prevede unele măsuri de integrare pe

piața muncii a persoanelor cu dizabilități, mecanismele și formele de asigurare cu servicii psihologice de reabilitare și reorientare profesională rămân a fi insuficiente, dezvoltate superficial.

Lipsește Standarde minime de calitate ale serviciului de asistență psihologică privitor la orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități și din această cauză nu pot fi monitorizate. Nu există un sistem de acreditare a prestatorilor de servicii psihologice și evaluare a calității acestora. Reieșind din cele expuse, devine tot mai actuală problema elaborării și adoptării unei legi privind rolul serviciului psihologic în orientarea și ghidarea în carieră a copiilor cu dizabilități.

În acest context s-a constatat accesul limitat a persoanelor cu dizabilități la servicii psihologice de calitate din motiv că numărul lor este mic, lipsa specialiștilor psihologi.

Nu s-au făcut suficiente cercetări și studii în domeniul asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități privitor la orientarea profesională și ghidarea în carieră a acestora, a funcției psihologului în acest proces, ceea ce explică lipsa unei politici coerente în domeniu.

Din motiv că lipsesc locuri de muncă protejate pentru persoanele cu dizabilități, că persistă dezechilibre majore pe piața muncii, neacceptarea de către angajatori a persoanelor cu dizabilități, devine o necesitate elaborarea de Programe de stimulare psihologică a angajatorilor pentru încadrarea unor grupuri defavorizate pe piața muncii.

Lipsește un sistem de instruire continuă a psihologilor referitor la orientarea profesională și ghidarea în carieră a persoanelor cu dizabilități din perspectiva învățării permanente.

Lipsește și un sistem de instruire a personalului în domeniu ce ar prevedea și asistență psihologică a acestora.

Diseminarea informației privitor la importanța asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități în orientarea profesională și ghidarea în carieră nu corespunde cerințelor și nu elucidează la rolul psihologului în acest proces.

Pentru asigurarea procesului de evaluare a capacității de muncă, precum și a procesului de orientare, formare și reabilitare profesională a persoanelor cu dizabilități propunem în unele măsuri necesare de realizare a sarcinilor:

- ✓ Crearea și funcționarea unei baze legislative adecvate pentru orientarea, reabilitarea și ocuparea profesională a

- persoanelor cu dizabilități.
- ✓ Crearea condițiilor necesare pentru accesul acestora la serviciile psihologice de orientare și reabilitare profesională și (re) integrare în câmpul muncii.
 - ✓ Colaborarea serviciului de asistență psihologică cu agențiile de ocupare a forței de muncă privind nomenclatorul de specialități pentru persoanele cu dizabilități în corespundere cu tendințele de dezvoltare a pieții muncii.
 - ✓ Elaborarea Programelor de orientare și reabilitare profesională pentru persoanele cu dizabilități în coordonare cu ME, Ministerul Muncii, CRAP, SAP, Agenția de Ocupare a Forței de Muncă.
 - ✓ Elaborarea Programelor de stimulare psihologică a angajatorilor pentru încadrarea unor grupuri defavorizate pe piața muncii.
 - ✓ Organizarea instruirii continue a psihologilor privitor la orientarea profesională și ghidare în carieră a persoanelor cu dizabilități din perspectiva învățării permanente.
 - ✓ Elaborarea mecanismelor și formelor de asigurare cu servicii psihologice de reabilitare și reorientare profesională.
 - ✓ Elaborarea Standardelor minime de calitate ale serviciului de asistență psihologică privitor la orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități.
 - ✓ Elaborarea și adoptarea legii privind activitatea de organizare și monitorizare a serviciului psihologic în orientarea și ghidarea în carieră a copiilor cu dizabilități.
 - ✓ Organizarea de cercetări în domeniul asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități privitor la orientarea profesională și ghidarea în carieră.
 - ✓ Implicarea mass-media în promovarea rolului psihologului în orientarea profesională și ghidarea în carieră a persoanelor cu dizabilități.

§ 2.4. Practici pozitive de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități prin învățarea pe tot parcursul vieții

În Republica Moldova în conformitate cu Convențiile și Acordurile Internaționale ratificate este elaborat cadrul legislativ național privind politicile educaționale, inclusiv *învățarea pe tot parcursul vieții*. În primul rând ne referim la Codul Educației al Republicii Moldova care stipulează că, *învățarea pe tot parcursul vieții* include activitățile de învățare realizate de o persoană pe parcursul vieții, în scopul formării/dezvoltării competențelor din perspectivă personală, civică, socială și profesională [22].

Printre prioritățile politicilor educaționale se numără sprijinirea și promovarea persoanelor cu dizabilități. *Codul Educației al RM*, titlul III, capitolul VI, accentuează că învățământul pentru persoane cu dizabilități este parte integrantă a sistemului de învățământ și are drept scop educarea, reabilitarea și/sau recuperarea și incluziunea educațională, socială și profesională [22].

Legea RM privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități (2012) reglementează drepturile acestora în vederea incluziunii sociale a lor, garantării posibilității participării lor în toate domeniile vieții fără discriminare, la un nivel identic cu ceilalți membri ai societății [57].

Realizarea politicilor educaționale sunt reflectate în *Strategia națională „Educația – 2020”* (nr. 944, din 14 noiembrie 2014) în care se subliniază importanța *învățării pe tot parcursul vieții* bazată pe cunoaștere, acces la informații care au devenit repere pentru stimularea ofertei pieței muncii, a competitivității și inserției sociale [101]. Menționăm doar câteva dintre ele:

- extinderea și diversificarea sistemului de *învățare pe tot parcursul vieții* prin: implementarea cadrului normativ privind educația adulților în context european;
- promovarea și asigurarea educației incluzive la nivel, de instituții de învățământ, administrație publică locală, familie în scopul asigurării șanselor egale la educație pentru toți;
- dezvoltarea sistemului de consiliere psihologică pe *parcursul întregii vieți*, prin intermediul instituțiilor

specializate în acordarea serviciilor de ghidare și orientare a carierei profesionale.

În acest sens, instituțiile responsabile sunt orientate spre relevarea potențialului psihic, intelectual și creativ al persoanelor cu dizabilități, întru dezvoltarea și valorificarea lor continuă prin soluționarea următoarelor sarcini:

- pregătirea specială și formarea continuă a cadrelor psihologice pentru sistemul educațional;
- asigurarea climatului psihologic favorabil învățării și dezvoltării tuturor copiilor;
- stimularea creativității la toate nivelurile sistemului educațional, conform obiectivelor specificate în *Strategia 2020*, realizarea cercetărilor fundamentale în domeniul psihopedagogiei speciale [101].

Cercetări de valoare în acest domeniu au fost realizate de către: O. Ababii [1], D. Antoci [2], V. Chicu [20], N. Danii [33], A. Danii [34], V. Prițcan [78], M. Robu [90].

O inventariere originală a noțiunilor de creativitate a fost efectuată de către V. Prițcan, care, de rând cu majoritatea cercetătorilor, determină creativitatea ca: „aptitudinea de a modela experiența în forme noi și diverse”, „de a reexamina realitatea”, „de a reorganiza elementele lumii externe” etc. În viziunea autoarei, conținuturile educaționale favorizează dezvoltarea creativității copiilor, influențând, în primul rând, asupra originalității ca indice central și definitiv de creativitate, care presupune capacitatea de a utiliza multiple detalii ca expresii creative. În spiritul psihologiei creativității se impune ca relația psihopedagog–copil să faciliteze instalarea unui climat psihologic pozitiv, prin stimularea exprimării aptitudinilor creatoare ale acestora [78].

Autoarea M. Robu, în studiul privind creativitatea copiilor din Moldova, a analizat comportamentul, care poate fi modificat/direcționat prin intermediul acțiunii psihologice adecvate. Astfel poate fi amplificată expresivitatea și sensibilitatea unei persoane – calități ce ar forma în perspectivă o individualitate creativă în diferite domenii ale vieții. Din studiul realizat se poate deduce că: noțiunea de creativitate, comportă un caracter amplu, scopul eventualelor intervenții psihologice în acest act fiind orientarea individului spre adoptarea unei conduite creative; creativitatea

poate fi tratată ca un mod de gândire și de acțiune și poate fi manifestată la orice vârstă; educația poate influența evoluția creativă a persoanei *pe tot parcursul vieții*, – calitate pe care a numit-o conduită creativă și condiție fundamentală de transformare a individului în personalitate [31; 90].

V. Chicu, în articolul „*Creativitatea și incluziunea paralele, tangente ori.....?*”, relevă că incluziunea acordă oportunitate specialiștilor la dezvoltarea potențialului creativ al copiilor cu dizabilități, de a-i valorifica în totalitate pentru încadrarea lor în mediul social în măsura posibilităților. Analiza acestei poziții conduce spre concluzia că creativitatea este indispensabilă procesului incluziunii [20].

N. Danii accentuează că dezvoltarea însușirilor creative, constituie o sarcină de prim ordin a învățământului special și nu există disciplină, activitate specifică corecțional-recuperatorie, care să nu includă realizarea acestui obiectiv. Acest deziderat este confirmat prin expunerea rezultatelor unui minisondaj printre specialiștii de la școala specială nr. 12 pentru copii cu deficiențe de auz din mun. Chișinău. Datele obținute identifică că, mai accesibilă este creativitatea productivă – 46%, expresivă – 42% și inovativă – 12%. Totodată, specialiștii alternează reușit diverse tipuri de activități creatoare, trezindu-le la copii interesul de a pătrunde în esența disciplinei predate, de a folosi cunoștințele și deprinderile căpătate în procesul de integrare socio-profesională. De asemenea, sunt evidențiate condițiile necesare dezvoltării posibilităților creatoare, cum ar fi: cunoașterea particularităților psihofiziologice ale contingentului, a potențialului comunicativ și perceptiv al fiecărei persoane; înlăturarea barierei psihologice dintre elev și psihopedagog; utilizarea diverselor modalități de dezvoltare sistematică a logicii, creativității, vorbirii și memoriei elevilor; implementarea formelor și procedurilor cooperării didactice, a metodelor activ participative, în scopul mobilizării potențialului creativ al specialiștilor în activități [33].

Diversificarea serviciilor de asistență psihologică în cadrul învățării pe tot parcursul vieții privind dezvoltarea creativității persoanelor cu dizabilități în Republica Moldova se realizează prin activitatea diferitor Centre, Asociații, Proiecte.

Implementarea celor mai inovative tehnici, strategii și metode de dezvoltare a creativității și inovării, ca fundament și suport pentru formarea continuă și dezvoltarea competențelor

profesionale și psihosociale, este realizată cu succes în Centrul Programului European Tempus „Fără Bariere” din Chișinău, care oferă *studentilor nevăzători* tehnică și programe speciale. Programul utilizează modele și standarde de la Universitatea Karlsruhe, *Germania* și Comenius, *Slovacia*.

Asociația copiilor surzi din Moldova – în parteneriat cu *Asociația Slujirea Vieții* – prin programul „*Tineri în Acțiune*”, au implementat proiectele: „*Îndrăznește și vei reuși*”; „*Sportul și creativitatea ne unesc*”, în care formarea continuă prin creativitate a studenților cu deficiențe de auz, viitori profesioniști, este o dimensiune esențială a activității didactice.

Asociația Obștească a Copiilor și Tinerilor cu Dizabilități Asociate VITA a fost fondată de către părinți pentru a răspunde nevoilor educaționale ale copiilor și a asigura participarea în mod egal la viața socială a comunității. Aceasta își desfășoară activitatea pe teritoriul Republicii Moldova. Misiunea *Asociației* o constituie dezvoltarea creativității și facilitarea integrării sociale a persoanelor cu dizabilități, prin programe educaționale speciale, de socializare, consiliere psihologică a familiilor, cât și de sensibilizare a societății.

Beneficiari:

- Copii cu vârsta între 3-18 ani cu deficiențe vizuale, senzoriale multiple, surditate, surdocecitate; cu tulburări de dezvoltare, dizabilități mentale și asociate, tulburări de limbaj și vorbire;
- Familiile copiilor și tinerilor cu dizabilități;
- Personalul didactic din cadrul sistemului de învățământ de masă și special, voluntari.

Principalele domenii de activitate:

- Dezvoltarea creativității prin participarea la activități artistico-plastice;
- Dezvoltarea profesională a personalului didactic;
- Consilierea psihologică a familiilor etc.

În cadrul *Asociației* funcționează Programul de dezvoltare a creativității „*Viața Împreună*”, scopul căruia este reabilitarea și socializarea persoanelor cu dizabilități prin intermediul artei; implicarea familiilor, specialiștilor și voluntarilor în dezvoltarea potențialului creativ; Galeria *Top Art* din Chișinău desfășoară Licitația de caritate „*Angel Art*” prin intermediul căreia sunt

promovate lucrările de artă ale persoanelor cu dizabilități, din *Liceul cu profil tehnologic pentru copii cu vederea slabă, Complexul curativ pedagogic Orfeu, Gimnaziul internat nr. 6, Școala specială pentru hipoacuzici nr.12.* ș.a. Participarea la această acțiune contribuie la apropierea copiilor nominalizați de societate, învrednicirea lor de aprecierea publicului, oferirea posibilităților de a acumula experiență și a oportunităților de dezvoltare profesională.

Proiectul „*Descoperă Lumea*”, vizează socializarea copiilor cu dizabilități și dezvoltarea abilităților lor mentale, fizice, psihologice prin programe educaționale individuale și terapii cum ar fi: hipoterapie, terapie prin artă, psihoterapie și terapie de familie și joc. Totodată, facilitățile și serviciile proiectului sunt direcționate spre a promova interacțiunea copiilor cu dizabilități cu alți membrii al comunității; pregătirea profesională a cadrelor didactice prin organizarea conferințelor locale și internaționale, seminarelor, atelierelor de lucru, în domeniul educației speciale și reabilitarea copiilor cu dizabilități asociate, pentru a îmbunătăți calitatea învățământului special; organizarea Clubului Părinților, care are drept scop consilierea psihologică, informarea și încurajarea părinților copiilor cu dizabilități.

Prezintă interes, promovarea și dezvoltarea educației în domeniul *lucrului manual* al copiilor cu dizabilități din școala auxiliară din or. Călărași. În cadrul instituției funcționează *Ateliere de Creație* (artă și sculptură în lemn). Instruirea are loc prin îmbinarea reușită a diferitor mijloace de asistență, care conduc la dezvoltarea mentală și motorie pe de o parte și la încurajarea reușitei privind orientarea profesională a copiilor. Facilitățile și serviciile sunt direcționate spre a ajuta fiecare persoană cu dizabilități să-și găsească locul în comunitate, să-și valorifice potențialul, să-și dezvolte abilitățile care pot să-i asigure un grad mai înalt de independență.

Proiectul „*Support pentru copiii și tinerii cu cerințe educative speciale*” din Republica Moldova (SuppSEN), susținut de *Fundația ERSTE*, se concentrează asupra copiilor și tinerilor cu cerințe educaționale speciale (CES) și pe sprijinul rețelei centrelor de reabilitare precum și suportul părinților copiilor cu dizabilități, cu scopul de a spori capacitatea lor și pentru a crește gradul de conștientizare a comunității prin evenimente publice și activități comunitare. Principalul obiectiv al proiectului este de a

susține dezvoltarea serviciilor psihologice și sociale în materie de protecție a copiilor cu dizabilități la nivel de comunitate în concordanță, cu programul *învățare pe tot parcursul vieții*.

Activități:

- ✓ Introducerea unui ciclu de seminare pentru reabilitarea social-psihologică a copiilor cu dizabilități, oferirea cursurilor profesionale și ateliere de lucru pentru specialiștii care lucrează cu copiii și tinerii cu dizabilități din toate centrele rețelei.
- ✓ Dezvoltarea și realizarea unei Școli de Dezvoltare pentru părinții beneficiarilor centrelor ce fac parte din rețea. Acestea vor contribui la punerea în aplicare a unui sistem de educație individuală și la realizarea planurilor de reabilitare pentru copii.
- ✓ Lansarea unei campanii de sensibilizare a opiniei publice pentru acceptarea copiilor și tinerilor cu dizabilități.

Prezintă interes și proiectul „*Speranța vine prin cuvânt și joc*”, destinat copiilor internați la Institutul Oncologic al Republicii Moldova, coordonat de *Serviciul Mediatecă*. Programul dat prevede diverse activități cum ar fi: jocuri interactive pentru copiii de toate vârstele; ora poveștilor pentru copiii de vârstă preșcolară și școlară mică; ore de lectură pentru copiii de vârstă școlară mică și medie; discuții tematice cu copiii de vârstă medie; audiții de pe casete audio, CD-uri (povești, poezii, spectacole, muzică), vizionări de filme pe DVD (desene animate, povești, filme-ecranizări); ateliere de creație (desen, modelare, pictură); întâlniri cu scriitori, pictori, ziariști, actori și alți oameni de creație.

Centrul Metodologic de Animație, Tony Hawks Centru, fondat cu suportul organizației britanice *Aid to Russia and the Christian Republics*, actualmente *Child Aid*, activează în conformitate cu Constituția Republicii Moldova. Acesta prestează servicii de recuperare și educare permanentă a persoanelor cu dizabilități prin metode non-invazive, necostisitoare cum ar fi: kinetoterapia, masajul, ergoterapia, ortezarea, artterapia, logopedia etc.; oferirea asistenței specializate continue specialiștilor, părinților copiilor cu dizabilități sub formă de seminare teoretice și antrenamente practice.

Asociația pentru Dezvoltare Creativă, Chișinău – organizează o serie de evenimente destinate absolvenților inclusiv

și celor cu dizabilități, în cadrul proiectului „CDARE –ADC pentru Consolidarea Regională”, desfășurat cu sprijinul financiar al Ambasadei SUA. Prin prisma acestui proiect, ADC contribuie la diseminarea practicilor bune ale absolvenților programelor de schimb SUA și a impactului proiectelor naționale.

Proiectul „Ludoteca – formă alternativă de educație extrașcolară” a fost elaborat de Asociația „Prietenii Copiilor”, în cadrul „Building a common approach to children”, realizat de Reprezentanța din Republica Moldova a Fundației „Terre des hommes”, Lausanne – Elveția, cu asistența Programului „Susținerea măsurilor de promovare a încrederii”, finanțat de Uniunea Europeană și cofinanțat și implementat de Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare (PNUD). Procesul de instruire este organizat și realizat în două etape: *Instruire inițială* – în cadrul căreia are loc pregătirea specialiștilor, prin experimentarea diferitor tipuri de joc, cunoașterea metodelor și tehnicilor utilizate în cadrul instruirii: brainstorming, lucru în grup, lucru individual, discuții, prezentări teoretice, joc de rol etc. *Instruire continuă* – oferirea suportului specialiștilor pentru aplicarea cunoștințelor în practică, realizată de către supervisor. Modalitatea și periodicitatea desfășurării instruirii continue este supervizare individuală. La finalul instruirii, participanții sunt solicitați să completeze un chestionar de evaluare a cursului cu ajutorul căruia aceștia pot construi formările ulterioare, ținând cont de punctele forte și cele slabe ale formării desfășurate.

În ultimii ani, în Republica Moldova funcționează circa 20 ludoteci (inclusiv și cea din Transnistria): ludoteca din Centrul Comunitar pentru copii și tineri „Andrieș”, „Amicii”, Centrul pentru copilărie, Adolescență și Familie implementat de către ONG-ul PRO. DO. CS Italia, cu susținerea financiară a Ministerului Afacerilor Externe al Italiei. Beneficiari sunt copii cu diverse dizabilități, adolescenți, familii. Activități: pictură, floristică, confecționarea jucăriilor moi, dansuri, teatru etc. (Chișinău); Ludoteca din r-nul Florești, deschisă în Centrul Social „Regina Pacis”. Activitatea a fost ghidată de către voluntarii din Italia, cu suportul financiar al Asociației Mission Moldova, Trieste, Italia; Ludoteca „Insula Spiridușilor” din Fălești ș.a.

Totodată, în rețeaua de ludoteci din RM sunt dezvoltate și promovate cu succes: *serviciile de bibliotecă*, care oferă utilizatorilor săi condiții minime pentru *învățarea pe tot*

parcursul vieții, stimulează imaginația și creativitatea copiilor și tinerilor/cu dizabilități, oferă servicii informaționale adecvate; contribuie la facilitarea deprinderii abilităților informaționale și de operare a calculatorului etc.

De exemplu, biblioteca „*B.P. Hașdeu*”, susținută de Primăria Municipiului Chișinău, a lansat Proiectul **Trolleybook**, scopul cărui este promovarea și încurajarea lecturii ca mijloc de dezvoltare culturală și creativă a persoanelor. În cadrul activităților organizate, specialiștii vor îmbina toate metodele accesibile de cunoaștere: lectură, concursuri, ateliere de creație, jocuri pe calculator, care vor contribui la dezvoltarea creativității și imaginației la copii și adolescenți.

O inovație în acest sens reprezintă Proiectul „*Ludobus*” realizat de către Asociația „*Prietenii Copiilor*” în parteneriat cu *Asociația Cultural-Italiană „Dolcetto o Scheryetto”* și cu suportul financiar al Fundației Est-Europene. Ideea de bază constă în crearea unei ludoteci mobile, care ar aduce jocuri și va crea posibilități de dezvoltare a creativității pentru copiii instituționalizați din localitățile defavorizate ale țării. *Ludobus*-ul prevede: prezența adulților (ludotecari, voluntari, psihologi, psihopedagogi speciali, educatori, părinți) în calitate de parteneri de joc; prezența jocurilor și jucăriilor specifice diverselor categorii de vârstă și interese; crearea oportunităților de întărire a sensului autonomiei personale, stimei de sine și valoarea relațiilor interpersonale; dezvoltarea simțului de responsabilitate și „liberă alegere”. Acesta este dotat cu: bibliotecă de jocuri – individuale/de grup, de masă/mobile, constructoare, educative/reguli stricte, naționale/internaționale; materiale pentru activități în ateliere de creație – desen, sculptură, origami, construcție, modelare.; mini-bibliotecă de cărți, reviste; echipament tehnic – audio, video, foto. Ludoteca mobilă propune copiilor o gamă largă de activități: joc liber și organizat, activități de laborator (intelectuale, manuale, artistice și sportive), sărbători. Serviciul va consolida și dezvolta relațiile de parteneriat între instituțiile din Republica Moldova și cele din Italia prin transferul de bune practici în domeniul animației psiho-socio-educative și în asistența psihologică privind dezvoltarea creativității la persoane cu dizabilități și familiile acestora.

Centrul Metodologic de Animație este la fel o ludotecă, adică o „bibliotecă” de jocuri – unde copilul devine eroul principal

al activităților; alege timpul, jocul, locul și partenerii de joc, care pot fi adulții sau propriii părinți. În cadrul Centrului funcționează Atelierul „*Arta creativă*”: origami, pictură și desen, modelaj din plastilină sau alte materiale, confecționarea felicitărilor, *scrapbooking*, *quiling*, decorațiuni din diverse materiale. De asemenea, se organizează jocuri interactive și educative, baloane modelate, pictură pe față (*face-painting*), teatrul de păpuși, circ social etc. Multitudinea de activități conduce la socializarea, dezvoltarea creativității și spiritului de echipă între copiii inclusiv și cu dizabilități, care pot servi ca bază în pregătirea acestora pentru viitor. În acest sens există o rețea de asemenea programe răspândită în Chișinău, Strășeni, Hâncești, Bălți, Fălești, Leova și Tiraspol [6; 35; 51; 62].

Dezvoltarea creativității la persoanele cu dizabilități în Republica Moldova se realizează și prin *alternative educaționale/pedagogice* – componente ale Programului „*Învățare pe tot parcursul vieții*”. Acestea reprezintă variante de organizare ale activităților instructiv-educative, prin oferirea unor programe mai diversificate și creează un mediu academic diferit față de cel tradițional. Alternativele educaționale sunt cele care doresc să ofere persoanelor cu dizabilități posibilitatea de a-și dezvolta liber gândirea imaginativă, punând accentul pe creativitate și voință. Acestea sunt cele mai populare și apreciate sisteme educaționale neconvenționale din lume.

Potrivit noului Cod al Educației, alternativele educaționale sunt acceptate cu condiția respectării standardelor stabilite de Ministerul Educației. Statul garantează dreptul la educație diferențiată în baza pluralismului educațional prin admiterea alternativelor educaționale în sistemul național de învățământ; Alternativele educaționale, publice și private, se înființează cu aprobarea Ministerului Educației, conform legislației în vigoare [22, art. 38]. Exemplul *Școlii Waldorf* demonstrează că, din cauza cerințelor impuse de Ministerul Educației, metoda *Waldorf* putea fi aplicată doar în proporție de 50% în învățământul primar și 20% – în cel gimnazial.

Totodată, educația alternativă în Moldova se adresează în special copiilor/cu dizabilități și este reprezentată de proiectele: *Pas cu Pas* – grădiniță și școală primară din municipiul Chișinău și Bălți; Școala *Waldorf* – grădiniță și școală completă, *grădinița Părinților*, *mini-grădinița „Ingenium”*, Complexul-pilot de

Pedagogie Curativă „Orfeu”, din Chișinău, care acordă asistență psihopedagogică, corecțional-recuperatorie, medicală copiilor cu deficiențe mintale severe și multiple; metoda *Montessori* – *Centrul de dezvoltare timpurie pentru copii după metoda Montessori*, „*KidLand*”, „*Kinder Club*”, „*Piccoli Club*” etc. [1; 34; 42; 106]. Metodele aplicate sunt fundamentate exclusiv pe artterapie, pictură, artă, lucru manual prin utilizarea materialelor naturale. Important este, că terapiile alternative contribuie la dezvoltarea creativității de la vârste mici și sunt esențiale pentru educația copiilor pe tot parcursul vieții, favorizând și adaptarea lor în societate.

■ Concluzii

- În Republica Moldova funcționează cadrul legislativ și normativ ce vizează procesul *învățării pe tot parcursul vieții*; obiectivele conceptuale ale Strategiei naționale „Educația-2020” prevăd dezvoltarea creativității, ca oportunitate a asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități adaptată la principiile *life-long-learning*.
- Implementarea noilor reglementări, recent adoptate, semnifică ralierea RM la categoria țărilor avansate în domeniul utilizării terapiilor destinate dezvoltării creativității persoanelor cu dizabilități – element esențial al *învățării pe tot parcursul vieții*.
- Realizarea practică a obiectivelor vizate prin intermediul Centrelor și Proiectelor naționale existente necesită diversificarea metodelor și studiilor științifice autohtone, colaborarea mai strânsă între organizațiile instituțiilor de stat și celor non-guvernamentale, privind dezvoltarea creativității persoanelor cu dizabilități.



3. REPREZENTĂRI ALE BENEFICIARILOR DESPRE ÎNVĂȚAREA PE TOT PARCURSUL VIEȚII (STUDIU EXPERIMENTAL)

Cercetarea experimentală a inclus examinarea situației curente referitor la opiniile specialiștilor din Republica Moldova asupra învățării pe tot parcursul vieții.

Obiectivele cercetării au prevăzut:

- Semnificația învățării pe tot parcursul vieții în viziunea respondenților /beneficiarilor/ participanților la cercetare;
- Impactul și importanța învățării pe tot parcursul vieții – opinii ale respondenților;
- Motivele și atitudinile respondenților față de procesul cercetat;
- Considerații despre asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții;
- Modalități de organizare a învățării în Republica Moldova – aspecte psihologice;
- Beneficiile procesului de învățare pe tot parcursul vieții în opiniile respondenților;
- Oportunități și perspective de promovare a învățării pe tot parcursul vieții în opinia participanților la cercetare.

În vederea realizării scopului propus a fost elaborat și aplicat *Chestionarul Reprezentări LLL* (reprezentările populației din Republica Moldova despre învățarea pe tot parcursul vieții /*Lifelong Learning*/) alcătuit din trei părți: partea I-a s-a referit la colectarea datelor generale despre participanți (instituția în care activează, vârsta, studiile, sursele din care au aflat despre procesul de învățare pe tot parcursul vieții), partea a II-a a inclus întrebările de bază ale studiului, și anume, cum este perceput acest proces de către lucrătorii din diferite sfere, cu ce este asociat, ce semnifică acesta pentru societate, cine poate participa la acest proces, ce beneficii acordă persoanelor participante activitățile de învățare pe tot parcursul vieții etc.; partea a III-a a generalizat concluziile și sugestiile participanților despre chestionarul aplicat și procesul cercetat.

Eșantionul experimental a inclus 799 respondenți: 180 de funcționari publici, 140 de juriști, 151 de lucrători medicali, 125 de tehnicieni, 124 de cadre didactice, 79 de specialiști din sfera artelor din mun. Chișinău. Distribuția acestora – conform vârstei și studiilor – este prezentată în *Tabelul 1*.

Tabelul 1. Date generale despre participanții la studiu

Vârsta	Număr opțiuni	Studii	Număr opțiuni
20-29	23%	Medii speciale	20%
30-39	30%	Superioare incomplete	10%
40-49	32%	Superioare	60%
50-59	10%	Postuniversitare	7%
după 60	1%	Nu au răspuns	3%
o răspunsuri	4%		

Observăm din tabel că majoritatea respondenților sunt cuprinși cu vârsta între 30-49 ani – 62% respondenți. Cei mai mulți au studii superioare – 60% respondenți.

Participanții la studiu s-au informat din surse diverse despre învățarea pe tot parcursul vieții. Astfel, preferințele acestora au fost distribuite în ordinea prezentată în *Figura 1*.

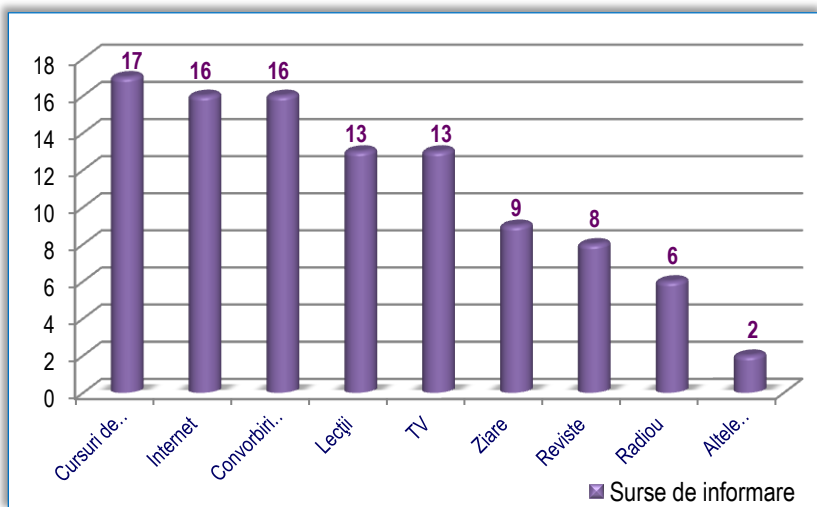


Figura 1. Distribuția surselor de informare despre ÎPTPV conform alegerii respondenților

În *Figura 1* observăm ierarhia preferințelor pentru anumite surse de informare, spre exemplu, cei mai mulți au optat pentru *cursurile de perfecționare* (17% răspunsuri), *internet* (16% răspunsuri) și *convorbirile cu alte persoane* (16% răspunsuri). Câte 13% răspunsuri au fost înregistrate pentru *lecții* și *TV*; mai puțini pentru *ziare* (9% răspunsuri), *reviste* (8% răspunsuri) și *radio* (6% răspunsuri). Au fost numite și alte surse (2% răspunsuri: *biblioteca, familia, proiecte, discuții cu prietenii*).

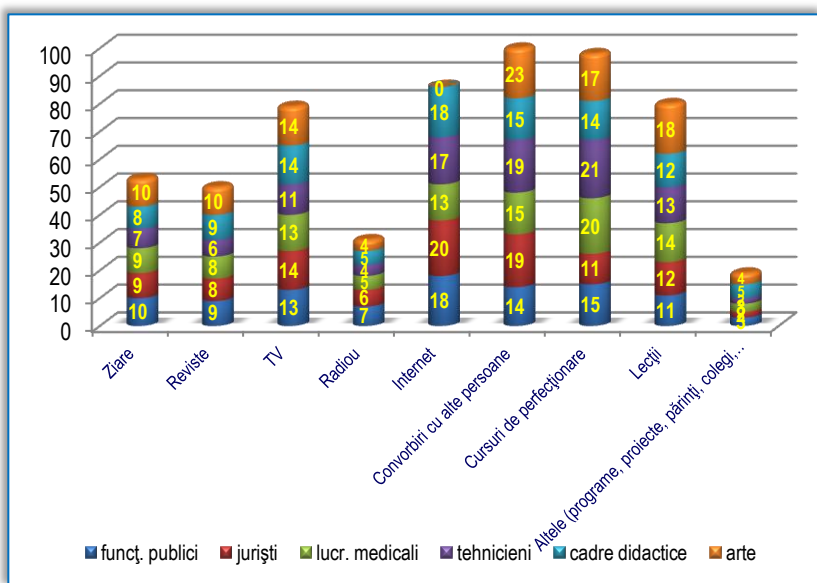


Figura 2. Opiniile respondenților referitor la sursele de informare despre fenomenul de ÎPTPV pe domenii de activitate

Analiza datelor obținute conform categoriilor profesionale au permis distribuirea rezultatelor în *Figura 2*:

- specialiștii din domeniul *artelor* preferă convorbirile cu alte persoane (23%); 18% pledează în favoarea lecțiilor, 17% optează pentru cursurile de perfecționare. Internetul pentru această categorie nu servește drept sursă de informare (0 răspunsuri);
- din categoria *cadrelor didactice* 18% respondenți au preferat internetul drept sursă de informare, urmată de convorbiri

(15% răspunsuri) și cursuri de perfecționare (14% răspunsuri);

- pentru categoria lucrătorilor din domeniul *tehnic* le servesc drept surse de informare cursurile de perfecționare (21%), convorbirile cu alte persoane (19%) și internetul (17%);
- *lucrătorii medicali* preferă drept sursă de informare cursurile de perfecționare (20%) și convorbirile cu alte persoane (15%);
- categoria de respondenți din *mediul juridic* au menționat internetul (20%) și convorbirile cu alte persoane (19%);
- majoritatea *funcționarilor publici* menționează internetul (18%), TV (14%) și convorbirile cu alte persoane (14%).

Cea mai frecventă sursă de informare despre învățarea pe tot parcursul vieții au servit cursurile de perfecționare – 17% respondenți, urmate de internet și convorbirile cu alte persoane – câte 16% respondenți.

§ 3.1. Sensuri și semnificații atribuite învățării pe tot parcursul vieții pentru beneficiari

Realizarea acestui chestionar ne-a permis să constatăm și să înțelegem ce aspecte apreciază mai mult persoanele din diverse categorii profesionale exprimând-și opinia referitor la definirea procesului de învățare pe tot parcursul vieții; semnificația acestui proces pentru societate; capacitățile ce pot fi dezvoltate în acest context și impactul ÎPTPV asupra activității lor profesionale etc.

Noțiunea de învățare pe tot parcursul vieții reprezintă în viziunea subiecților experimentali în mare parte *un proces de asimilare a informației, perfecționare a cunoștințelor și aplicarea lor în viață în scopul dezvoltării* (22% subiecți); *dezvoltarea continuă a propriei personalități* (21% subiecți); *dezvoltare profesională* (20% subiecți); *proces complex, continuu de acumulare a competențelor profesionale* (18% subiecți). La fel, procesul dat este considerat în măsură puțin mai mică ca fiind – *acumularea experiențelor în condițiile dezvoltării societății* (10% subiecți). În cea mai mică măsură *învățarea pe tot parcursul vieții* este definită ca fiind *învățare continuă, neîncetată* (3% subiecți), dar și *știința, cercetare, descoperire, modernizare* (1,3% subiecți), *relații noi* (1,3% subiecți), *dezvoltarea și perfecționarea comunicării* (1,4% subiecți).

Rezultatele obținute referitoare la opiniile diferitor categorii profesionale cu privire la definirea procesului de învățare pe tot parcursul vieții sunt prezentate în *Figura 3*.

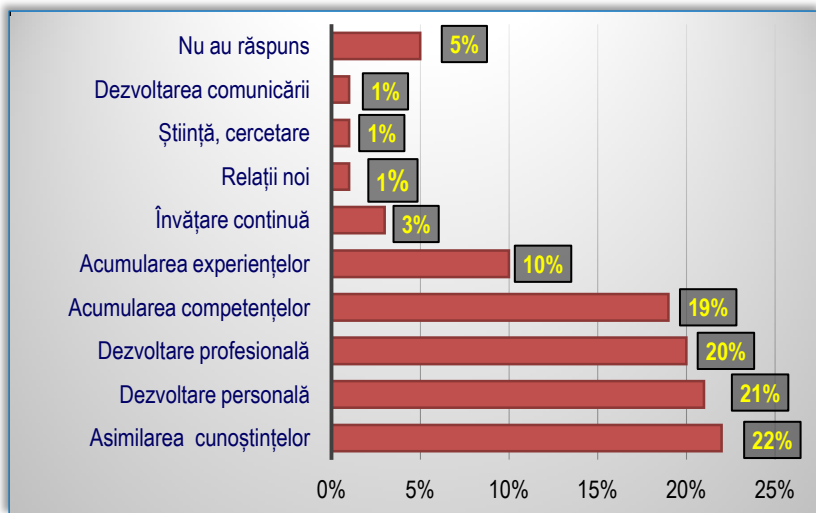


Figura 3. Rezultatele procentuale obținute la definirea procesului de învățare pe tot parcursul vieții

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă un *proces de asimilare a informației, de perfecționare a cunoștințelor și aplicarea lor în viață, în scopul dezvoltării* în cea mai mare măsură pentru funcționarii publici (50%) și personalul din domeniul artelor (40%). La nivel mediu, în acest context se poziționează cadrele didactice (26%). În cea mai mică măsură, este văzută în acest cadru, de către tehnicieni (16%). Juriștii și lucrătorii medicali nu s-au regăsit în această variantă de răspuns.

Dezvoltarea continua a propriei personalități definește prioritar învățarea pe tot parcursul vieții în viziunea funcționarilor publici (29%), lucrătorilor medicali (28%), juriștilor (24%), tehnicienilor (20%). Cadrele didactice (10%) și cele din domeniul artelor (6%) au optat pentru această opinie în mai mică măsură.

Procesul de ÎPTPV este considerat ca fiind și un *proces de dezvoltare profesională* într-o rată mai mare de către tehnicieni (38%), lucrători medicali (36%), juriști (24%). La nivel mediu se poziționează personalul din domeniul artelor (19%). În cea mai

mică măsură, consideră că ÎPTPV reprezintă *un proces de dezvoltare profesională* cadrele didactice (5%) și funcționarii publici (3%).

Cadrele didactice (27%) în măsură mai mare decât alte categorii profesionale au ales pentru a defini procesul de învățare pe tot parcursul vieții varianta *acumularea experiențelor în condițiile dezvoltării societății*, fiind urmate de funcționarii publici (21%) și personalul din domeniul artelor (10%). Juriștii, tehnicienii, lucrătorii medicali nu au optat pentru această variantă de răspuns.

ÎPTPV mai este conceptualizată și ca un *proces complex, continuu de acumulare a competențelor profesionale*. Pentru aceasta variantă de răspuns au optat cel mai mult juriștii (37%) și cadrele didactice (32%). La nivel mediu s-au poziționat lucrătorii medicali (19%) și tehnicienii (15%), fiind urmași de personalul din domeniul artelor (6%) și de funcționarii publici (2%).

Dezvoltarea și perfecționarea comunicării în cadrul ÎPTPV se enunță în cea mai mare parte de către cadrele didactice (4%), funcționarii publici (3%) și în rată mai mică de către personalul din domeniul artelor (1%). Alte categorii nu au răspuns.

Învățarea continuă, neîncetată în contextul definirii procesului ÎPTPV este apreciată mai mult de persoanele din domeniul artelor (13%), cadrele didactice (10%), dar este menționată și de funcționarii publici (3%). Juriștii, lucrătorii medicali și tehnicienii nu au dat nici o variantă de răspuns.

Procesul de învățare pe tot parcursul vieții mai este considerat și ca fiind *cercetare, știință, descoperire, modernizare* de către funcționarii publici (3%), personalul din domeniul artelor (3%) și cadrele didactice (2%). Nu au indicat la această variantă de răspuns juriștii și lucrătorii medicali.

Lucrătorii medicali (10%) și funcționarii publici (9%), majoritatea nu au dorit să răspundă la această întrebare.

Or, constatăm cel mai înalt procentaj la definirea procesului de învățare pe tot parcursul vieții acumulat de funcționarii publici (50%) și specialiștii din domeniul artelor (40%), optând pentru noțiunea *proces de asimilare a informației, perfecționare a cunoștințelor și aplicarea lor în viață în scopul dezvoltării*.

De remarcat, că cele mai mici date procentuale dintre toate categoriile profesionale, le-a înregistrat personalul din domeniul

artelor (1%) referitor la definirea procesului, ca *proces de dezvoltare și perfecționare a comunicării*.

Analizând datele experimentale referitor la opinia respondenților cu privire la **semnificația învățării pe tot parcursul vieții pentru societate** am obținut un spectru divers de variante de răspuns.

Semnificația procesului de învățare pe tot parcursul vieții pentru societate în cea mai mare parte în viziunea respondenților constituie *o societate mai informată, dezvoltată, în evoluție, mai cultă, corectă* (15%); *dezvoltare profesională* (15%). Unele persoane menționează în acest context, *reînnoirea sau acumularea noilor idei pe parcursul vieții, cunoștințelor care să fie utile societății* (11%); *trecerea societății la un nivel de dezvoltare mai avansat (social și economic, politic); progres, eficiență* (10%); *experiență personală, acumularea experienței* (10%); *dezvoltarea continuă a personalității* (9%); *menținerea și îmbunătățirea calității vieții* (7%); *oameni inteligenți, generație cu capacități* (7%). În rată mai mică s-a optat pentru variantele de răspuns: *îmbunătățirea relațiilor sociale* (4%); *educație, învățare, instruire* (3%). Nu au răspuns la această întrebare 7% din subiecții investigați.

Rezultatele obținute sunt reflectate în *Figura 4*.

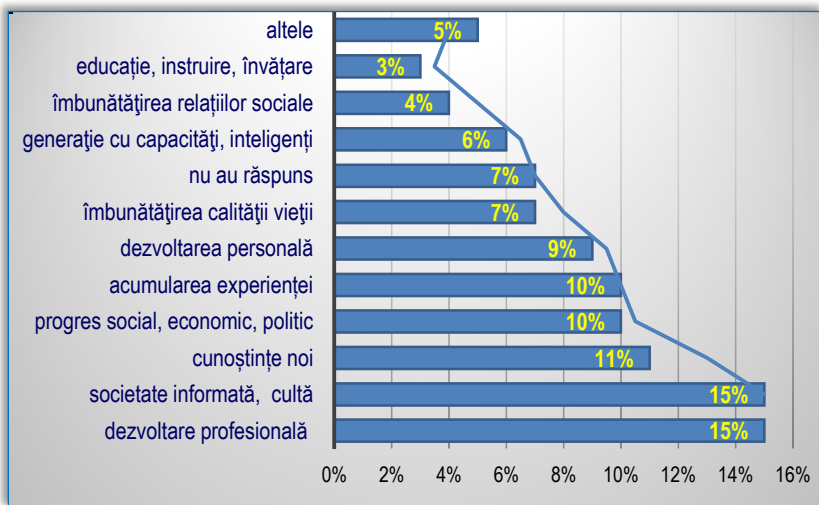


Figura 4. Rezultatele obținute privind reprezentările semnificației IPTPV pentru societate

Procesul de învățare pe tot parcursul vieții semnifică pentru societate *reînnoirea și acumularea noilor idei pe parcursul vieții, cunoștințe utile societății* în cea mai mare măsură în opinia personalului din domeniul artelor (19%), lucrătorilor medicali (16%), cadrelor didactice (15%), funcționarilor publici (12%). Tehnicienii au obținut cea mai mică rată în acest context (6%), iar juriștii nu au dat nicio variantă de răspuns.

ÎPTPV înseamnă pentru societate și *menținerea și îmbunătățirea calității vieții* în cea mai mare parte pentru funcționari publici (11%) și cadrele didactice (8%). La nivel mediu sunt juriștii (6%), tehnicienii (6%) și lucrătorii medicali (6%). Cea mai mică rată a fost înregistrată de personalul din domeniul artelor (2%).

Învățarea pe tot parcursul vieții semnifică pentru societate și *îmbunătățirea relațiilor sociale*, cel mai mult pentru cadrele didactice (15%). Un scor mai mic a obținut personalul din domeniul artelor (5%), funcționarii publici (4%), lucrătorii medicali (3%). Tehnicienii și juriștii nu au oferit nici un răspuns.

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă și *dezvoltarea profesională* în cea mai mare parte pentru lucrătorii medicali (47%), fiind urmați de personalul din domeniul artelor (20%), în măsură mai mică pentru funcționarii publici (10%), juriști (7%), cadrele didactice (6%). Tehnicienii nu au dat răspunsuri.

Trecerea societății la un nivel mai avansat (social, economic, politic), totodată *progres și eficiență* se indică în cea mai mare parte de către funcționarii publici (22%), de personalul din domeniul artelor (18%), fiind urmați de cadrele didactice într-o măsură puțin mai redusă (14%). Cel mai puțin au apreciat această variantă de răspuns juriștii (9%). Tehnicienii și lucrătorii medicali nu au optat pentru aceasta variantă de răspuns.

Societate mai informată, dezvoltată, cultă, corectă este o opinie frecvent întâlnită în răspunsurile tehnicienilor (45%) în comparație cu alte categorii profesionale. Cel mai puțin optează pentru această varianta cadrele didactice (11%) și personalul din domeniul artelor (14%). La nivel mediu se poziționează funcționarii publici (23%). Juriștii și lucrătorii medicali nu aleg această variantă de răspuns.

Pentru cadrele didactice (17%) și personalul din domeniul artelor (6%) semnificația ÎPTPV pentru societate constă în *educație, învățare, instruire* mai mult decât pentru alți

profioniști implicați în cercetare. Juriștii, funcționarii publici, lucrătorii medicali și tehnicienii au omis aceste variante.

Acumularea experienței sau experiența personală, în acest context s-au pronunțat cadrele didactice (30%) și juriști (27%). Personalul din domeniul artelor (8%) a apreciat într-o măsură mai mică această variantă de răspuns, iar funcționarii publici, lucrătorii medicali și tehnicienii nu au ales această opțiune.

Tehnicienii (30%) și cadrele didactice (11%) au apreciat varianta de răspuns *oameni inteligenți, generație cu capacități*; opinia nu a fost împărțită de celelalte categorii profesionale.

Dezvoltarea continuă a personalității reprezintă semnificația ÎPTPV pentru societate în viziunea juriștilor (37%) în cea mai mare rată. Alte categorii profesionale au ales mai puțin acest răspuns (tehnicienii – 4%; cadrele didactice – 6%, specialiști/arte – 8%); nu au oferit nici un răspuns funcționarii publici și lucrătorii medicali.

Comparativ cu alte categorii profesionale, 15% dintre juriști și 10% dintre funcționarii publici, *nu au dorit să răspundă la această întrebare*.

Analizând toate variantele de răspuns referitor la semnificația procesului de învățare pe tot parcursul vieții pentru societate, am constatat că cel mai mare procentaj a fost acumulat la varianta de răspuns *dezvoltare profesională* de către lucrătorii medicali (47%) și la varianta de răspuns *societate mai informată, dezvoltată, culta, corectă* – tehnicienii (45%).

Procentajul cel mai mic s-a înregistrat la răspunsul *menținerea și îmbunătățirea calității vieții* de către personalul din domeniul artelor (2%).

Participarea la învățarea pe tot parcursul vieții favorizează dezvoltarea mai multor capacități. Astfel, respondenții implicați în cercetare au considerat că în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții cel mai mult pot fi dezvoltate *procesele cognitive și creativitatea* (21,5%), urmate de capacități ce reflectă *dezvoltarea profesionalismului* (17,3%). În rată puțin mai mică, persoanele chestionate pledează pentru *dezvoltarea capacităților oratorice și de comunicare* (10%), *capacităților ce se atribuie optimizării relațiilor interumane* (9,5%), pentru *dezvoltarea inteligenței* (9,3%) și *a multiplelor trăsături benefice de personalitate* (9% – tăria de caracter, voința, insistența, capacitatea de decizie, perseverența, tenacitatea, răbdarea,

toleranța, bunătatea, modestia etc.); iar alte 9% de subiecți – *autoapreciere pozitivă, încredere în sine, stima de sine*.

Alte capacități ce pot fi dezvoltate în opinia subiecților sunt: *capacitatea de a fi responsabil* (6%), *capacitățile psihice* (5%). Cea mai mică rată de răspunsuri au obținut: *realizarea scopurilor, dorințelor, interesului* (3%); *cunoștințe noi, informare* (3%); *autodezvoltare* (2%), altele (2%). Nu au răspuns la această întrebare 10% din respondenți.

În urma analizei rezultatelor am constatat că tehnicieni (12%) și funcționarii publici (9%) consideră că poate fi dezvoltată *capacitatea de a fi responsabil*, în rată mai mare decât juriștii (5%) și cadrele didactice (4%). Cea mai mică rată este obținută de personalul din domeniul artei (2%) și lucrătorii medicali (1%).

Autoaprecierea, stima de sine și încrederea în sine poate fi dezvoltată în măsură mai mare de către tehnicieni (17%) și funcționari publici (13%). La nivel mediu se poziționează în dezvoltarea autoaprecierii cadrele didactice (6%), personalul din domeniul artelor (6%) și lucrătorii medicali (5%). Cea mai mică rată în dezvoltarea autoaprecierii a fost identificată la juriști (4%).

Dezvoltarea proceselor cognitive și a creativității în cea mai mare rată poate fi dezvoltată de juriști (49%) în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții. O rată mai mică au obținut lucrătorii medicali (28%), personalul din domeniul artelor (28%), cadrele didactice (22%). Pe ultimul loc s-au poziționat tehnicienii (10%). Nu au dat nici un răspuns funcționarii publici.

Dezvoltarea capacităților oratorice și de comunicare pot fi dezvoltate în cadrul ÎPTPV mai mult în opinia funcționarilor publici (21%) și personalului din domeniul artelor (16%). La nivel egal s-au poziționat juriștii (9%) și tehnicienii (9%). Cea mai mică rată a fost identificată la cadrele didactice (3%). Nu au dat nici un răspuns lucrătorii medicali.

Cadrele didactice (30%), comparativ cu alte specialiști, consideră în măsura mai mare, că pe parcursul ÎPTPV trebuie să fie dezvoltate *trăsăturile de personalitate* cum ar fi: tăria de caracter, voința, insistența, capacitatea de a decide, perseverența, tenacitatea, răbdarea, toleranța, modestia, bunătatea etc., La nivel mediu s-a plasat personalul din domeniul artelor (19%). Cel mai puțin trăsăturile de personalitate sunt apreciate de către lucrătorii medicali (5%), tehnicieni (4%), funcționarii publici (4%).

Dezvoltarea profesionalismului este apreciată mai mult de către funcționarii publici (36%) și cadrele didactice (31%), iar mai puțin – de tehnicieni (11%), juriști (10%), personalul din domeniul artelor (9%). Lucrătorii medicali nu au apreciat această variantă de răspuns.

Capacități de relații interumane pot fi dezvoltate mai mult în opinia cadrelor didactice (25%) și a personalului din domeniul artelor (19%). Într-o măsură mai mică au optat pentru dezvoltarea capacităților menționate anterior persoanele publice (10%) și juriștii (9%).

Capacitățile de autodezvoltare pot fi mai mult dezvoltate de persoanele publice (7%), personalul din domeniul artelor (4%), cadrele didactice (2%). Celelalte categorii profesionale nu au oferit nici un răspuns.

Motivația, realizarea scopurilor, interesul pot fi dezvoltate în cadrul ÎPTPV mai mult în opinia tehnicienilor (10%), dar și a cadrelor didactice și a lucrătorilor medicali în aceeași măsură (5%). În timp ce juriștii, funcționarii publici și personalul din domeniul artelor nu s-au referit la aceste aspecte.

Cadrele didactice (26%) optează pentru *dezvoltarea inteligenței* mai mult decât personalul din domeniul artelor (16%) și lucrătorii medicali (14%). Tehnicienii (7%) apreciază într-o măsură mai mică dezvoltarea inteligenței în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții. Juriștii și funcționarii publici nu au dat variante de răspuns.

Capacitatea de a se informa și a acumula cunoștințe noi este evidențiată de către cadrele didactice (9%), tehnicieni (6%), personalul din domeniul artelor (4%) mai mult, decât de alte categorii profesionale.

Astfel, menționăm că cel mai mare procentaj cu privire la capacitățile ce pot fi dezvoltate în cadrul ÎPTPV a fost acumulat de juriști (49%) la varianta de răspuns *dezvoltarea proceselor cognitive și creativității*, în același timp cel mai mic procentaj din toate variantele de răspuns analizate, s-a obținut la *capacitatea de a fi responsabil* de lucrătorii medicali (1,3%).

Nu au răspuns la această întrebare în cea mai mare parte lucrătorii medicali (22%) și tehnicienii (15%).

Pentru facilitarea percepției rezultatelor analizate în *Figura 5* pot fi observate datele procentuale.

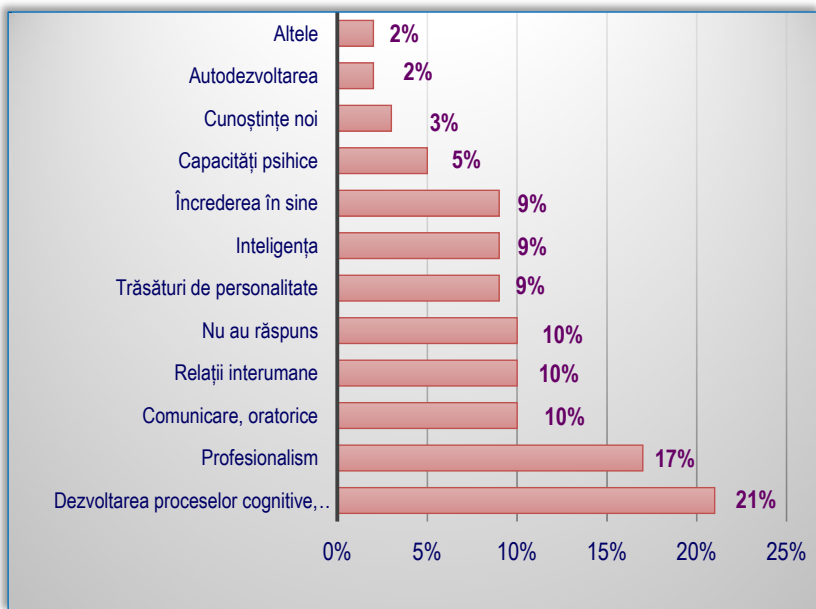


Figura 5. Opinii referitoare la capacitățile ce pot fi dezvoltate în cadrul ÎTPV

Impactul procesului de învățare pe tot parcursul vieții asupra activității profesionale este unul semnificativ, având în vedere condițiile și cerințele societății de astăzi în continuă schimbare. Analizând datele obținute la acest subiect s-au reliefat mai multe opinii. Astfel, cea mai mare parte a eșantionului cercetat (39%) consideră impactul unul **pozitiv**. Unele persoane sunt de părerea că, totuși, procesul dat **nu are nici un impact** asupra activității sale profesionale (2%). În același timp, o rată ne semnificativă de respondenți evidențiază și **impactul negativ** (1%) a ÎTPV argumentat prin surmenaj, consumarea timpului personal, lipsă de timp. Unii respondenți menționează: *progresul profesional, avansarea în post* (18%); *dezvoltarea personală, devin mai inteligenți* (11%); *capătă abilități profesionale, competențe* (7%); *experiențe noi, aplicarea în practică* (6%).

În rate mai mici s-au conturat așa variante de răspuns cum ar fi: *îmbunătățirea relațiilor socio-umane; a comunicării* (2%);

îndeplinirea lucrului mai calitativ, eficient (2%). Nu au dorit să răspundă la această întrebare 6% din respondenți. Rezultatele obținute vizând impactul învățării pe tot parcursul vieții asupra activității profesionale sunt prezentate în *Figura 6*.

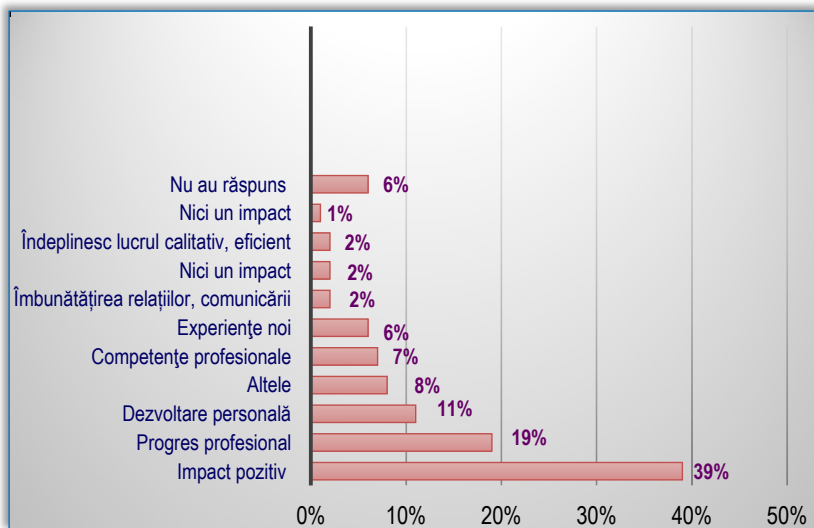


Figura 6. Impactul ÎPTPV asupra activității profesionale

Analizând rezultatele cantitative, observăm că juriștii (58%) și funcționarii publici (54%) consideră în măsură mai mare decât ceilalți subiecți, că învățarea pe tot parcursul vieții are un **impact pozitiv și direct** asupra activității sale profesionale. Comparativ cu aceștia, rezultate puțin mai mici au obținut tehnicienii (31%) și cadrele didactice (31%). În cea mai mică măsură optează pentru opinia de mai sus personalul din domeniul artelor (22,8%) și lucrătorii medicali (23,6%).

Subiecții au menționat și **impactul negativ** al ÎPTPV, enumerând *oboseala, surmenajul, lipsa timpului, consumarea timpului personal* – funcționarii publici (2%), cadrele didactice (2%), personalul din domeniul artelor (3%). Juriștii, lucrătorii medicali și tehnicienii nu s-au referit la acest aspect.

Un procent nesemnificativ de subiecții implicați în cadrul cercetării sunt de părerea că ÎPTPV **nu are nici un impact** asupra dezvoltării sale profesionale. Lipsa impactului a fost indicată de către funcționarii publici (3%), juriștii (3%),

personalul din domeniu artelor (3%), lucrătorii medicali (1%), cadrele didactice (1%). Tehnicienii nu au menționat nici un răspuns la subiectul dat.

Dezvoltare profesională, avansare în post își doresc cel mai mult persoanele angajate în domeniul tehnic (45%), fiind urmați de angajații din domeniul artelor (27%) și cadrele didactice (23%), mai puțin – juriștii (11%) și medicii (12%). Cea mai mică rată de răspunsuri au obținut funcționarii publici (5%).

Consideră că se *dezvoltă personal și devin mai inteligenți* mai mult lucrătorii medicali (27%). În măsură mai mică, în acest context au dat preferință *dezvoltării personale și inteligenței* lucrătorii din domeniul artelor (10%) și funcționarii publici (9,4%). Rezultate similare au obținut juriștii (7%) și cadrele didactice (7%). Cel mai puțin au optat pentru *dezvoltarea personală și intelectuală* tehnicienii (4%).

Menționează că *îndeplinesc lucrul mai calitativ și mai eficient* cadrele didactice (5%) și personalul din domeniul artelor (11%). Funcționarii publici, juriștii, lucrătorii medicali, tehnicienii nu au împărtășit această viziune.

Îmbunătățirea relațiilor sociale și a comunicării este apreciată mai mult de juriști (3%), personalul din domeniul artelor (3%), cadrele didactice (2%), funcționarii publici (2%), lucrătorii medicali (1%), tehnicienii nu au dat nici un răspuns.

Dezvoltă abilitați și competențe profesionale în măsură mai mare funcționarii publici (26%), în măsură mai mică – cadrele didactice (7%) și personalul din domeniu artelor (4%). Alte categorii profesionale nu au prezentat nici un răspuns.

Aplicarea în practică și căpătarea unor experiențe noi este apreciată mai mult de juriști (18%) și personalul din domeniul artelor (17%), mai modest de cadrele didactice (10%). Alte grupuri de subiecți nu au menționat această opțiune.

Sintetizând cele analizate, menționez că dintre toate categoriile profesionale cercetate, juriștii (58%) și funcționarii publici (54%) au obținut cel mai mare procentaj privind **impactul pozitiv, direct** al ÎPTPV asupra activității profesionale. Atestă **lipsa impactului** ÎPTPV asupra activității profesionale doar un număr mic dintre cadrele didactice (1%). Nu au oferit răspunsuri la aceasta întrebare juriștii (9%), lucrătorii medicali (9%) și tehnicienii (8%).

În atare mod, analiza calitativă a datelor experimentale relevă următoarele idei:

- Opiniile subiecților despre noțiunea de învățare pe tot parcursul vieții dovedesc complexitatea acestui proces ce include o multitudine de aspecte, principalele reflectând asimilarea informației, perfecționarea cunoștințelor și aplicarea lor în viață în scopul dezvoltării continuă a propriei personalități; dezvoltării profesionale, acumulării continuă a competențelor profesionale.
- Subiecții atribuie mai multe semnificații procesului de învățare pe tot parcursul vieții, ce reflectă câteva aspecte: personal și profesional; social, economic și politic.
- În cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții, în viziunea subiecților, pot fi dezvoltate procesele cognitive, profesionalismul, relațiile interumane, multiple trăsături de personalitate, creativitatea.
- Procesul de învățare pe tot parcursul vieții asupra activității profesionale comportă un impact, în mare parte, pozitiv, prin intermediul dezvoltării personale, a inteligenței, abilităților profesionale, competențelor, acumulării experiențelor noi.

§ 3.2. Viziuni asupra importanței învățării pe tot parcursul vieții pentru dezvoltarea personală

În cadrul testării percepțiilor diferitor categorii de specialiști privind învățarea pe tot parcursul a fost evidențiată importanța învățării asupra dezvoltării personale a beneficiarilor. Astfel, la subiectul *Cine participă la procesul de învățare pe tot parcursul vieții?* - au fost obținute mai multe variante de răspuns. Observăm din *Figura 7* că mai mult de jumătate din numărul total de respondenți, în proporție de peste 60%, sunt de părerea că la acest proces trebuie să participe *întreaga societate*, cei mai mulți fiind *funcționarii publici*, circa 90%, urmași de cadrele didactice cu 69,3%. Următoarele 18% răspunsuri se referă la alegerea *instituțiilor educaționale*, unde anume profesorii, formatorii sunt beneficiari direcți ai procesului de învățare. În acest sens, cele mai multe răspunsuri aparțin *cadrelor didactice* cu 32%, urmate de *juriști* – 28%, în timp ce cele mai puține răspunsuri – 8% revin *funcționarilor publici* și 9% *specialiștilor*

din domeniul artelor. Aproximativ 15% respondenți au optat pentru varianta de răspuns *toți cei ce doresc*: dezvoltare personală, autoafirmare, progres profesional, schimbare, competitivitate și cunoașterea noului, de maxim interes fiind răspunsurile *persoanelor din domeniul artelor* în proporție de 60,7%, urmați de *tehnicienii* cu 23,2%. Cel mai mic număr de răspunsuri la varianta dată au oferit *funcționarii publici* – 8%. Cu titlu de excepție au fost răspunsurile a 3% *funcționari publici* care consideră că la acest proces trebuie să participe *intelectualitatea*.

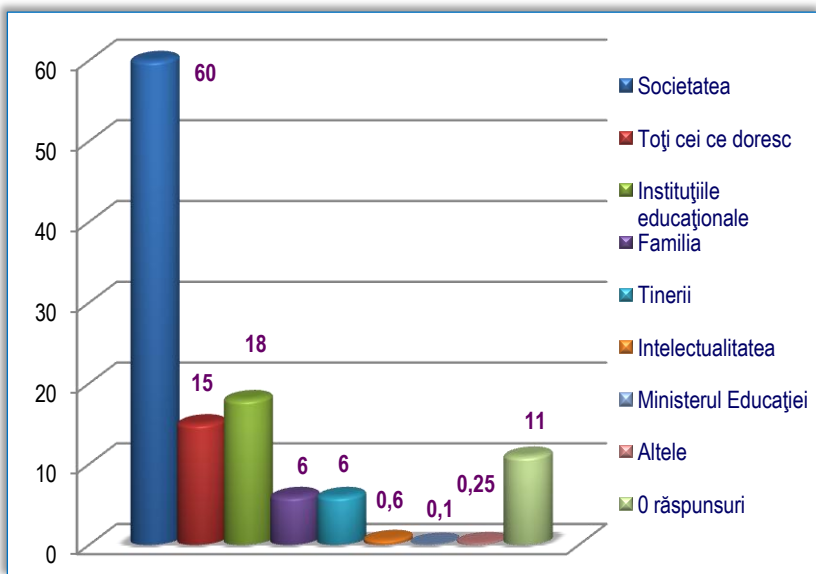


Figura 7. Beneficiarii procesului de învățare conform opiniilor respondenților (%)

Câte 6% din răspunsuri le-au revenit *familiei* și *tinerilor*. Cu o rată mai mică de un procent s-au ales *Ministerul Educației*, iar 11% dintre respondenți nu au specificat nici o variantă de răspuns. Dispersarea răspunsurilor pe categoriile de specialiști poate fi vizualizată în *Figura 8*.

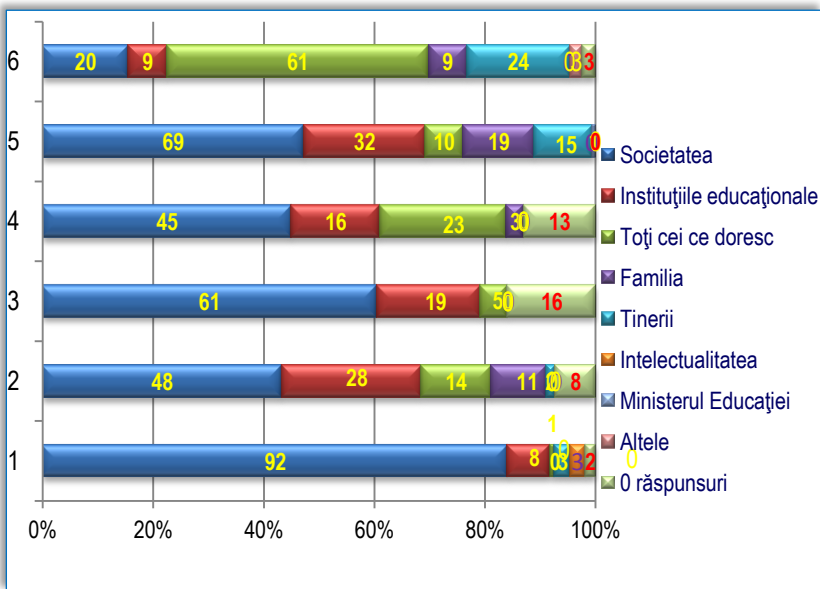


Figura 8. Opiniile respondenților referitor la participanții procesului de învățare pe tot parcursul vieții (%)

Unde: 1 – funcționari publici, 2 – juriști, 3 – lucrători medicali, 4 – tehnicieni, 5 – cadre didactice, 6 – specialiști/arte

Analiza comparativă a rezultatelor obținute referitor la acest item a pus în evidență faptul, că majoritatea subiecților din diverse domenii mai frecvent solicită participarea la învățare a întregii societăți sau a tuturor celor ce-și doresc progres profesional, schimbare, cunoașterea noului. Totodată, prezintă interes răspunsurile care necesită și implicarea familiei, tinerilor, Ministerului Educației.

În privința **modului în care învățarea pe tot parcursul vieții influențează creșterea personală**, sunt aceste răspunsuri, conform categoriilor de participanți la studiu:

- *Funcționarii publici* îl văd în felul următor: 31,1% subiecți – în mod pozitiv, 11,1% subiecți sunt de părere că are loc îmbogățirea experienței de viață/a rezultatelor, 8,3% subiecți – crește încrederea în sine, 7,7% subiecți – viziune nouă, experiență, 6,1% – direct, crește motivația spre descoperire, 5,5% subiecți consideră că acest proces influențează

dezvoltarea profesională, avansarea în carieră, 3,3% subiecți au optat pentru dezvoltarea capacității de comunicare. Nu știu și nu au dat nici o variantă de răspuns – 11,6% subiecți.

- Dacă e să ne referim la modul de influențare a fenomenului sus vizat asupra creșterii personale, expus de către respondenții *jurisți* atunci răspunsurile arată în felul următor: în mod pozitiv – 32,1%; contribuie la îmbogățirea cunoștințelor, dezvoltarea personală – 18,5%; schimbarea viziunii, noi oportunități – 17,8%; influențează creșterea profesională, sporește productivitatea muncii afirmă 15,0% dintre subiecți; crește încrederea în sine – 10,0%, dezvoltarea capacității de comunicare și formarea relațiilor noi – 2,8%; nici o influență – 2,1%; nu au răspuns – 10,7%.
- La această întrebare cei mai mulți *lucrătorii medicali* – 49,6% susțin că procesul nominalizat influențează în mod pozitiv, 28,4% contribuie la avansarea în carieră și dezvoltarea profesională, 7,9% indică majorarea salariului, 2,6% sunt de părere că le influențează libertatea în exprimarea opiniilor, sociabilitate și numai 1,32% consideră că le ajută la dezvoltarea capacităților de comunicare și formarea relațiilor noi. Nu au exprimat nici o variantă de răspuns – 9,9% subiecți.
- Respondenții din *domeniul tehnic* au pus accentul pe autodezvoltare, creșterea încrederii în sine – 32,0%, urmat de dezvoltare profesională, avansare în carieră – 22,4%, 20,8% respondenți au fost de părerea că sunt influențați pozitiv și direct, iar 2,4% subiecți consideră că fenomenul dat ar contribui la majorarea salariului și autoritate în colectiv.
- Modul de influență asupra dezvoltării personale a procesului de învățare pe tot parcursul vieții este de perceput ca direct și pozitiv urmat de autodezvoltarea și creșterea încrederii în sine, precum și că interacțiunea cu alți oameni devine mai ușoară.
- În acest context, *cadrele didactice* au dat următoarele răspunsuri: influențează în mod pozitiv consideră - 29,8%, dezvoltarea personală (maturizarea, sociabilitatea, autoperfecționarea) – 17,7%, altele – 16,1%, 6,4% – dezvoltarea profesională și a capacității de comunicare, 4,8% dintre respondenți susțin că învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la creșterea încrederii în sine și-i ajută să depășească impedimentele în diferite situații, pe 3,2% subiecți îi determină să participe la diverse evenimente și activități

educaționale, pe când 2,4% subiecți capătă afirmare în societate și autoritate în colectiv.

- Răspunsurile persoanelor din *domeniul artelor* la întrebarea dată au fost clasificate astfel: 27,8% – dezvoltarea personală: autoaprecierea, autoperfecționarea, 25,3% respondenți au menționat avansarea în carieră, dezvoltarea profesională și influență directă prin creșterea motivației, 13,9% consideră că învățarea pe tot parcursul vieții influențează în mod pozitiv, 6,3% au indicat că acest proces generează noi viziuni, experiență, schimbare, nu știu – 5,06%. Cei mai puțini subiecți consideră că fenomenul nu are nici o influență – 2,5% iar 1,25% susțin că sunt influențați într-o oarecare măsură.

Rezultatele obținute la această întrebare pe întreg eșantionul experimental sunt expuse în *Figura 9*.

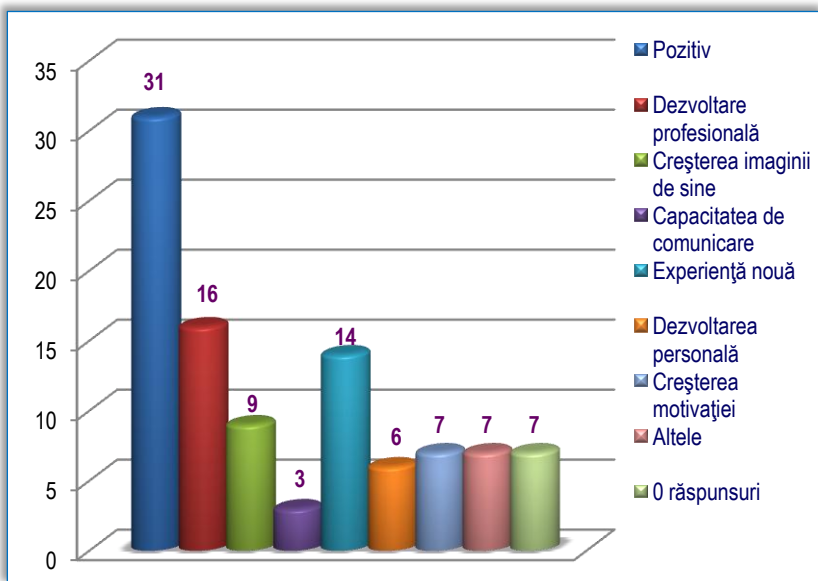


Figura 9. Modul în care învățarea pe tot parcursul vieții influențează creșterea personală

Observăm că circa 31% de intervieuați au accentuat *efectul pozitiv* al programului învățare pe tot parcursul vieții orientat la optimizarea și dezvoltarea capacităților de cunoaștere, *lucrătorii medicali* fiind cei care înregistrează rata cea mai înaltă de

răspunsuri – circa 50%. Pentru dezvoltare profesională și avansare în carieră optează 16,0% subiecți, cei mai mulți fiind *lucrătorii medicali* (28,4%), urmați de *persoane în arte* (25,3%) și *tehnicieni* (22,4%). Este important de menționat că 14% subiecți consideră că procesul dat generează îmbogățirea cunoștințelor prin experiențe noi și schimbare. Totodată, s-a constatat că unele categorii de răspunsuri, cum ar fi creșterea motivației, salarii decente, afirmare în societate, nici o variantă de răspuns ocupă același rang în studiu – 7%.

Importantă a fost viziunea subiecților privind **influența învățării asupra autoaprecierii și felului cum aceștia interacționează cu alți oameni**. Răspunsurile obținute au demonstrat că, 41,6% *funcționari publici* consideră că le influențează creșterea încrederii și stimei de sine, 27,7% subiecți sunt de părere că interacționează mai eficient cu lumea din jur, capătă competențe comunicative avansate, 21,1% subiecți consideră că fenomenul dat influențează dezvoltarea pozitivă a personalității: devin mai sociabili, mai receptivi, mai educați, 6,1% subiecți – influențează creșterea personală: responsabilitate mărită, erudiție, schimb de experiență, 0,5% subiecți – nu sunt diferențe, 8,8% subiecți n-au răspuns nici într-un fel.

Cei mai mulți *respondenți juriști* 43,5% afirmă că învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la creșterea încrederii și stimei de sine, autoaprecierii, 36,4% – dezvoltarea pozitivă a personalității: devin mai util, mai filozofic, mai sociabil, interacționează mai eficient cu lumea din jur – 14,2% respondenți, creștere profesională și mai multă responsabilitate – 1,4%, nu au expus nici o variantă de răspuns – 20,0% subiecți.

Analiza răspunsurilor *lucrătorilor medicali* la acest subiect a scos în evidență următoarele răspunsuri: devin mai comunicativ, mai receptiv, mai bun (31,7%), crește încrederea în sine (19,2%), abilități de comunicare liberă (15,8%) mă ajută să mă încadrez în câmpul muncii (9,9%), nu au dat nici un răspuns (13,6%). Din aceste răspunsuri înțelegem că lucrătorilor medicali le vine mai greu să specifice în plan personal beneficiile procesului dat pentru dezvoltarea personalității de-a lungul vieții, fapt ce ar necesita în acest sens o argumentare științifică.

Respondenții *tehnicieni* au plasat pe primul loc interacțiunea mai eficientă și mai ușoară cu lumea din jur (29,6%); 28,8% subiecți au calificat cu pozitiv acest proces; crește

încrederea în sine consideră 24,8%; 13,6% respondenți nu au propus nici o variantă de răspuns.

În opinia a 39,5% *cadre didactice*, ÎPTPV contribuie la dezvoltarea pozitivă a personalității deoarece: formează relații pozitive; devin mai comunicativi, sociabili; educați, înțelegători, binevoitori; 32,2% afirmă că interacționează cu lumea din jur mai eficient, dezvoltă abilitățile de promovare a discursurilor, de comunicare; 24,1% persoane implicate în cercetare evidențiază faptul creșterii profesionale și a responsabilității, soluționează mai ușor problemele, devin mai informați; crește stima de sine, imaginea de sine - afirmă 13,7% dintre subiecți.

Răspunsurile prezentate de către *persoanele/arte* la felul cum influențează acest fenomen personalitatea fiecăruia, 45,5% subiecți susțin că contribuie la dezvoltarea competențelor comunicative avansate, abilități de a comunica liber; circa 29% au menționat-o ca pozitivă prin aceea că devin mai toleranți, mai înțelegători, mai sociabili; 27,8% dintre subiecți consideră că învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la creșterea încrederii în sine, în forțele proprii și la schimbarea modului de gândire; 18,9% – dezvoltarea relațiilor noi, informare și numai 2,5% sunt de părere că le dezvoltă un nivel înalt de cooperare.

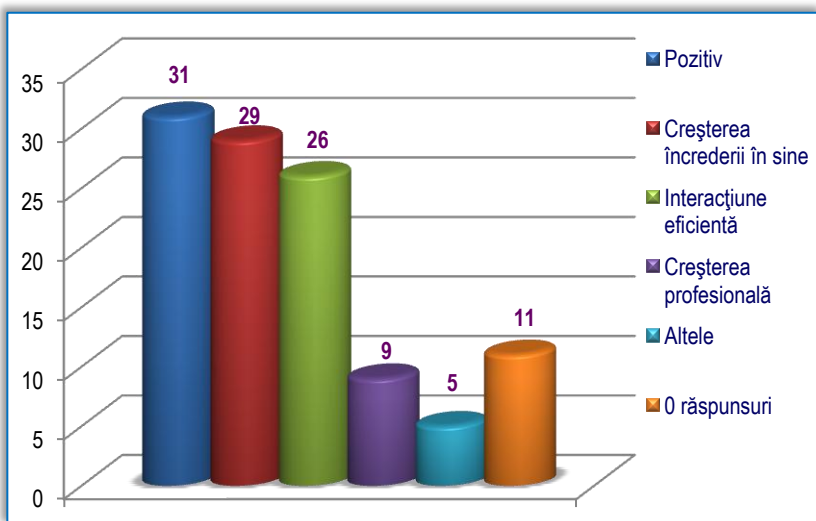


Figura 10. Influența ÎPTPV asupra personalității, în viziunea respondenților

Analiza rezultatelor prezentate în *Figura 10* scoate în evidență că marea majoritate din respondenți – 31% susțin dezvoltarea pozitivă a personalității, iar 29% creșterea încrederii și stimei de sine urmate de 26% răspunsuri din numărul total de subiecți, care pledează pentru interacțiunea mai eficientă cu lumea din jur. Mai puține răspunsuri au fost înregistrate pentru creșterea profesională – 9%, altele – 5%. Nu au oferit nici o variantă de răspuns – 11% subiecți.

În cadru unei cercetări de doctorat au fost studiate reprezentările cadrelor didactice și ale lucrătorilor bancari despre dezvoltarea personală ca element-cheie al dezvoltării resurselor umane, care desemnează dinamică psihică ce include ideea de creștere, de devenire, de abilitate, de formare.

Dezvoltarea personală este explicată ca reprezentând creșterea abilității unui individ și valorificarea potențialului acestuia prin parcurgerea unor experiențe de învățare și educație [apud 66], un concept ce desemnează o realitate psihologică, un domeniu al cunoașterii și intervenției care a cunoscut în ultimele decenii o evoluție remarcabilă, fiind „o adevărată politică socială și educațională permanentă pentru promovarea succesului profesional, social și al bunăstării psihologice”.

Sintagma „a deveni o persoană”, propusă de C. Rogers [92], este caracterizată de cinci dimensiuni calitative:

Prima dimensiune, *valorică*, desemnează *preferința* pentru o participare la viața *responsabilă*, morală, cu înfrânare de sine, cu aprecierea și conservarea înfăptuirilor omului.

A doua pune accent pe *bucuria de a acționa* cu vigoare pentru depășirea obstacolelor. Ea presupune inițierea plină de încredere a schimbărilor, fie în rezolvarea problemelor personale și sociale, fie în depășirea obstacolelor din lumea naturii.

Dimensiunea *a treia* orientează persoanele spre *valoarea unei vieți interioare* independente, cu conștiința de sine bogată și amplificată. Controlul asupra persoanelor și lucrurilor este respins, în favoarea unei înțelegeri profunde, empatică a propriei persoane și a altora.

A patra dimensiune valorează *receptivitatea față de persoane și natură*. *Inspirația* este văzută ca venind dintr-o sursă din afară, iar persoana trăiește și se dezvoltă în *contextul unei receptivități* devotate față de această sursă.

Ultima dimensiune, *a cincea*, pune accent pe plăcerile vieții, pe plăcerea *de a fi*. Sunt prețuite plăcerile simple ale vieții, refugiul în clipa prezentă și deschiderea relaxată în fața vieții [92].

Dezvoltarea persoanei nu depinde de o dorință, o poruncă, judecată ci doar de nevoie, atribuția motivațională a destinului interior sau exterior, afirma C. Jung. Natura, în înțelegerea lui C. Jung, chiar și cea umană, e pusă în mișcare numai de constrângere; fără să fie nevoie nu se schimbă nimic. Dezvoltarea personalității, conform marelui psiholog, înseamnă fidelitatea față de legea proprie, credința în această lege, străduința plină de loialitate și speranța plină de încredere și atitudine [55].

Având aceste caracteristici la îndemână, am încercat să relevăm ce cred diferite grupe sociale despre dezvoltarea personală, care sunt nivelurile percepute de ele în acest context, pentru a studia mai apoi posibilitățile de facilitare a creșterii personale.

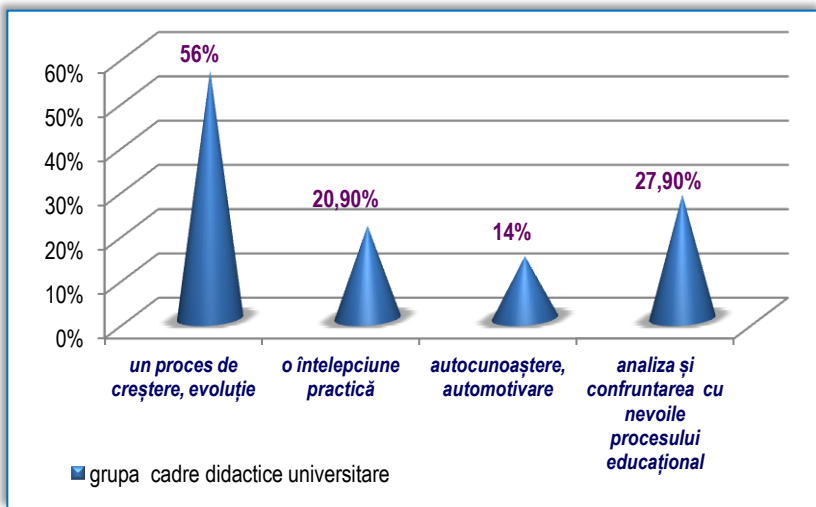


Figura 11. Dezvoltarea personală în viziunea cadrelor didactice universitare

Eșantionul experimental s-a constituit din trei grupuri de persoane cu studii superioare: cadre didactice din învățământul universitar, cadre didactice din învățământul general și angajați din sfera bancară. Subiecților din toate aceste trei grupuri li s-a

administrat un chestionar, care conținea întrebări referitoare la esența dezvoltării personale și la nevoile de dezvoltare personală.

Rezultatele prezentate în *Figura 11* caracterizează viziunea *cadrelor didactice universitare*, privind conceptul dezvoltare personală. Variantele alese de respondenții grupului dat au fost următoarele: majoritatea au considerat că dezvoltarea personală este un proces de creștere, evoluție; restul, în total 44% înțeleg că dezvoltarea personală este o înțelepciune practică sau confruntare cu nevoile procesului educațional; doar 14% dintre respondenții din această categorie au considerat că autocunoașterea și autodezvoltarea fac parte din creșterea personală.

La fel, prezintă interes opinia *cadrelor didactice* din învățământul general privind esența conceptului dezvoltării personale, pe care o prezentăm în *Figura 12*. Analizând rezultatele expuse în *Figura 12*, constatăm că atât cadrele didactice preuniversitare, precum și cele universitare aleg variantele: *un proces de creștere, evoluție; o înțelepciune practică; autocunoaștere, automotivare, autoeficiență*.

Spre deosebire de cadrele didactice universitare, acești respondenți plasează confruntarea cu nevoile procesului educațional pe poziția a patra, această nevoie fiind mai puțin remarcată la nivel personal.

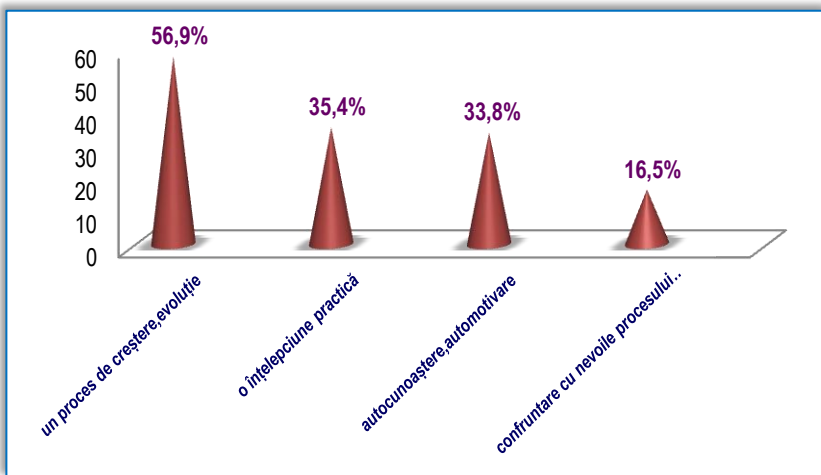


Figura 12. Dezvoltarea personală în viziunea cadrelor didactice preuniversitare

Am putea presupune că această diferență se datorează faptului că cadrele didactice din învățământul general dispun de mai multe resurse pentru a face față schimbărilor în procesul educațional, deoarece ei se încadrează mai frecvent în procesul de învățare permanentă.

Prin examinarea *tabelelor 1 și 2*, putem deduce existența tangențelor directe cu procesul educațional între grupurile 1 și 2.

Grupul 3 reprezintă sfera economică, finanțe și bănci. *Figura 13* conține variantele alegerilor efectuate de respondenții grupului angajați în sfera bancară.

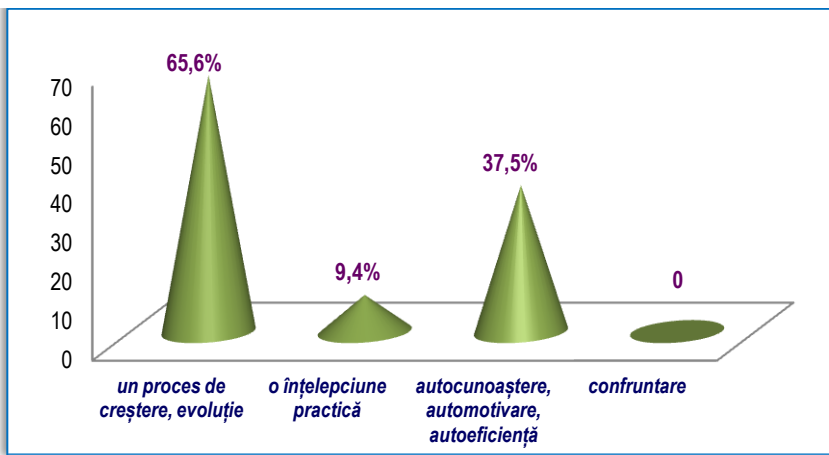


Figura 13. Dezvoltarea personală în viziunea angajaților din sfera bancară

Analizând variantele alese de respondenții acestui grup, am constatat că pentru ei dezvoltarea personală reprezintă un proces de creștere, evoluție la 65,6% de respondenți, ceea ce reprezintă ponderea maximală, semnificativ mai înaltă decât la celelalte două grupuri de respondenți. Pe poziția a doua s-a plasat opțiunea autocunoaștere, automotivare, autoeficiență, selectată de 37,5% de persoane, ceea ce este mai mult decât în grupurile de cadre didactice, în special, cele din învățământul general.

Sinteza rezultatelor obținute în cele trei grupuri referitor la înțelesurile conceptului „dezvoltare personală” este prezentată în *Figura 14*.

Notăm că majoritatea din eșantionul chestionat consideră dezvoltarea personală „un proces prin care însușim abilități pentru creștere, evoluție”; anume aceste răspunsuri înregistrează cote maxime: 56%; 56,6%; 65,6%.

La o diferență considerabilă aflăm o altă opinie a unei părți din respondenți (35,4%; 20,9%; 9%): dezvoltarea personală este autocunoaștere, automotivare, autoeficacitate, ceea ce coincide cu elementele cheie ale dezvoltării personale.

Pe poziția a treia se plasează sintagma: o înțelepciune practică cu scoruri: 37,5%; 33,8% și 14% dintre respondenți.

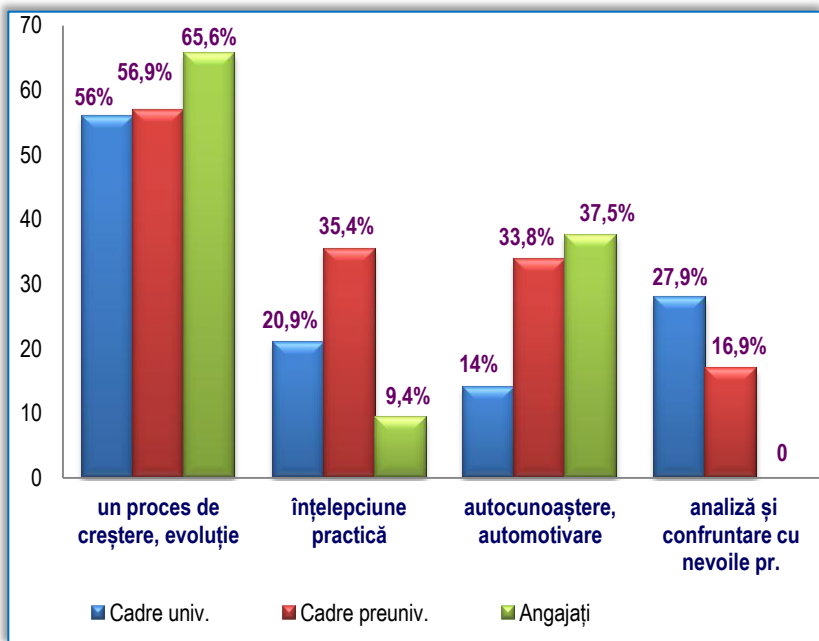


Figura 14. Semnificațiile atribuite conceptului „învățare pe tot parcursul vieții” – tablou general

Un fapt interesant a fost constatat în grupurile de cadre didactice – din învățământul secundar general și din învățământul universitar. Viziunea respondenților privind dezvoltarea personală conține ideea analizei și confruntării propriilor calități cu nevoile procesului educațional – 27,7% cadrele didactice, din învățământul universitar și 16,9% la cadrele

didactice, învățământul general. Sensibilitatea către viziunea cadrelor didactice privind dezvoltarea personală ca analiză și confruntare a propriilor calități cu nevoile procesului educațional confirmă o dată în plus importanța învățării pe tot parcursul vieții pentru acești respondenți.

Pe post de concluzii prealabile formulăm următoarele idei:

1. Dezvoltarea personală este un proces ce desemnează o realitate psihologică, „o politică socială și educațională permanentă pentru promovarea succesului profesional, social și al bunăstării psihologice”;
2. Informația obținută aplicând chestionarele, ne-au evidențiat dezvoltarea personală prin prisma diversității opiniilor grupurilor sociale în dependență de profesia lor;
3. Rezultatele permit să constatăm sensurile dezvoltării personale mai frecvente: un proces prin care însușim abilități pentru creștere, evoluție; înțelepciune practică; autocunoaștere, automotivare, autoeficacitate; confruntare a propriilor calități cu nevoile procesului educațional;
4. Putem menționa, din cele analizate, că viziunea respondenților, privind dezvoltarea personală, are unele tangențe comune, dar se atestă și diferențe. Dacă tangențele comune se referă la apropierea dintre sensurile atribuite conceptului în cauză, diferențele se referă la rangul sensului pe scara de valori;
5. Cele analizate ne permit să afirmăm, că dezvoltarea personală este un proces necesar pentru diferite grupuri profesionale, care vor implementa planuri de acțiuni, motivați fiind de atitudinea activă și responsabilă în învățarea pe tot parcursul vieții.

Un alt subiect al chestionarului s-a referit la **importanța actualizării continue a pregătirii profesionale**. Astfel, 38,8% dintre *funcționarii publici* au apreciat-o ca foarte importantă, pentru a fi în pas cu tot ce este nou, în dezvoltare; 12,7% – importantă pentru job bine plătit; 11,6% consideră că aceasta contribuie la autoperfecțiune; 9,4% o văd ca pe ceva pozitiv și numai 1,6% subiecți o consideră nesemnificativă; 6,6% subiecți n-au oferit nici un răspuns.

Din punctul de vedere al *subiecților juriști* putem să conchidem că pregătirea profesională prin actualizarea continuă pentru 37,1% subiecți va conduce la creștere și dezvoltare

profesională, care va contribui mai apoi la dezvoltarea societății în întregime; 34,2% o consideră foarte importantă pentru formarea de noi competențe; 17,8% – importantă pentru actualizarea cunoștințelor; pentru dezvoltarea intelectuală pledează – 2,8%; 16,4% – nu au propus nici o variantă de răspuns.

Referitor la importanța actualizării pregătirii profesionale continuă – în egală măsură câte 15,2% dintre *lucrătorii medicali* consideră procesul foarte important și văd în aceasta o creștere profesională; 8,6% cred că „se ridică nivelul cunoștințelor” și „pot ajuta la nivelul posibilității oamenii care au nevoie”; nu au dat nici un răspuns – 10,5%, ceea ce denotă atitudinea subiecților: fie indiferentă, fie mai puțin cunoscută.

Viziunea respondenților *tehnicieni* pentru acest subiect este orientată spre următoarele rezultate: foarte important, deoarece totul este în progres, și e necesar să fim într-un pas cu dezvoltarea continuă – 84,4%, important pentru creștere și dezvoltare profesională – 5,6%, nu au răspuns – 9,6% intervievați.

Cea mai mare rată dintre *cadrele didactice* implicate în cercetare (33,0%) consideră că se informează cu noutățile din științe ale educației; 30,6% respondenți evidențiază semnificația creșterii și dezvoltării profesionale și posibilitatea de a cunoaște mai multe lucruri; 21,7% cadre didactice punctează că: e necesar să fie în pas cu noile schimbări, cercetări; informații și cerințe actuale; o parte dintre subiecți (10,4%) optează și pentru alte variante de răspuns: se schimbă mereu actele normative și reglatorii, job bine plătit, profesorul este veșnic elev, repetarea este mama învățării etc.

Viziunile respondenților din *domeniul artelor* la acest subiect sunt următoarele: 25,3% o consideră foarte importantă pentru că le ajută la dezvoltarea profesională, pentru a fi în pas cu noile reforme și pentru angajare în câmpul muncii; 24% subiecți sunt de părere că au nevoie de actualizarea continuă în mare măsură pentru dobândirea și reînnoirea cunoștințelor și pentru a fi în pas cu reformele din învățământ; 21,5% pentru creștere și dezvoltare profesională și pentru adaptare mai ușoară în domenii noi; 17,7% au nevoie într-o oarecare măsură, pentru progres și oportunități mai mari de angajare în câmpul muncii; 10,0% consideră acest proces important pentru a-i învăța pe alții; 8,8% – nu au oferit nici un răspuns.

Dacă e să ne expunem pe seama rezultatelor exprimate în *Figura 15*, atunci analiza răspunsurilor demonstrează că, de fapt 37,0% dintre respondenți afirmă pregătirea profesională foarte importantă pentru angajarea în câmpul muncii, pentru a fi în pas cu noile reforme, cei mai mulți fiind *tehnicienii* cu 84,4%, urmați de *funcționarii publici* cu 38,8%, și *jurisți* cu 34,2%. Pe locul doi se situează creșterea și dezvoltarea profesională și adaptarea mai ușoară la domenii noi exprimată de 17,0% din numărul total de respondenți, cei mai mulți fiind 37,0% *jurisți*, 30,6% *cadre didactice*, 21,5% *specialiști din arte*. Aproximativ 9,0% din numărul total al subiecților chestionați o consideră importantă, iar 8,0% – consideră că aceasta contribuie la autoperfecțiune. Alte 9,0% subiecți nu au dat nici un răspuns. Cele mai mici medii sunt înregistrate la varianta altele: progres, oportunitate de angajare în câmpul muncii, nivel înalt de cooperare, job bine plătit.

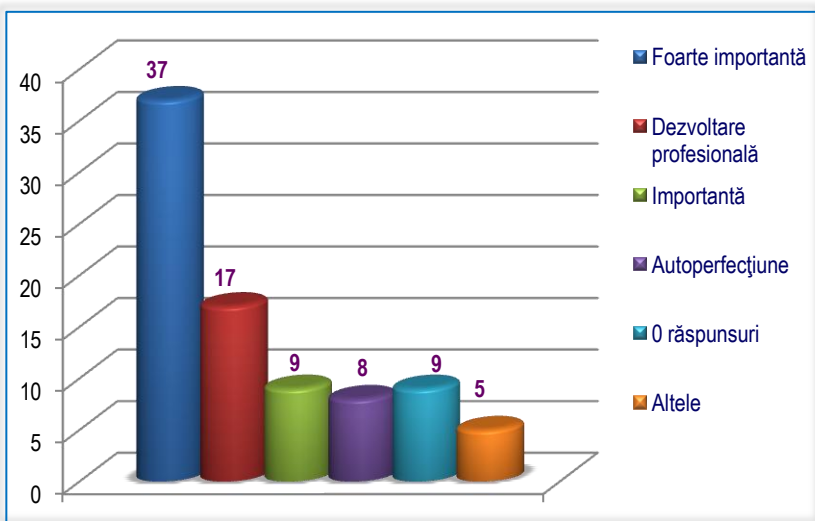


Figura 15. Importanța actualizării continue a pregătirii profesionale

Studiul efectuat în scopul de a preciza viziunile mai multor categorii de specialiști vizavi de influența și importanța fenomenului învățare pe tot parcursul vieții, a permis formularea următoarelor **concluzii**:

- în primul rând a servit drept o modalitate eficientă de promovare a acestui fenomen printre diferite categorii de specialiști;
- învățarea pe tot parcursul vieții este un proces care oferă satisfacția cunoașterii indiferent de vârstă, specialitate sau statut social;
- mai bine de jumătate dintre subiecți din domenii diverse (60,3%) susține că la acest proces trebuie să participe întreaga societate în scopuri și interese de punere în valoare a schimbării. Excepție a fost un număr mic de juriști și cadre didactice care s-au centrat pe intelectualitate și Ministerul Educației, Culturii și Cercetării;
- marea majoritate de respondenți din numărul total, consideră că învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la satisfacerea unor trebuințe psihologice importante cum ar fi: tendința de a cunoaște noul, de progres profesional și personal, de creștere a încrederii în sine și a dezvoltării imaginii pozitive a propriului Eu, rolul lor fiind deosebit în viața psihică a fiecărui individ. Respectiv pentru aceasta, consideră cei mai mulți subiecți, este semnificativă calitatea cursurilor de formare profesională continuă, profesionalismul înalt și modern al formatorilor, renovarea fundamentală a formării inițiale și continuă;
- participanții la studiu au remarcat unanim dezvoltarea pozitivă a personalității în cadrul învățării și cu mici diferențe de opinii importanța acesteia pentru creșterea profesională (în opinia majoritară a tehnicienilor).

Astfel, putem accentua că reprezentările categoriilor de specialiști implicați în studiu au evidențiat efectul pozitiv și necesar al acestui fenomen concentrat pe responsabilitate și optimism, reprezentat ca un fundament pe care se dezvoltă principalele trăsături de personalitate și abilități profesionale. Totodată, rezultatele obținute pot servi drept o modalitate de proiectare și implementare a sistemului de asistență în educație.

§ 3.3. Motivele, atitudinile și beneficiile învățării pe tot parcursul vieții în viziunea participanților la studiu

Analiza rezultatelor obținute referitor la **motivele de participare la procesul de ÎPTPV** atât ale persoanelor din jur, cât și proprii, au demonstrat o varietate de răspunsuri. Rezultatul sintezei acestora este prezentat în *Figura 16*.

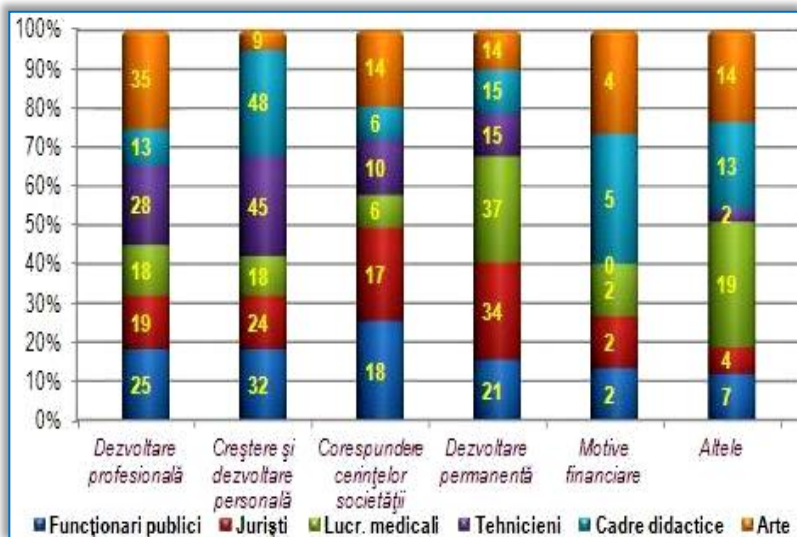


Figura 16. Motivele de participare la ÎPTPV a diferitor categorii de specialiști

Printre motivele enumerate cele mai înalte cote au scos în evidență *creșterea și dezvoltarea personală (curiozitate și interes, autocunoaștere și autodezvoltare, comunicare cu alte persoane, dezvoltare intelectuală)* care conform categoriilor profesionale s-au distribuit în felul următor: cadrele didactice – 48%, urmate de tehnicieni cu 45% și funcționarii publici – 32%.

Dezvoltarea profesională este menționată cel mai mult de reprezentanții din domeniul artelor (35%), fiind urmați de tehnicieni (28%) și funcționarii publici (25%). Lucrătorii medicali (37%) au optat pentru dezvoltarea permanentă, urmați de juriști (34%), funcționarii publici (21%) și celelalte categorii (cu aproape același procentaj – 14%). Alte motive pentru ÎPTPV au constituit:

mărirea de salariu, majorarea în funcție, dorința de a deveni interesanți în discuții cu alte persoane, de a-și ajuta copiii, de a avea un viitor mai bun, perspective de viitor, obținerea gradelor didactice (cadrele didactice), mărirea calificării (tehnicienii, lucrătorii medicali), acumularea și schimbul de experiență.

Din analiza opiniilor respondenților referitor la motivele de participare în procesul de ÎPTPV se constată că indiferent de profesie subiecții evidențiază două tendințe majore: dezvoltarea personală și dezvoltarea profesională. Preferința pentru una sau cealaltă variază în dependență de profesie, astfel, *lucrătorii din domeniul artelor* sunt interesați să-și dezvolte competențele profesionale, să acumuleze și să facă schimb de experiență, să crească profesional. *Cadrele didactice* sunt interesate de dezvoltarea personalității. Pentru *tehnicienii* dezvoltarea și formarea personalității prevalează asupra dezvoltării competențelor profesionale și creșterii profesionale. Dezvoltarea permanentă, dezvoltarea competențelor profesionale, cunoștințe ample din alte domenii sunt motivele pentru care pledează *lucrătorii medicali*. Și *jurisții*, și *funcționarii publici* optează atât pentru dezvoltarea permanentă, pentru acumularea cunoștințelor ample, cât și pentru dezvoltarea personalității.

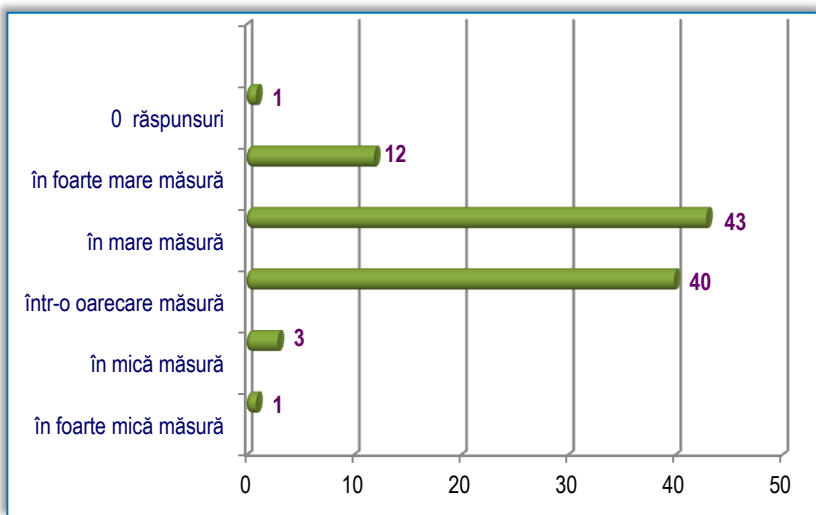


Figura 17. Opiniile respondenților referitor la timpul și resursele acordate pregătirii profesionale

Opiniile respondenților referitor la faptul cât **timp și resurse acordă pregătirii profesionale** au permis să constatăm atitudinea respondenților față de propria învățare. Astfel, s-a optat pentru mai multe variante de răspuns care sunt prezentate în *Figura 17*.

Analizând datele din figură, observăm că 43% dintre respondenți au ales varianta de răspuns *în mare măsură* urmată de *într-o oarecare măsură* (40% alegeri), *în foarte mare măsură* (12% alegeri) și în cote minime răspunsurile *în mică măsură* (3% alegeri) și *în foarte mică* (1% alegeri).

Rezultatele obținute la această întrebare pe categoriile profesionale sunt prezentate în *Figura 18*.

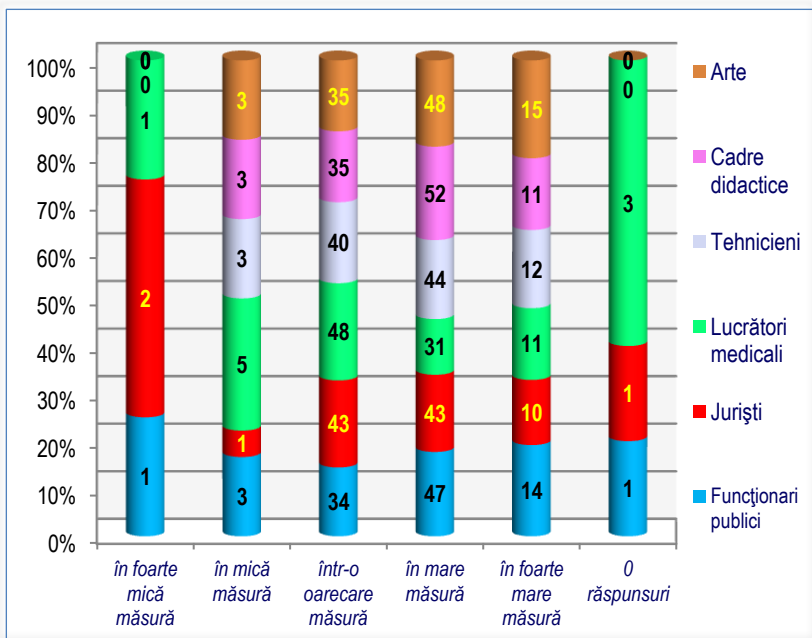


Figura 18. Acordarea timpului și resurselor pentru pregătirea profesională

După cum observăm, cele mai multe alegeri au inclus variantele *în mare măsură* și *într-o oarecare măsură*. Astfel, *în mare măsură* acordă timp și resurse pentru pregătirea profesională cadrele didactice (52%), specialiștii/arte (48%),

funcționarii publici (47%), tehnicienii (44%) și juriștii (43%). Comparativ, lucrătorii medicali au acumulat numai 31%.

Pentru varianta *într-o oarecare măsură* lucrătorii medicali au înregistrat cel mai înalt punctaj (48%), urmați de juriști (43%) și tehnicieni (40%).

De remarcat, că varianta de răspuns *în foarte mare măsură* a fost aleasă mai mult de funcționarii publici (14%) și specialiștii din sfera artelor (15%), comparativ cu celelalte specialități.

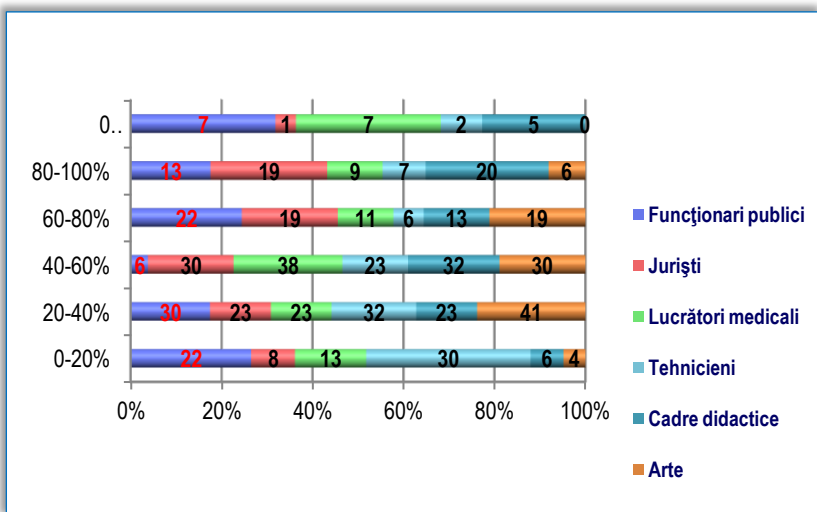


Figura 19. Procentele din timpul de lucru alocat pentru ÎPTPV, diferite categorii de respondenți

Examinând datele din *Figura 18*, constatăm că participanții la studiu atestă o atitudine rezervată față de procesul de învățare, totuși, cel mai mult funcționarii publici și specialiștii din sfera artelor sunt predispuși să aloce timp și resurse în formarea profesională și mai puțin – lucrătorii medicali. Pentru concretizarea acestor răspunsuri au fost colectate date referitor la faptul câte procente din timpul de lucru ar aloca respondenții pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Rezultatele înregistrate sunt prezentate în *Figura 19*:

- între 80-100% din timpul de lucru ar aloca *cadrele didactice* (20%) și *juriștii*, ce atestă, comparativ cu celelalte

categorii de profesii, un scor mai mare, cel mai mic scor au acumulat specialiștii în arte;

- între 60-80%: funcționarii publici (22%), juriștii (19%) și specialiștii în arte (19%), cel mai puțin – tehnicienii (6%);
- între 40-60%: cel mai mare scor au atins lucrătorii medicali (38%) și cel mai mic – funcționarii publici (6%);
- între 20-40%: cele mai multe procente au acumulat specialiștii în arte – 41%;
- tehnicienii au înregistrat 30%.

Rezumând aceste date, menționăm că în linii mari majoritatea respondenților din întreg eșantionul alocă sub mediu din timpul de lucru pentru învățarea sa, cel mai mult – cadrele didactice și juriștii, cel mai puțin – tehnicienii. Posibil, un motiv ar fi specificul profesiei, care presupune mai mult lucru cu persoanele, astfel solicitând permanent informație nouă.

Pentru a afla ce beneficii pot să obțină participanții de la procesul cercetat au fost colectate răspunsuri referitor la faptul ce au realizat ei personal participând la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții. Datele obținute sunt prezentate în *Figura 20*.

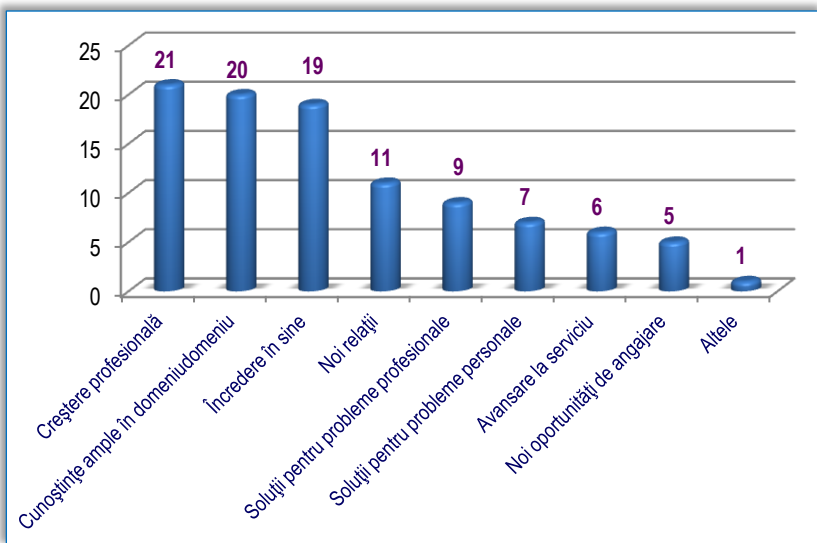


Figura 20. Realizările personale ale respondenților în cadrul ÎTPPV

Reieșind din răspunsurile respondenților, constatăm că beneficiile ce pot fi obținute în procesul de învățare pe tot parcursul vieții, precum: *creștere profesională (21%), cunoștințe ample în domeniu (20%) și încredere în sine (19%), noi oportunități de angajare (5%), avansare la serviciu (6%), soluții pentru probleme personale (7%)*.

În *Figura 21* sunt prezentate opiniile respondenților, conform categoriilor profesionale.

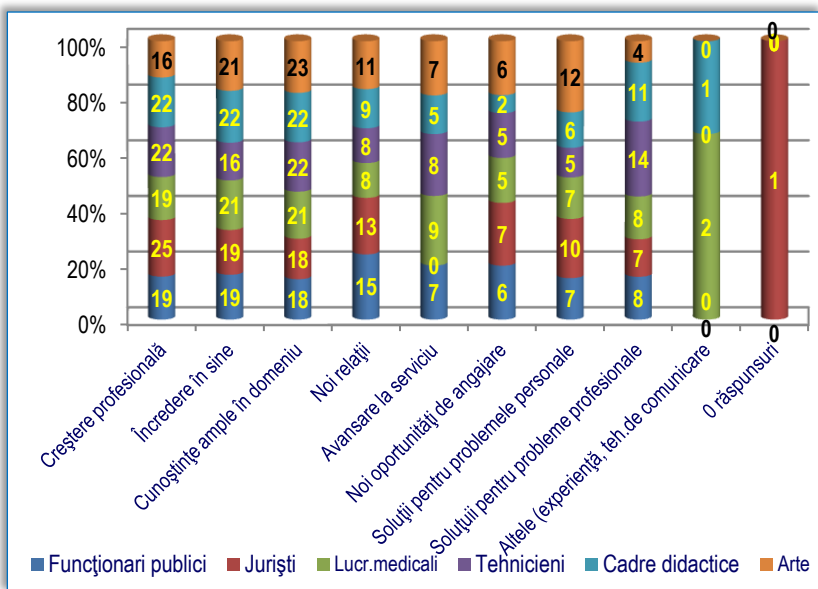


Figura 21. Beneficiile învățării pe tot parcursul vieții în opiniile respondenților, conform domeniilor de activitate

Astfel, reprezentanții din fiecare categorie profesională au optat pentru anumite beneficii. Rezultatele demonstrează următoarele:

- **funcționarii publici** optează mai mult pentru creșterea profesională (19%), creșterea încrederii în sine (19%), acumularea cunoștințelor în domeniu (18%), inițierea noilor relații (15%). De remarcat, că anume **inițierea noilor relații** este apreciată într-o măsură mai mare de această categorie de specialiști;

- **jurisții**, la fel ca și funcționarii publici, pledează mai mult pentru aceleași beneficii, însă în raport diferit: pentru **creșterea profesională** – 25% (procentul cel mai mare comparativ cu celelalte categorii), încrederea în sine – 19%, noi cunoștințe în domeniu – 18%, noi relații – 13%; numindu-le drept realizări ce le obțin în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții;
- **lucrătorii medicali** au menționat următoarele beneficii: creșterea profesională – 19%, încrederea în sine – 21%, noi cunoștințe în domeniu – 21% și, într-o măsură mai mare au optat pentru **avansarea la serviciu** (8%) în comparație cu celelalte categorii de respondenți;
- **tehnicienii** la fel au evidențiat cu cote maxime creștere profesională (22%), cunoștințe în domeniu (22%), încrederea în sine (16%), evidențiind găsirea **soluțiilor pentru problemele profesionale** (14%);
- **cadrele didactice** redau valoare egală creșterii profesionale, încrederii în sine și noilor cunoștințe în domeniu, care au acumulat – 22%;
- specialiștii din domeniul **artelor** optează pentru cunoștințe ample în domeniu (23%), creșterea încrederii în sine (21%), creștere profesională (16%). Totodată, o bună parte din această categorie (12%) s-a evidențiat prin alegerea **soluțiilor pentru probleme personale**, fiind cea mai înaltă în comparație cu celelalte categorii de respondenți.

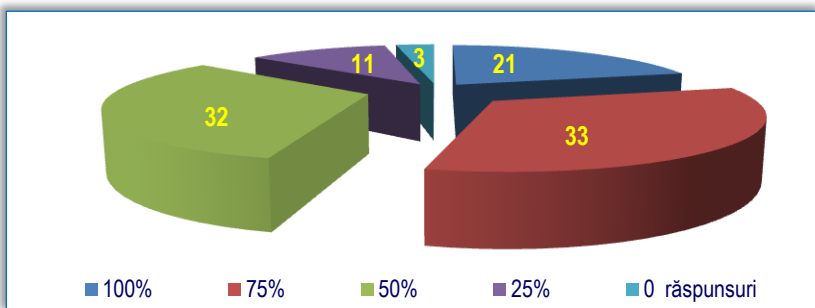


Figura 22. Asigurarea nevoilor respondenților în cadrul învățării prin programele de formare profesională și dezvoltare personală

Un alt aspect în cadrul sondajului a fost clarificarea nivelului de corespundere a programelor de formare profesională și dezvoltare personală în procesul de învățare **nevoilor participanților la sondaj**. Aceștia au pledat pentru una dintre variantele de răspuns propuse: 25%, 50%, 75% sau 100%, datele fiind prezentate în *Figura 22*.

Analizând rezultatele obținute, putem constata că o parte dintre respondenți (33%) consideră că în cadrul procesului de învățare sunt asigurate nevoile de formare profesională și dezvoltare personală într-o măsură de 75%; 32% optează pentru un grad de 50% și numai 21% dintre ei au numit 100%, adică fiecare al 5-lea este satisfăcut pe deplin de participarea la acest proces, având posibilitatea să-și soluționeze anumite nevoi.

Respectiv, au fost cercetate și acele nevoi de dezvoltare profesională și personală care rămân neacoperite în cadrul învățării. Răspunsurile obținute scot în evidență atât nevoi ce se referă la propria persoană, cât și la cele profesionale. În *Figura 23* sunt prezentate datele obținute pe categorii profesionale.

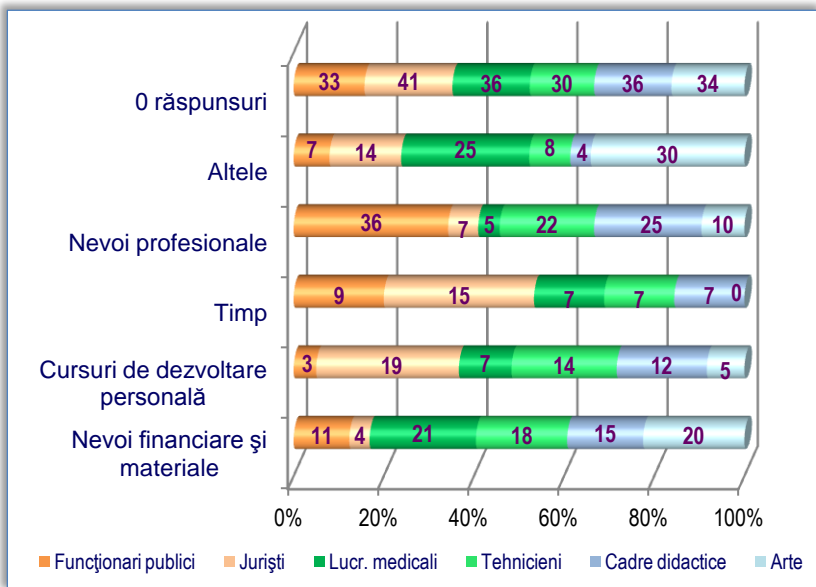


Figura 23. Nevoi ce nu au fost acoperite prin participarea la procesul de învățare

Observăm că o mare parte dintre categoriile de respondenți nu au răspuns la această întrebare (de la 30% până la 40%) fără a numi un motiv anume. Cei care au specificat să prezinte astfel:

- 36% dintre funcționarii publici au evidențiat *nevoile profesionale*;
- 19% dintre juriști au numit că au nevoie de *cursuri de dezvoltare personală* fără a specifica de ce anume și 15% respondenți au menționat nevoia *de a gestiona timpul*;
- 21% lucrători medicali și 20% specialiști din domeniul artelor au numit *nevoile financiare și materiale* care rămân neacoperite în cadrul realizării procesului de învățare;
- cea mai mare parte dintre lucrătorii medicali (25%) și tehnicieni (22%) au marcat *nevoile profesionale*.

Drept nevoi profesionale respondenții au numit: *aspectul practic al cursurilor, literatura de specialitate insuficientă, calitatea instruirii, calitatea transmiterii informațiilor, practici de interacțiune, schimbul de experiență, autoperfecționarea*.

Printre răspunsurile colectate au fost specificate și *alte nevoi* ce nu sunt acoperite în cadrul procesului de învățare: *integrarea socială, limbile străine, satisfacerea nevoilor familiare, de sănătate, motivație, ameliorare a conflictelor, de a evita situațiile dificile, stresul, elaborarea unui proiect și managementul acestuia, stagii în domeniu, de relaționare, tălmăcirea neechivocă a legii, incompatibilitatea teoriei cu practica, mai multe activități practice, imperfecțiunea legislației, relații internaționale, nevoia de afirmare, dezvoltare, nevoi spirituale, contacte mai strânse cu experiențe internaționale, cursuri cât mai practice, aplicarea teoriei în practică, decodificarea mesajului conținut în lucrările de arta plastic etc.*

§ 3.4. Considerări ale beneficiarilor referitor la asistența psihologică a învățării pe tot parcursul vieții

Asistența psihologică reprezintă totalitatea acțiunilor, măsurilor și îngrijirilor acordate de o persoană specializată în vederea fortificării și însănătoșirii psihice a persoanei inclusiv și a celei cu dizabilități.

În cercetarea noastră ne-a interesat să constatăm opiniile subiecților referitoare la necesitatea asistenței psihologice a persoanelor în procesul de învățare pe tot parcursul vieții; cu ce ar

putea să-i ajute un psiholog; modul de contribuție a asistenței psihologice; ce trebuie să cunoască un psiholog; ce bariere și probleme întâlnesc în procesul învățării pe tot parcursul vieții; probleme cu care se confruntă personal în procesul învățării; cum influențează experiența de învățare în școală, dorința persoanei de a participa la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții după absolvirea studiilor generale; cum percep ei asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în contextul ÎPTPV.

Astfel, opinia respondenților asupra rolului asistenței psihologice la diferite etape ale *învățării pe tot parcursul vieții* a demonstrat că 37,5% din participanți la studiu (23,8% funcționari publici, 54,2% juriști, 10,5% medici, 81,4% cadre didactice, 8,1% specialiști din arte) consideră că persoanele au nevoie de asistența psihologică *deoarece nu toți dispun de rezistență psihologică în diferite circumstanțe, au aceeași viziune, nivel de dezvoltare.*

Dar sunt și subiecți (9,6%) ce consideră că nu au nevoie de asistență psihologică *pentru că persoanele sunt motivate, autodezvoltate, sunt persoane fără dereglări și se descurca singuri.* Printre aceștia cel mai mare procent s-a observat la tehnicienii (19,2%), la unii juriști (13,5%), mai puțin la cadre didactice (8,0%) și arte (5,0%) (Figura 24).

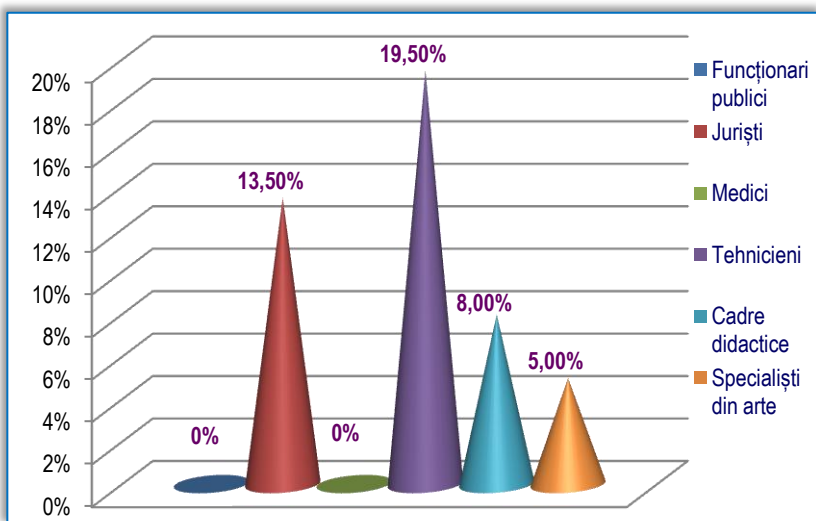


Figura 24. Opiniile subiecților referitor la necesitatea asistenței psihologice

Circa 56,9% dintre specialiștii din arte consideră că *pentru stabilitate psihică și emoțională, încrederea în sine, depășirea unor bariere psihologice și a situațiilor dificile, de criză, stres, depresie* este necesară asistența psihologică. De aceeași părere sunt și 67,2% tehnicieni, 39,4% funcționari publici, 29,2% medici, 17,7% cadre didactice; ceea ce constituie circa 32,2% de subiecți respondenți. 9,2% din numărul total de subiecți sunt de părere că asistența psihologică în procesul de învățare pe tot parcursul vieții *implică și formarea comportamentului, soluționarea problemelor de adaptare* (22,5% – medici, 12,9% cadre didactice, 10,7% juriști, 3,3% funcționari publici, 3,8% specialiști în arte).

Doar 6,6% funcționari publici consideră că intervenția psihologului le-ar ajuta să *depășească problemele de integrare în comunitate*. Din numărul total de subiecți aceasta constituie 2,4%. *Nu cred că un psiholog poate motiva pentru învățare* 2,3% din numărul total de subiecți.

Alte răspunsuri au scos în evidență că subiecții au nevoie de psiholog *pentru a fi susținuți și motivați, pentru a primi un sfat*: 6,6% funcționari publici, 15,3% juriști, 5,6% medici, 6,4% cadre didactice, 3,7% specialiști în arte.

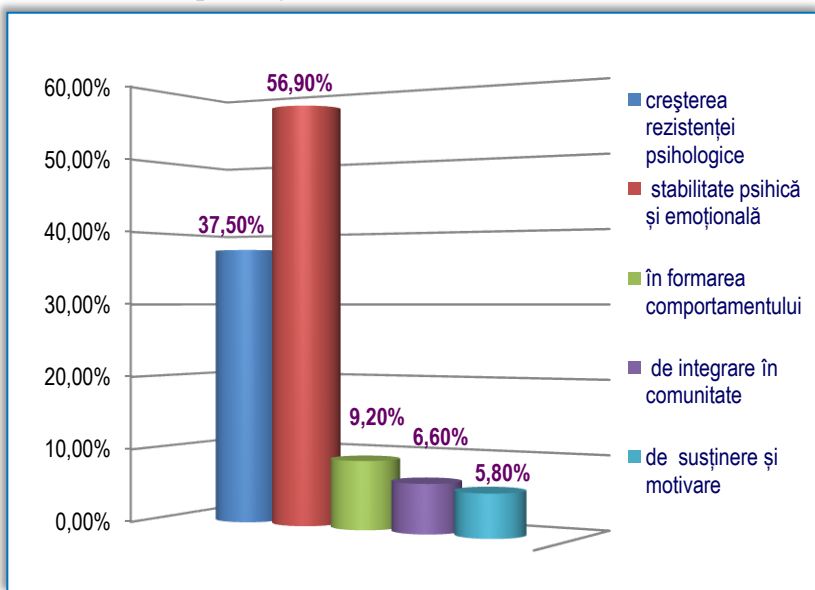


Figura 25. Probleme ce solicită ajutorul psihologului

Majoritatea subiecților consideră necesară asistența psihologică a persoanelor în procesul de învățare. Aceasta i-ar ajuta în depășirea unor bariere psihologice, a situațiilor dificile.

Ne-a interesat și viziunea reprezentărilor sociale vizavi de rolul consilierii psihologice în procesul ÎPTPV. S-au constatat următoarele: 20,5% funcționari publici, 12,2% tehnicieni, 2,6% medici, 3,2% cadre didactice, 3,3% specialiști în arte consideră că consilierea psihologului ar putea contribui la *sporirea gradului de motivare și încredere în sine*; 16,1% funcționari publici, 1,9% medici sunt de părere că consilierea psihologică ar contribui la *conștientizarea barierelor și stereotipurilor pentru a accepta realitatea*; 5,0% funcționari publici, 18,5% juriști consideră că ar ajuta la *orientarea profesională a persoanelor*; 38,8% funcționari publici, 39,2% juriști, 26,4% medici, 24,0% tehnicieni, 33,8% cadre didactice, 18,9% specialiști în arte consideră că *consilierea psihologică pentru prevenirea și înțelegerea situațiilor dificile în caz de depresii și factori de stres (prin luarea deciziilor, argumentelor, prin discuții, îndrumări*.

În opinia a 4,6% medici, 10,4% tehnicieni, 8,0% cadre didactice, 3,7% specialiști în arte - consilierea psihologică este necesară pentru *dezvoltare personală: promovarea unui nou mod de comportament, debarasarea de deprinderi negative, autocunoașterea și descoperirea resurselor, determinarea aspectelor asupra cărora trebuie să lucrăm*.

Pentru 26,6% cadre didactice, 43,0% specialiști în arte consilierea psihologică contribuie la formarea *autoreglării și autoaprecierii emoționale: susținere, încurajare, formarea încrederii în forțele proprii* etc. 23,5% juriști, 17,6% tehnicieni, 13,7% cadre didactice sunt de părere că în procesul de consiliere psihologică ei *vor putea găsi metode eficiente de comunicare, îi vor ajuta la asimilarea informației, să învețe eficient, să-și antreneze memoria*. Un procent infim - 0,1% din numărul total de subiecți - consideră că *consilierea psihologică ar putea fi înlocuită de către convorbirea cu un prieten*; 19,4% funcționari publici consideră că n-au nevoie de consiliere psihologică în soluționarea diferitor probleme; nu au dat nici un răspuns 8,8% funcționari publici, 7,8% juriști, 1,1% medici, 36,0% tehnicieni, 0,8% cadre didactice, 10,1% specialiști în arte.

Analiza răspunsurilor a scos în evidență rolul consilierii psihologice în procesul învățării pe tot parcursul vieții.

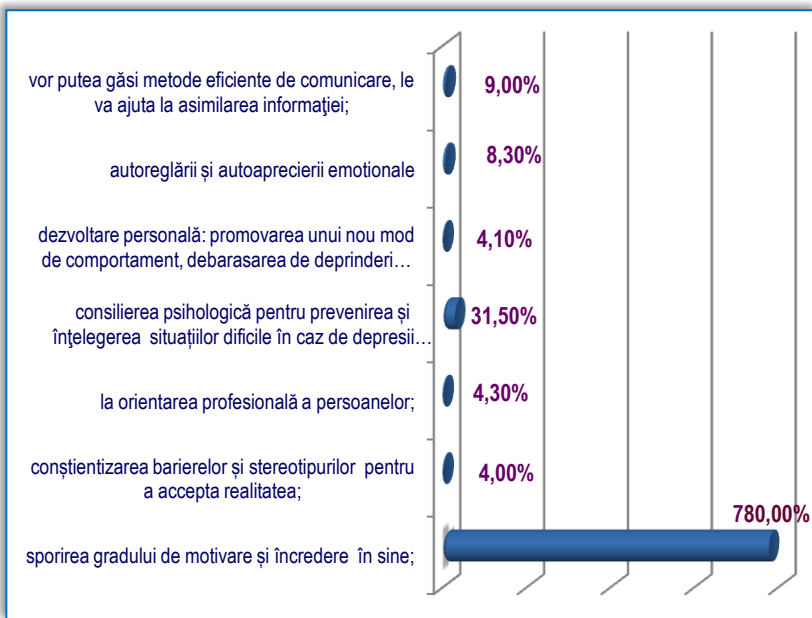


Figura 26. Suportul pe care îl poate acorda un psiholog, în viziunea respondenților

Totodată ne-a interesat ce bariere pot apărea în procesul învățării pe tot parcursul vieții. Astfel subiecții au evidențiat următoarele bariere:

- **financiare** (*lipsa investițiilor; lipsa ajutorului financiar; neajunsuri bănești pentru procurarea utilajelor, materialelor, rechizitelor; contracte costisitoare pentru cursuri*) – 73,1% (78,8% funcționari publici, 70,7% juriști, 69,5% medici, 66,4% tehnicieni, 80,6% cadre didactice, 69,65 specialiști din sfera artelor);
- **materiale** (*lipsa materialelor de lucru pentru organizarea eficienta a activităților planificate /didactice, audio-vizuale, decorații, utilajelor, rechizitelor, tehnicii de calcul, instrumentelor de lucru, hărți; lipsa ajutorului material, condițiilor de desfășurare a activităților, surselor bibliografice, calculatoarelor*) – 45,9% din numărul total de subiecți (53,3% funcționari publici, 45,7% juriști, 38,4%

medici, 44,0% tehnicieni, 50,0 cadre didactice, 40,5% specialiști din arte).

- **sociale** (*respingeri, neînțelegeri, diferențele de statut, păreri negative ale societății, lipsa încurajării, din partea celor din jur, lipsa instituțiilor de formare continuă, conflictele cu managerii de serviciu, lipsa interesului oamenilor, discriminarea socială, indiferența oamenilor, nedreptatea, conflictele sociale, la serviciu, dezinteresul societății, imposibilitatea de implementare a cunoștințelor, influența negativă a unor persoane conformate la cerințe administrative* – 43,2% din numărul total de subiecți (52,7% funcționari publici, 48,5% juriști, 34,4% medici, 37,6% tehnicieni, 46,7% cadre didactice, 31,1% specialiști în arte);
- **psihologice** (*starea psihologică dificilă, timiditatea, dezamăgirea, refuzul, pesimismul, rușinea, neîncrederea în sine, propria subapreciere, izolarea, pierderea interesului, frica de eșec, teama de a se evidenția, vârsta*) – 36,0% din numărul total de subiecți (48,3% funcționari publici, 41,4% juriști, 32,4% medici, 26,4% tehnicieni, 41,1% cadre didactice, 12,6% specialiști în arte);
- **altele** (*necunoașterea limbii străine, fenomenul de „cumătrism” din țara noastră, sănătatea, gruparea în colectiv a cadrelor didactice, opinii învechite, autoritare, personale care mă sustrag de la ocupația principală*) – 5,5% din numărul total de subiecți (4,4% funcționari publici, 12,5% medici, 7,2% tehnicieni, 3,22% cadre didactice, 5,0% specialiști în arte).

În șirul de bariere unii subiecți au evidențiat *lipsa timpului* 6,1% funcționari publici, 9,6% tehnicieni, 1,6% cadre didactice, 6,3% specialiști în arte ceea ce constituie 3,7% din numărul total de subiecți. N-au răspuns 7,0% din numărul total de subiecți (6,1% funcționari publici, 2,5% juriști, 6,4% cadre didactice, 2,5% specialiști în arte).

Concluzionând, menționăm că printre barierele ce pot apărea în procesul învățării s-au evidențiat bariere financiare, materiale, sociale, psihologice, lipsa timpului, starea sănătății etc.

Referitor la modul în care asistența psihologică ar putea contribui la facilitarea procesului de *învățare pe tot parcursul vieții* subiecții antrenați în chestionare ne-au oferit următoarele

răspunsuri: 7,2% funcționari publici, 15,7% juriști, 20,5% medici, 12,8% tehnicieni, 3,7% specialiști în arte consideră că aceasta ar contribui în mod pozitiv (*benefic, spre binele tuturor*), total – 10,6%; 6,1% funcționari publici, 16,5% juriști, ceea ce constituie 4,5% din numărul total de subiecți, consideră că ar contribui la *încurajarea și stimularea încrederii persoanei pentru perfecționare*; 12,7% funcționari publici, 14,2% juriști, 1,6% tehnicieni, ceea ce constituie 7,5% din numărul total de subiecți, consideră că *ar motiva persoanele pentru învățare*; 36,7% specialiști în arte consideră că ar motiva prin *depistarea, soluționarea, rezolvarea și înlăturarea problemelor psiho-emoționale*; 30,0% funcționari publici; 5,5% medici; 4,8% tehnicieni; 7,5% specialiști în arte, ceea ce constituie 9,2% din numărul total de subiecți sunt de părere că asistența psihologică ar contribui *în mod direct prin susținerea persoanelor care se confruntă cu dificultăți; prin susținerea morală în situații critice (să intervină cu consultații, consiliere, ședințe psihologice participări la traininguri)*; 8,3% funcționari publici, 20,7% juriști, 5,6% tehnicieni, ceea ce constituie 6,5% din numărul total de subiecți, consideră că asistența psihologică ar contribui *prin facilitarea comunicării ce ar contribui la dezvoltarea cunoașterii de sine, creșterii încrederii în forțele proprii*; 7,2% funcționari publici, 8,5% juriști, 39,0% medici, 24,8% tehnicieni, ceea ce constituie circa 14,3% din numărul total de subiecți consideră că ar contribui prin *orientarea adecvată spre domenii de interes: prin recomandări, stabilitate, încurajare, formarea atitudinilor corecte, găsirea unor răspunsuri, soluții*; n-au răspuns 17,2% funcționari publici, 11,2% medici, 29,6% tehnicieni, 6,3% specialiști în arte, ceea ce constituie 11,2% din numărul total de subiecți; le-a fost greu să răspundă la 3,8% funcționari publici, 8,8% tehnicieni, ceea ce constituie 2,2% din numărul total de subiecți.

Subiecții consideră că asistența psihologică ar putea contribui la facilitarea procesului de *învățare pe tot parcursul vieții*.

Dacă e să ne referim ce trebuie să cunoască un psiholog referitor la susținerea *învățării pe tot parcursul vieții* putem evidenția următoarele răspunsuri:

- **să fie un bun profesionist: cunoștințe și abilități în domeniu, să cunoască mecanismele psihologice, metode de**

consiliere, de motivare, abordare complexă a situației să tindă spre perfecționare, să învețe pentru propria dezvoltare (30,5% funcționari publici, 12,1% juriști, 32,4% medici, 11,2% tehnicieni, 23,5% specialiști în arte);

- **particularitățile de dezvoltare psihologică ale individului conform vârstei:** să cunoască limitele și posibilitățile psihicului uman, comportamentul omului în diferite situații, crizele de vârste, particularitățile de vârstă, tot ce ține de personalitate (45,5% funcționari publici, 25,6% tehnicieni, 25,3% specialiști în arte, ceea ce constituie 16,7% din numărul total de subiecți);
- **să identifice interesele, preferințele, aptitudinile speciale pentru orientarea profesională:** 8,8% funcționari publici, 1,4% juriști, 2,5% specialiști în arte;
- **avantajele învățării pe tot parcursul vieții:** 2,4% tehnicieni;
- **specificul problemelor din societate:** 10,7% juriști, 19,2% tehnicieni.

Un procent nesemnificativ de subiecți au indicat că: *psihologul trebuie să fie o persoană empatică, să fie bine dezvoltată capacitatea de ascultare, de comunicare, de socializare, să posede experiență de viață, iar circa 1,3% din numărul total nu cunosc răspunsul la întrebarea pusă.*



Figura 27. Ce trebuie să cunoască un psiholog?

În continuare prezentăm opiniile subiecților referitoare la influența experienței de învățare în școală asupra dorinței persoanei de a participa la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții după finisarea studiilor.

În urma analizei am constatat că această experiență îi ajută să avanseze în funcție pe 8,3% funcționari publici, 1,2% specialiști în arte; să-și realizeze scopurile în viață prin învățare pe 2,7% funcționari publici, 12,8% juriști; pozitiv: prin susținerea învățării continue/pe tot parcursul vieții, selectarea oportunităților, dorința de a merge mai departe pe 72,2% funcționari publici, 36,4% juriști, 31,7% medici, 36,2% tehnicieni, 13,9% specialiști în arte. Unii subiecți consideră că experiența din școală influențează negativ pe 13,6% tehnicieni, total 2,1%; alții (17,7% funcționari publici, 3,9% medici, 28,8% tehnicieni, 6,3% specialiști în arte) sunt de părere că profesorii au un mare impact în dezvoltarea persoanei pe viitor, prin crearea din școală a atitudinii și experienței ce influențează studiile pe parcursul întregii vieți. asocierile plăcute despre școală și profesori determină dorința învățării permanente. Juriști consideră că experiența de învățare în școală influențează prin orientare profesională (26,4% subiecți), prin formarea responsabilității (8,5% subiecți), prin integrarea în societate (0,7% subiecți). N-au răspuns 10,0% funcționari publici, 18,5% juriști, 61,5% medici, 21,6 tehnicieni, 10,1% specialiști în artă.

În concluzie menționăm că în opinia subiecților experiența de învățare în școală influențează asupra dorinței persoanei de a participa la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții după finisarea studiilor. Lipsa răspunsurilor la unele categorii de subiecți ne-a permis să presupunem că aceste persoane au avut o experiență negativă sau n-au dorit să răspundă.

Referitor la problemele ce pot apărea în procesul învățării pe tot parcursul vieții subiecții au remarcat următoarele:

- lipsa resurselor financiare – 31,6% funcționari publici, 22,1% juriști, 25,1% medici, 30,4% tehnicieni, 26,5% specialiști în arte;
- timp limitat, orar convenabil – 22,5% funcționari publici, 11,4% juriști, 6,6% medici, 44,8% tehnicieni;
- probleme psihologice (lipsa de curaj, voință, încredere în sine, dezamăgire, indiferență) – 25,0% funcționari publici,

- 17,1% juriști, 2,65 medici, 4,8% tehnicieni, 21,5% specialiști în arte;
- *familiale* – 13,3% funcționari publici, 12,8% juriști, 11,3% specialiști în arte;
- *sănătate* – 15,0% funcționari publici, 32,5% juriști, 10,5% medici, 16,4% specialiști în arte;
- *sociale, de comunicare* – 8,8% funcționari publici, 4,2% juriști, 5,0% specialiști în arte;
- *învățarea nu corespunde necesităților* – 1,6% funcționari publici;
- *lipsa de motivație* – 10,0% juriști, 3,3% medici;
- *condiții de trai precare, plecarea peste hotare* – 8,8% tehnicieni, 5,0% specialiști în arte;

N-au răspuns: 6,1% funcționari publici, 15,0% juriști, 56,0% medici, 11,2% tehnicieni, 6,3% specialiști în arte.

La întrebarea care sunt problemele cu care se confruntă personal participând la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții au fost obținute următoarele rezultate.

31,1% funcționari publici, 21,4% juriști, 12,5% medici, 23,2% tehnicieni, 11,3% specialiști în arte, se confruntă cu *problema financiară*;

19,4% funcționari publici, 22,8% juriști, 9,9% medici, 32,8 tehnicieni, 13,9% specialiști în arte, se confruntă cu *lipsa de timp*;

6,6% funcționari publici, 1,4% juriști, 2,2% specialiști în arte, se confruntă cu *lipsa de profesionalism, moderatorii insuficient pregătiți*;

2,7% funcționari publici, 12,5% juriști, 1,2% specialiști în arte, se confruntă cu probleme *organizatorice (cursurile nu corespund necesităților mele de formare)*;

5,5% funcționari publici, 17,1% juriști, 11,3% specialiști în arte, se confruntă cu *comunicarea neeficientă (neîncredere în sine)*;

Un procent neesențial dintre subiecți a indicat următoarele probleme: *sănătate, sociale, personale, lipsa oportunităților de angajare, lipsa materialelor de instruire, neînțelegerea modalității de aplicare a informației, perturbarea oralului familial, presiune din partea șefilor, posibilități limitate pentru cursuri de perfecționare, neînțelegerea termenilor noi la cursuri, ne cunoașterea calculatorului, lenea, informația se*

schimba des, norma de munca supraîncărcata, de deplasare etc. N-au răspuns 6,1% funcționari publici, 32,1% juriști, 19,8% medici, 21,6% tehnicieni, 6,3% specialiști în arte.

În procesul cercetării ne-a interesat opinia subiecților referitor la asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în contextul *învățării pe tot parcursul vieții*.

În opinia a 19,4% funcționari publici, 13,7% juriști, asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități trebuie să fie *permanentă pentru a se integra în societate*.

7,7% funcționari publici, 5,0% juriști, 10,1% specialiști în arte consideră că persoanele cu dizabilități fiind asistate psihologic, *va spori angajarea acestora în câmpul muncii, orientarea lor profesională, integrarea pe piața muncii*.

49,4% funcționari publici, 62,1% juriști, 15,8% medici, 59,2% tehnicieni, 16,4% specialiști în arte, sunt de părere că asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități este *necesară (utilă, benefică, pozitivă)*.

Unii subiecți – 19,2% medici, 4,8% tehnicieni – consideră că *toți trebuie să învețe*.

Alții, 2,1% juriști, 4,6% medici, 4,0% tehnicieni, 7,5% specialiști în arte, sunt de părere că prin asistența psihologică *vom încuraja și motiva persoanele cu dizabilități, îi vom susține moral*.

31,7% medici, 0,8% tehnicieni, 3,7% specialiști în arte, consideră că persoanele cu dizabilități *trebuie să învețe, să fie create Centre de reabilitare pentru ei*.

Un număr nesemnificativ de subiecți sunt de părere că dacă persoanele cu dizabilități vor fi asistate de către psihologi *li se va forma încrederea în sine; îi va ajuta la rezolvarea unor probleme personale, sociale, profesionale; îi va stimula spre a atinge mari reușite*.

3,8% funcționari publici, 5,7% juriști, consideră *inutilă* asistarea psihologică a persoanelor cu dizabilități.

N-au răspuns 13,3% funcționari publici, 20,0% juriști, 28,4% medici, 31,2% tehnicieni, 2,5% specialiști în arte.

Analiza răspunsurilor la această întrebare relevă necesitatea asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități din motiv că aceasta ar contribui integrarea socială a acestora.

Concluzionăm următoarele:

- Întru depășirea barierelor psihologice în situații dificile, de criză, stres, depresie beneficiarii necesită asistență psihologică, ceea ce va facilita adaptarea și integrarea în comunitate.
- Pentru motivarea participării la învățarea pe tot parcursul vieții beneficiarii remarcă în special rolul consilierii psihologice.
- În realizarea învățării pe tot parcursul vieții subiecții au identificat mai multe bariere de ordin financiar, material, social și psihologic.
- Ținând cont de avantajele învățării pe tot parcursul vieții și specificul problemelor din societate, un psiholog, în viziunea respondenților, trebuie să fie un bun profesionist.
- Pentru sporirea integrării sociale a persoanelor cu dizabilități în contextul învățării pe tot parcursul vieții asistența psihologică a acestora este necesar să fie permanentă.
- Respondenții au remarcat influența benefică a experienței din școală pentru a participa la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții.
- Printre problemele ce pot apărea în procesul învățării pe tot parcursul vieții subiecții au evidențiat: lipsa resurselor financiare, timp limitat, familiale, starea sănătății, sociale, învățarea nu corespunde necesităților, lipsa de motivație, plecarea peste hotare etc.

§ 3.5. Modalități de organizare a învățării în Republica Moldova – aspecte psihologice

Succesul implicării active a fiecărui cetățean în învățarea pe tot parcursul vieții depinde de calitatea organizării și desfășurării acestui proces. Evident, pe parcursul realizării programelor de dezvoltare și formare de lungă durată pot interveni momente ce vor facilita sau vor crea dificultăți procesului în cauză. De aceea, este necesară cunoașterea indicatorilor de realizare a învățării pe tot parcursul vieții, fapt ce ar spori prevenirea impedimentelor și elaborarea sugestiilor pentru participarea activă a persoanelor la valorificarea propriului potențial.

În contextul analizei ce va urma, ne-am referit la factorii de ordin psihologic, pedagogic, social, managerial; condițiile, formele de învățare; atitudinea participanților față de învățare etc., toate acestea împreună determinând direct/indirect calitatea realizării învățării la noi în țară.

Din motivul de a afla confortul psihologic pe care îl trăiesc persoanele în cadrul cursurilor de formare, respondenții au fost rugați să-și amintească în care cazuri s-au simțit bine la diverse cursuri de formare și care circumstanțe i-au făcut să se simtă mai puțin bine. Cele mai multe răspunsuri – 25% din subiecți au relevat că momentele plăcute în cadrul cursurilor sunt legate de situațiile când au fost apreciate **cunoștințele și experiența** acestora. Dintre răspunsurile înregistrate menționăm următoarele: „când cunoștințele și experiența mea au fost valorificate”, „orice succes mă face fericită”, „momentele în care la diverse concursuri intelectuale eram printre locurile de frunte”, „am fost ascultată, stimată, înaintată ca lider al grupului”, „lăudată și premiată, susținută moral, înțeleasă”, „când am fost de folos cuiva” etc. Astfel, specialiștii din sfera juridică au înregistrat cel mai mare procentaj – 79%. Un punctaj înalt s-a constatat și în răspunsurile oferite de lucrătorii medicali (40% răspunsuri), de funcționarii publici (39% răspunsuri).

O altă stare de bine trăită la cursuri este legată de **aplicarea metodelor interactive** („când sunt utilizate metode practice, interactiv participative”; „când au fost utilizate practici concrete”, „lucrul în grup, dezbateri” etc.) și aici cel mai mult au apreciat pozitiv acest criteriu funcționarii publici (25% persoane) și juriștii (18% persoane), mai modești au fost reprezentanții din domeniul pedagogic – 11% și, mai puțini, din cel al artelor – numai 5% dintre participanți.

Competența formatorilor la fel a condiționat momente plăcute enumerate de participanți: „profesori excepționali, profesioniști”; „atitudine pozitivă din partea formatorului”. Astfel, 92% dintre specialiștii tehnicieni, 83% dintre cadrele didactice cel mai mult au apreciat capacitățile profesionale ale formatorilor. Pe lângă acest criteriu un impact pozitiv l-a avut **conținutul cursurilor** - cel mai mult fiind apreciat de specialiștii din domeniul artelor – 15% subiecți: „Instruirea a răspuns așteptărilor personale”. „Prezentarea unui material informativ, captivant grupului și integrativ”. „Organizarea

interesanta a activităților de formare continuă, instruirea a corespuns așteptărilor". „*Când se integra teoria cu practica*". „*Am avut acces la surse informaționale noi, la psihologie*".

Câte 8% dintre subiecți au apreciat **mediul favorabil** în care au decurs cursurile: „*Atmosfera plăcută, colegială*". „*Climat psihologic favorabil*". „*Atmosfera plăcută din colectiv*". „*Relațiile colegiale, respectul, bunăvoia și înțelegerea reciprocă*" etc. Dintre aceștia 23% de răspunsuri aparțin cadrelor didactice, 11% – specialiștilor din sfera juridică, mai puțin au apreciat mediul funcționarii publici (8% răspunsuri) și lucrătorii din domeniul artelor (9% răspunsuri), nu au oferit nici un răspuns – lucrătorii medicali și tehnicienii.

De remarcă, că participanții au menționat și **succesele în lucru obținute după cursuri**: „*am crescut personal*”, „*în urma frecventării unor cursuri de perfecționare am fost avansată în funcție la locul de serviciu*”, „*când toate lucrurile sunt așa cum trebuie să fie*”, „*m-am simțit bine atunci când am fost avansată în serviciu și am primit diploma ca cel mai bun angajat*”, „*rezultate remarcabile în urma aplicării cunoștințelor*”, „*emoții pozitive în urma aprecierii binemeritate*”, „*stare de bine în urma succesului*”, „*decernarea diplomelor de merit*”, „*locul de serviciu când toate lucrurile sunt așa cum trebuie să fie*”, „*m-am simțit bine atunci când am fost avansată în serviciu și am primit diploma ca cel mai bun angajat*" etc. În acest context a fost înregistrat doar unu procent din răspunsurile specialiștilor din sfera artelor, care au legat starea de bine pe parcursul aflării la cursuri cu „*atunci când sunt competentă în domeniu, bine informată, când știi cum să îndeplinești bine sarcinile propuse, argumenta, demonstrează*". Evidențiem aceste opinii, deoarece din punct de vedere psihologic, ele denotă nu numai pregătirea, competența formabililor, ci și responsabilitatea lor, un element psihologic relevant pentru obținerea calității în realizarea procesului de învățare. Procentajul, aproape neobservabil, de fapt vorbește despre lipsa acestui criteriu important și nevoia de a-l promova, dezvolta.

Au menționat și momentele plăcute de comunicare eficientă în cadrul cursurilor, fapt ce le-a creat o stare de bine: „*Am avut o comunicare eficientă*". Cel mai mult au apreciat calitatea comunicării specialiștii din sfera juridică – 16%, tehnică – 10%. Funcționarii publici, medicii, artiștii au înregistrat o răspunsuri.

La acest capitol au fost obținute și răspunsuri (5%) care nu au putut fi incluse în nici un compartiment din cele enumerate, din care cauză au intrat în categoria. **Altele:** „*Finanțele sunt slabe. Salarii bune. La activități extracurriculare. După dispoziție, nu-mi amintesc la moment, Formarea unor expoziții de la gradina botanica AȘRM*” etc. Printre acestea a fost și un răspuns ce evidențiază Cursurile internaționale de formare din România (Cluj, București), Rusia (Moscova), care au fost apreciate semnificativ.

Lucrătorii medicali au fost cei mai rezervați în a evoca starea de bine trăită în cadrul cursurilor de formare – 86% subiecți. Celelalte date s-au distribuit în felul următor: 20% specialiști din sfera artelor, 18% – din cea tehnică, 13% – funcționari publici, 12% – cadre didactice. Motivul care i-a făcut să nu dea nici un răspuns nu a fost specificat.

Vizavi de starea de bine, cercetarea a relevat și întrebări cu referire la momentele mai puțin pozitiv trăite în cadrul cursurilor. Astfel, 6% dintre participanți au semnalat că acestea se produc atunci „*când nu suntem apreciați, valorificați ca specialiști*”, când are loc „*neascultarea opiniilor proprii, neacceptarea răspunsurilor înaintate*” sau „*când nu am fost înțeles, când am fost descurajată, am rămas neobservată*”. Aceste răspunsuri se regăsesc în opiniile funcționarilor publici (13%), specialiștilor din sfera juridică (9%) și a artelor (17%). Ultimii menționează că au loc „*critici neconstructive*” (2 persoane).

Un alt moment este legat de mediul creat în cadrul cursurilor: „*atmosfera neprietenoasă; nu am fost susținută de colegi; incomodități afective; ignorat de colegi*” relatat de 2% dintre toți subiecții. Printre aceștia 3 persoane dintre specialiștii din sfera artelor susțin că au avut „*neînțelegere cu colegii; au fost ofensați; s-au aflat într-un mediu stresant*”.

Unele răspunsuri au scos în evidență calitatea instruirii, și anume, 16% din întreg eșantionul susțin că: „*Instruirea nu a corespuns așteptărilor. Lipsa de profesionalism a formatorilor. Programul de formare nu a fost bine gândit. Umiliința din partea managerului. Comunicare ineficientă cu formatorii. Neînțelegere cu colegii profesionali*”. Tot aici: „*Rău, lecții stresante cu note, întrebări din alte domenii (parcă ar fi în anii studenției). Material învechit. Când mi se spun lucruri inutile pentru viață, pierderea timpului. Observațiile neîndreptățite,*

criticat. Când informația obținută a fost superficială". Răspunsurile aduse de 14% specialiști din sfera artelor au menționat: „*nu am avut parte de mai multă practică și mai multă noutate*". Majoritatea opiniilor la această întrebare au fost expuse de funcționarii publici – 40% răspunsuri, câte 16% din răspunsuri le-au revenit lucrătorilor medicali și specialiștilor din sfera artelor, 14% răspunsuri – tehnicienilor, 10% răspunsuri – juriștilor și nici un răspuns nu au oferit cadrele didactice.

Pe lângă toate acestea, 9% dintre toți participanții la studiu au menționat și utilizarea ineficientă de către formatori a unor metode de învățare, cum ar fi „*monologul, discursul, prezentarea Power Point*". Însăși prezentarea informației a avut loc la un nivel: „*Rău. Lecții stresante cu note. Examenele. Evaluarea cunoștințelor. Lucru în echipă rău gândit*". Și-au exprimat opiniile 16% dintre funcționarii publici, 13% din numărul total de juriști, 15% – tehnicieni și 2% – specialiști din sfera artelor. Nu dat nici un răspuns lucrătorii medicali și cadrele didactice.

Relevante pentru cercetarea dată sunt răspunsurile unor persoane (10% de subiecți din numărul total) care și-au exprimat nu doar trăirile proprii, ci s-au și autoevaluat în cadrul cursurilor constatând, de fapt, unele lacune ce țin de profesionalism, cum ar fi: „*Când nu cunoșteam ceva important. Când am avut eșec. Lipsa bagajului de cunoștințe. Nu am experiența necesară de a răspunde de sine stătător la sarcinile propuse. Eșecul răspunsurilor. Nu am putut răspunde la întrebări simple. Disconfort în exprimarea opiniilor. Când am greșit. Lipsa realizării. Neputința manifestării opiniilor propuse*". Printre cei care și-au făcut și o autoanaliză s-au înscris: 33% juriști, 19% lucrători ai artelor, 12% din numărul de tehnicieni și 2% lucrători din sfera medicală. Spre exemplu, cineva dintre specialiștii din sfera artelor au menționat că „*Am predat ceva greșit din necunoaștere*”, altul a spus că a prezentat „*o lucrare restantă realizată rău*”, altele patru persoane s-au referit la „*neîncrederea în sine, timiditatea, când nu am motivație pe tot parcursul formărilor*". S-au abținut să-și dea cu părerea funcționarii publici și cadrele didactice care nu au oferit nici un răspuns.

Și mai puțini (5% din întreg eșantionul) susțin că momentele neplăcute sunt legate de: „*Cazurile de la serviciu. Când nu au avut posibilitatea de a face studii superioare. Când șeful se simte superior și este brutal cu colegii. Neavansare la*

serviciu, salarii mici” etc. Aceste opinii se referă, considerăm, nu atât la trăirile neplăcute în cadrul cursurilor de formare, ci la general, la situația existentă în orice colectiv. Cei care și-au exprimat gândurile expuse au fost 14% dintre lucrătorii medicali și 11% dintre tehnicieni. Cealaltă participanți la studiu, nu au înaintat astfel de idei.

La fel 5% din numărul total (aceștia fiind numai lucrătorii medicali – 26%) au menționat că astfel de cazuri nu au avut.

Nu au oferit nici un răspuns 28% dintre subiecți, dintre care 36% funcționari publici, 56% lucrători medicali, 41% tehnicieni, 28% specialiști din sfera artelor.

Următoarea întrebare ce se referă la calitatea realizării cursurilor de formare a vizat **modalitatea cea mai eficientă de realizare a învățării**. La alegerea participanților au fost propuse patru variante de răspuns: *instruirea online*, *instruirea directă*, *învățarea individuală* sau *învățarea în grup*. Rezultatele obținute sunt prezentate în *Figura 28*.

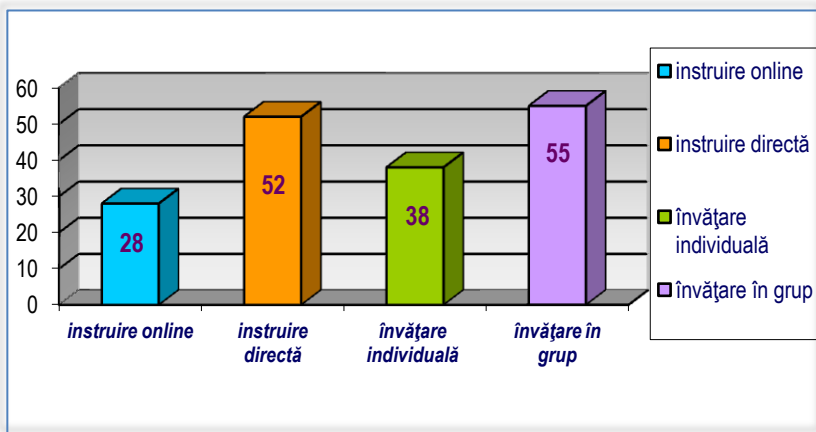


Figura 28. Modalități de realizare a învățării, în viziunea respondenților

După cum observăm din *Figura 28*, participanții au optat mai mult pentru *învățarea în grup* – 55% dintre subiecți și *instruirea directă* – 52% dintre subiecți. Mai puțin apreciată a fost *instruirea online* – 28% dintre subiecți și, la fel, moderat au ales *învățarea individuală* – 38% dintre subiecți. Deci, să înțelegem că învățarea în grup și directă rămâne în viziunea

respondenților drept modalitate preferată. Important este să remarcăm, că specialiștii în domeniu menționează că învățarea pe tot parcursul vieții este un proces voluntar, de sine stătător, ceea ce ar însemna că fiecare persoană trebuie să manifeste dorința, nevoia de a învăța permanent fără a aștepta ca cineva să-i amintească că are nevoie de careva formări sau trebuie să obțină o careva calificare printr-un număr de ore etc. Aceste răspunsuri vorbesc că fiecare a doua persoană are nevoie intrinsecă de a învăța independent. Totodată, procentele obținute la instruirea online și învățarea individuală, cu toate că sunt mai scăzute comparativ cu primele alegeri, totuși denotă că fiecare a patra sau a cincea persoană acceptă o astfel de modalitate de învățare.

Posibil, la alegerea *instruirii online* ar exista câteva motive: capacitatea de a lucra la calculator, atitudinii unor persoane față de utilizarea calculatorului sau vârsta participanților la studiu etc. Dacă presupunem influența vârstei subiecților asupra acestei alegeri (vezi § 1.2. *Descrierea eșantionului*), constatăm că subiecți de vârstă tânără, comparativ cu cea adultă, sunt mai puțini (23% subiecți cu vârsta cuprinsă între 20 și 29 ani) ceea ce ne permite să concluzionăm că majoritatea participanților la studiu sunt adulți, fapt care, posibil, poate fi considerat un factor în alegerea modestă a acestei modalități de instruire.

Răspunsurile participanților, conform categoriilor de specialitate, au fost incluse în următoarele figurile de mai jos. Astfel, la categoria **instruire online** datele înregistrate s-au repartizat în felul următor (*Figura 29*).

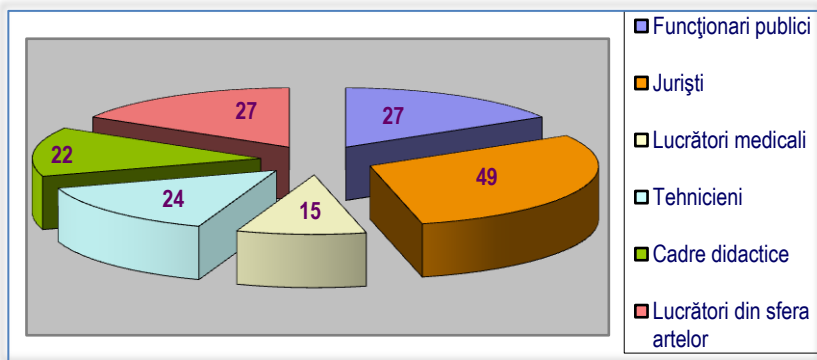


Figura 29. Distribuția răspunsurilor obținute la alegerea instruirii online (%)

Observăm că juriștii au preferat să aleagă instruirea online într-un număr mai mare comparativ cu reprezentanții altor categorii – 49% alegeri. Cel mai mic număr de alegeri a acestei modalități aparține lucrătorilor medicali – 15% (dintre aceștia 74% sunt asistente medicale, un posibil factor de influență ar fi studiile). Restul reprezentanților și-au expus modest părerile – instruirea online ca formă de învățare pretinde anumite cunoștințe, flexibilitate în gândire, abilități de cunoaștere și mânăuire a calculatorului, acces la internet, careva surse materiale etc., ceea ce limitează accesul la această formă de instruire.

Vizualizând *Figura 30* – alegerea **instruirii directe** ca formă de învățare – este evident că această formă este mai cunoscută, în special, pentru cadrele didactice (67%) și lucrătorii din sfera artelor (68%). Această preferință se explică prin faptul că ea permite participanților la instruire *aici* și *acum* să găsească răspunsuri la unele întrebări, oferă schimbul de experiență, de informații, autoevaluarea etc. Ca și în cazul precedent, lucrătorii medicali mai puțin și-au expus părerea (36%).

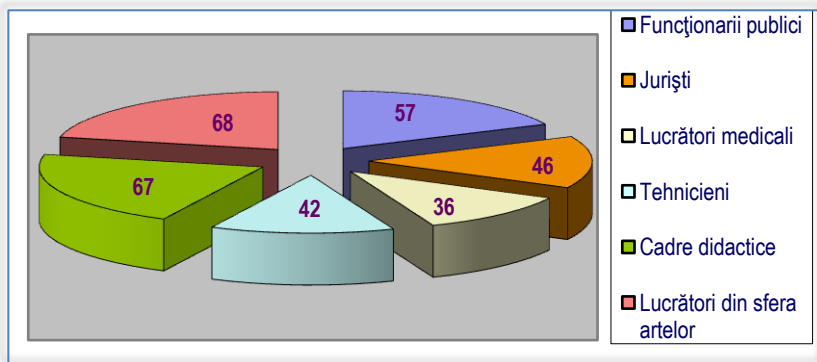


Figura 30. Distribuția răspunsurilor obținute la alegerea instruirii directe (%)

Învățarea individuală este următoarea variantă de alegere ca formă a învățării pe tot parcursul vieții. Rezultatele obținute sunt prezentate în *Figura 31* și atestă că la egal este preferată pentru funcționarii publici și lucrătorii din sfera artelor – 47% alegeri, mai devansat – 49% de alegeri pentru juriști și mai modest se prezintă tehnicienii cu 37% alegeri, cadrele didactice – 29% alegeri și lucrătorii medicali cu numai 24% alegeri.

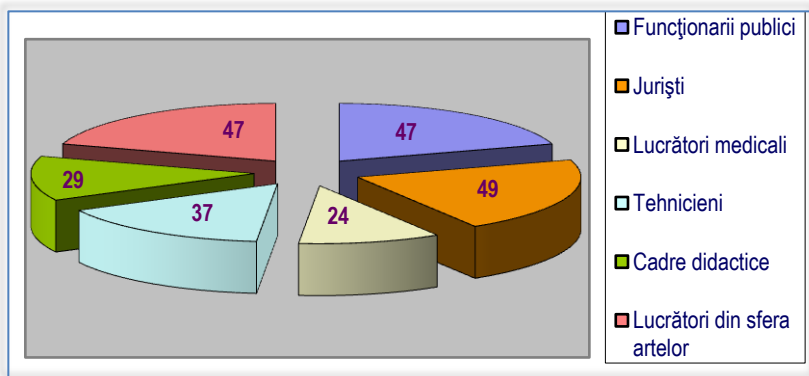


Figura 31. Distribuția răspunsurilor obținute la alegerea învățării individuale (%)

Dacă am face o comparație între instruirea online și învățarea individuală a rezultatelor obținute observăm că cel mai mare număr de preferințe aparține juriștilor – 49% față de celelalte categorii de specialiști. Aceste două forme se aseamănă, se conțin una în alta parțial, ce ar însemna, că juriștii sunt mai deschiși spre a învăța independent, utilizând posibilitățile internetului, deci și mai flexibili față de alții de a dobândi informații utile.

Analiza datelor obținute la alegerea următoarei forme de învățare – **învățarea în grup** – demonstrează că aceasta este cea mai preferată modalitate de instruire. Astfel, cel mai mult au optat pentru ea cadrele didactice – 64% preferințe, cel mai puțin – lucrătorii medicali – 46% alegeri și restul categoriilor de participanți – între 52% preferințe și 58% alegeri. Posibil, cadrele didactice cel mai mult se folosesc de această formă de instruire pe parcursul activității profesionale.

Comparând datele obținute, putem concluziona următoarele: alegerile participanților s-au divizat în două direcții: prima – cel mai mare procent a fost acordat instruirii directe și învățării în grup; a doua – instruirii online și învățării individuale care au înregistrat un procent mai scăzut. Pentru prima au optat mai mult cadrele didactice, lucrători ai sferei artelor, funcționarii publici, pentru a doua – juriștii. În ambele cazuri reprezentanții sferei medicale au fost cei mai indeciși.

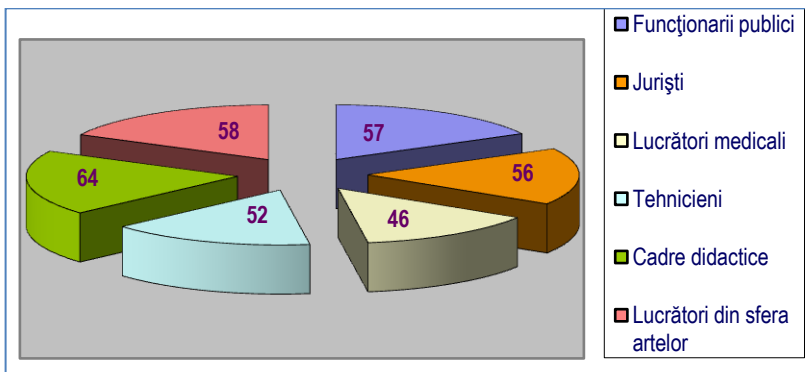


Figura 32. Distribuția răspunsurilor obținute la alegerea învățării în grup (%)

Participanții la studiu au opinat și asupra faptului **ce ar trebui să se întreprindă pentru a facilita învățarea pe tot parcursul vieții în domeniul în care activează la nivel: național, raional, comunitar și instituțional**. Astfel, ei au numit drept condiții de facilitare următoarele:

- **salariul motivant – 13% subiecți** (dintre ei: 19% – juriști, câte 18% pentru medici și tehnicieni, 16% – funcționari publici);
- **diversificarea formelor de instruire** („cursuri de formare profesională, seminare, treninguri, activități practice, dezbateri în raport cu îmbunătățirea procesului de formare, program stabil motivațional, accesibil pentru instruire, programe noi de studiu, gamă mai largă de cursuri”) – **20% subiecți** (20% – lucrători medicali, 19% – cadre didactice, 18% – tehnicieni, 17% – specialiști din sfera artelor);
- **accesul gratuit la instruire** („desfășurarea cursurilor de formare fără plată, oferirea condițiilor necesare, micșorarea taxei pentru studii, învățare gratuită”) – **12% subiecți** (19% – tehnicieni, 15% – cadre didactice, 13% – funcționari publici, 11% – medici, 6% – juriști și 4% – specialiști în arte);
- **necesitatea reformei în domeniu** („emiterea unor legi obligatorii de realizare a cursurilor de formare continuă, eradicarea corupției, respectarea cu strictețe a legislației,

organizarea diferitor măsuri, inovații la nivel național în educație, schimbări calitative în procesul instructiv – educativ, schimbarea și perfecționarea politicii educaționale, deschiderea unor noi facultăți contemporane de formare, elaborarea actelor normative eficiente și politicilor coerente”) – **11% subiecți** (21% – juriști, 17% – funcționari publici, 13% – specialiști în arte, 8% cadre didactice, câte 3% – medici și tehnicieni);

- **mediatizarea** („reviste, ziare, publicitate, activități de informare, de a crea interes în rândul tinerilor față de medicină, trezirea interesului populației”) – **3% subiecți** (8% cadre didactice și 7% medici);
- **altele** („atragera investițiilor, sponsorilor, salarii, finanțe, schimb de experiență cu alte țări între profesori, organizarea ONG”) – **6% subiecți** (17% – tehnicieni, câte 11% – specialiști din sfera medicinei și artelor);
- **o răspunsuri** – 6% subiecți.

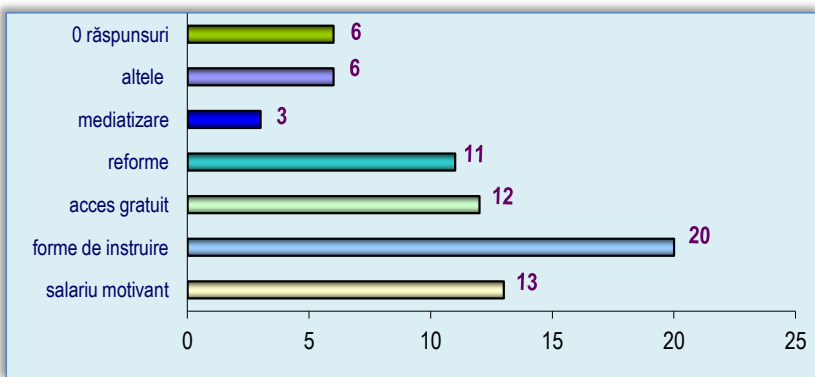


Figura 33. Opiniile respondenților referitoare la facilitarea învățării pe tot parcursul vieții la nivel național (%)

După cum observăm din *Figura 33* participanții au optat mai mult pentru diversificarea formelor de instruire (20% subiecți), apoi salariul motivant (13% subiecți) și accesul gratuit (12% subiecți), reforme în domeniu (11% subiecți) și mai puțin pentru mediatizare drept condiții pentru a îmbunătăți procesul de învățare pe tot parcursul vieții.

La **nivel raional** au fost propuse următoarele facilități:

- **diversificarea formelor de instruire** („seminare, traininguri, instruire în domeniul educației și psihologiei, desfășurarea conferințelor pe teme date, întruniri metodice, mese rotunde, învățarea direcționată pe diverse domenii după necesități, întruniri cu cetățenii pe diverse subiecte”) – **21%** subiecți (50% – funcționari publici, 13% – juriști, 9% – specialiști în arte, 7% – cadre didactice și câte 2% pentru tehnicieni și lucrători medicali);
- **mediatizarea și informarea cetățenilor** („desfășurarea seminarelor cu privire la informare”) au plecat numai 12% subiecți dintre care 62% – juriști și 17% specialiști în arte;
- **crearea condițiilor de lucru** („egalitate de șanse, accesibilitate, studii gratuite, ajutor financiar”) – **13% subiecți** (34% – lucrători medicali, 18% – tehnicieni, 9% – cadre didactice, câte 6% – funcționari publici și juriști și 2% – specialiști în arte). La acest capitol lucrătorii medicali au inclus și „crearea locurilor de muncă, crearea condițiilor pentru învățare, deschiderea mai multor instituții pentru învățare”;
- **încurajări** („premii la nivel raional pentru succesele obținute; desfășurarea concursurilor pentru stimulare, susținerea pentru formare și dezvoltare”) – 6% subiecți (dintre aceștia 13% – specialiștii în arte, 8% – funcționari publici, câte 7% – juriști și tehnicieni, 3% – lucrători medicali și 2% – cadre didactice);
- **schimb de experiență** („organizarea expozițiilor, concursurilor, excursiilor, competițiilor”) – 5 persoane, adică aproximativ 1% din întreg eșantionul și 4 persoane au optat pentru angajarea profesioniștilor;
- **6%** din respondenți nu au dat **nici un răspuns**.

Comparativ cu opiniile înregistrate la nivel național, aici observăm punerea în valoare a încurajărilor, crearea unor condiții ce ar favoriza învățarea, ceea ce denotă că respondenții mai puțin contează pe potențialul propriu, dorințele și interesele personale, pe lipsa unei motivări intrinseci și speră că învățarea este mai mult o problemă de stat, decât personală. De remarcat, că mediatizarea a crescut de la 3% răspunsuri la 12% răspunsuri,

adică la nivel raional se simte mai mult lipsa unor informații legate de acest proces. La fel, diversificarea formelor de instruire rămân să prevaleze asupra condițiilor.

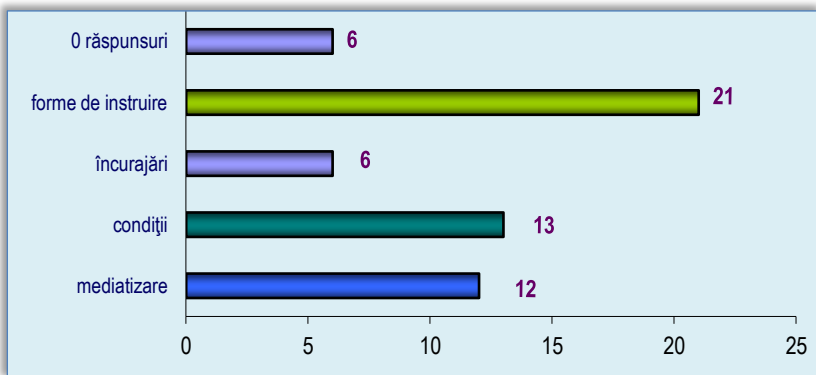


Figura 34. Opiniile respondenților referitoare la facilitarea învățării pe tot parcursul vieții la nivel raional (%)

Analizând preferințele la **nivelul comunitar**, s-a constatat că unele condiții de facilitare a învățării se repetă și aici:

- **formele de instruire** („seminare, lecții, ședințe de lucru, treninguri, organizarea întâlnirilor metodice, mese rotunde, cursuri de perfecționare, dezbateri pe teme dorite”) – **18% subiecți** (24% – lucrători medicali, 23% – cadre didactice, 19% – specialiști în arte, câte 16% – funcționari publici și juriști, 9% – tehnicieni);
- **responsabilizarea (educarea) comunității** – **2% subiecți** (8% – funcționari publici, 3% – lucrători medicali);
- **mediatizarea** (informarea prin mass-media) – **4% subiecți** (7% – funcționari publici, 5% – cadre didactice, câte 4% – juriști și specialiști în arte, 3% – tehnicieni, 0 răspunsuri – lucrători medicali);
- **pentru parteneriate** au optat funcționarii publici – 7% și cadrele didactice – 2% (în total 2% din întreg eșantionul);
- pentru **condiții sociale** optime de formare continuă („egalitate de șanse, accesibilitate, schimb de experiențe, asigurarea cu posturi de muncă”) – 6% subiecți: 24% –

jurisți, 4% – specialiști în arte, 3% – lucrători medicali, 2% – funcționari publici;

- **apreciere** („prime, finanțe, diplome pentru promovare, stimulare, susținere”) – 2% subiecți (7% – cadre didactice, 4% – specialiști în arte și 2% – lucrători medicali).

Pentru vizualizarea preferințelor, răspunsurile au fost incluse în *Figura 35*. La acest nivel s-au înregistrat responsabilizarea societății, parteneriatele cu alte organizații, demonstrându-se perceperea învățării nu doar ca proces individual, voluntar (două caracteristici relevante ale ÎPTPV), ci unul necesar societății.

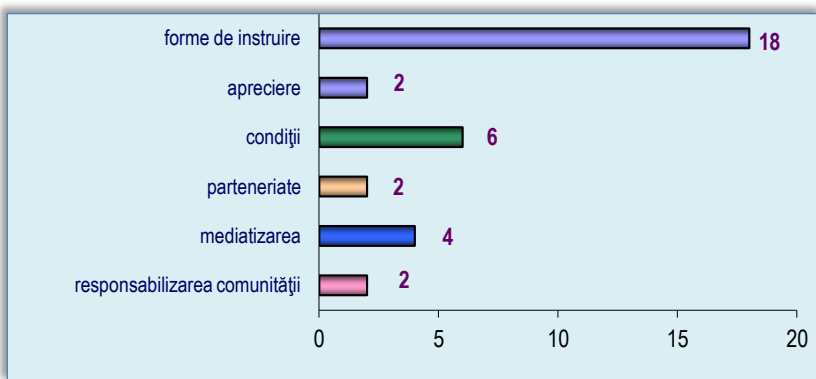


Figura 35. Opiniile respondenților referitoare la facilitarea învățării pe tot parcursul vieții la nivel comunitar (%)

Ultimele date obținute se referă la opiniile respondenților despre ce ar trebui să se întreprindă la nivel instituțional încât procesul de învățare să decurgă mai ușor. Acestea sunt vizualizate în *Figura 36*, după cum urmează:

- **forme de instruire** („seminare, cursuri de perfecționare, traininguri, master-class, ședințe, schimb de experiență, activități publice, consultații, concursuri „Cel mai bun...”, desfășurarea concertelor”) – 26% subiecți (37% – cadre didactice, 35% – lucrători medicali, 31% – jurisți, 27% – specialiști din sfera artelor, 16% – tehnicieni și 12% – funcționari publici);

- **specialiști competenți** („*existența specialistului responsabil pe resursele umane și responsabilizarea lui pentru acest proces, profesori competenți, cadre pregătite, cu o cultură inteligentă*”) – 3% subiecți (12% – tehnicieni, câte 2% – funcționari publici și cadre didactice);
- **schimb de experiență** cu profesioniști în domeniu – 3% subiecți (9% funcționari publici, 5% lucrători medicali și 4% cadre didactice);
- **condiții** („*fiecare comunitate să aibă școală, mai multe locuri vacante, noi oportunități, crearea condițiilor bune de lucru, achitarea instruirii din contul instituției, cursuri de perfecționare gratuite*”) – 5% subiecți (11% juriști, câte 9% funcționari publici și specialiști din sfera artelor);
- **încurajări** („*motivarea financiară, stimularea specialiștilor care au succes profesional, prime, salarii decente, susținere etc.*”) – 8% subiecți (27% – funcționari publici, 6% – cadre didactice, 2% – lucrători medicali);
- **altele** („*participarea tinerilor la luarea deciziilor, respectarea regulamentului*”) – 2% subiecți;
- **o răspunsuri** – 17% subiecți.

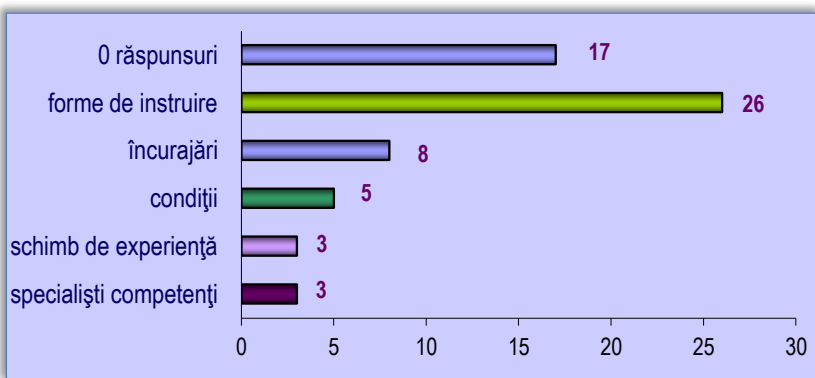


Figura 36. Opiniile respondenților referitoare la facilitarea învățării pe tot parcursul vieții la nivel instituțional (%)

Analizând rezultatele obținute la toate nivelurile, am constatat că condițiile enumerate, practic se repetă sau se regăsesc într-o alegere mai mică în compartimentul *altele*. Dacă

comparăm cu formele de instruire practicate în alte țări, spre exemplu, programe de mobilități, schimburi academice, plasamente industriale, programe intensive de dezvoltare curriculară (România); cursuri/ore private, învățarea la locul de lucru, învățare-online, fără frecvență oferirea programelor de instruire pentru adulți la nivel de stat și asociații voluntare în diverse domenii – începând cu odihna și finisând cu instruirea în instituții universitare (Norvegia), universități-virtuale (SUA); Universitatea Vârstei a Treia (Finlanda), Asociația centrelor de instruire a adulților (Austria), Program-model de pregătire a andragogilor (Rusia, Belarus) etc., observăm că în răspunsurile subiecților nu se înregistrează exemple internaționale enumerate, ceea ce denotă nu numai lipsa unor informații referitoare la instruire nonformală, dar, presupunem, persistă și o rigiditate a gândirii, a atitudinii față de procesul vizat.

În continuare, au fost analizate opiniile respondenților despre aceea cât de **frecvent are nevoie un profesionist să-și reînnoiască competențele** (Tabelul 2). Din acest tabel rezultă că o jumătate din numărul subiecților consideră că în fiecare an este nevoie de reînnoit competențele, cei mai activi fiind juriștii cu 65% de răspunsuri, funcționarii publici (59% răspunsuri) și tehnicienii (54% răspunsuri), mai rezervați sunt specialiștii în arte (numai 15% răspunsuri); 32% dintre respondenți consideră în fiecare 7 ani; 24% subiecți optează pentru fiecare 3 ani (aproape fiecare al 4-lea – al 5-lea); 18% consideră că e nevoie la fiecare 5 ani.

Respondenții au enumerat un șir de condiții de care au nevoie pentru a participa la procesul *de învățare pe tot parcursul vieții*, care sunt expuse în ordine descrescândă:

- condiții financiare, materiale (literatură) – **29%** subiecți (cel mai mult pledează tehnicienii cu 40% răspunsuri și funcționarii publici cu 38% răspunsuri);
- timp suficient – **23%** subiecți (funcționarii publici cu 43% răspunsuri și juriștii cu 31% răspunsuri);
- spațiu și climat psihologic favorabil, condiții bune, optime de realizare a procesului dat – **12%** subiecți (marea majoritate – juriștii 31% răspunsuri);
- condiții psihologice necesare, voință, credință, încredere în sine – **6%** subiecți (tehnicienii cu 19% răspunsuri și cadrele didactice cu 17% răspunsuri);

- cursuri de formare bine planificate – **3%** subiecți (specialiștii în arte);
- resurse umane competente – **3%** subiecți.

Tabelul 2. Opiniile subiecților referitor la frecvența instruirilor (în %)

Categoriile de specialiști	Funct. publici	Juriști	Lucr. medicali	Tehnicieni	Cadre didactice	Artele	Total
Nr. de participanți	180	140	151	125	124	79	799
Fiecare an	59	65	44	54	48	15	50
Fiecare 3 ani	26	21	22	29	25	20	24
Fiecare 5 ani	14	12	25	13	24	27	18
Fiecare 7 ani	2	4	3	2	3	8	32
Zilnic		2					
N-are nevoie	2	2	2	3			2
o răspunsuri	2		3				1

În cadrul sondajului respondenții și-au expus opiniile despre **actuala modalitate de organizare și desfășurare a învățării pe tot parcursul vieții**, dacă aceasta corespunde nevoilor specialiștilor:

- **parțial corespunde** – **17%** subiecți (37% funcționari publici, 19% juriști, 16% tehnicieni, 11% specialiști în arte, 9% cadre didactice, 3% lucrători medicali);
- **nu corespunde** – **20%** subiecți (36% juriști, 22% funcționari publici, 19% cadre didactice, 17% tehnicieni, 14% specialiști în arte, 11% lucrători medicali);
- **da, 100%** – **26%** subiecți (36% lucrători medicali, 32% cadre didactice, 26% funcționari publici, 25% juriști, 23% specialiști în arte, 14% tehnicieni);
- **nu cunosc** – **3%** subiecți (10% tehnicieni, 7% juriști);
- **o răspunsuri** – **23%** subiecți (43% tehnicieni, 34% lucrătorii medicali, 26% cadrele didactice, 15% funcționarii publici, 12% juriști);

- fiecare al 4-lea respondent consideră că actuala modalitate de organizare și desfășurare a învățării pe tot parcursul vieții corespunde nevoilor specialiștilor, fiecare al 5-lea – nu corespunde, fiecare al 6-lea – corespunde parțial;

Sintetizând opiniile respondenților referitoare la modalitățile de organizare a procesului de învățare, punctăm următoarele idei:

- ❖ dintre factorii care au un impact pozitiv asupra rezultatelor obținute la cursurile de formare respondenții menționează următorii: **aprecierea pozitivă a cunoștințelor și experienței** lor (în special, menționează juriștii); **aplicarea metodelor interactive** (funcționarii publici și juriștii); **competența formatorilor** (specialiștii tehnicieni, cadrele didactice); **conținutul cursurilor** (specialiștii din domeniul artelor); **mediul favorabil** (cadrele didactice); **succesele în lucru obținute după cursuri** (specialiștii din domeniul artelor); **comunicarea eficientă** (juriștii);
- ❖ cele mai eficiente modalități de realizare a învățării pe tot parcursul vieții în viziunea participanților sunt *instruirea directă* și *învățarea în grup* (cadrele didactice, lucrători ai sferei artelor, funcționarii publici), mai puțin preferate: *instruirea online* și *învățarea individuală* (juriștii);
- ❖ pentru a facilita învățarea pe tot parcursul vieții la nivel: *național, raional, comunitar și instituțional* respondenții au numit următoarele **condiții**: salariu motivant, diversificarea formelor de instruire, accesul gratuit la instruire, necesitatea reformei în domeniu, mediatizarea, crearea condițiilor optime de lucru, încurajările, schimbul de experiență, responsabilizarea (educarea) comunității, parteneriate, specialiști competenți;
- ❖ specialiștii chestionați consideră că pentru a-și reînnoi competențele profesionale este nevoie *în fiecare an* să participe la cursuri de formare, totodată, juriștii consideră că învățarea are loc zilnic;
- ❖ condițiile de care au nevoie respondenții pentru a participa la procesul de învățare pe tot parcursul vieții sunt: financiare, materiale, psihologice, timp insuficient, spațiu și climat psihologic favorabil, voință, încredere în sine, cursuri de formare bine planificate, resurse umane competente.

Studiul relevă că respondenții percep procesul de învățare ca o parte a programelor de stat, care trebuie îndeplinite în anumite intervale de timp și mai puțin ca o creștere personală, nevoie de a valorifica potențialul propriu. S-a constatat că cei mai deschiși, flexibili, pregătiți pentru a învăța permanent sub diverse forme sunt juriștii.

CONCLUZII

Analiza și sinteza informației obținute a condus la următoarele concluzii:

- ◆ Învățarea pe tot parcursul vieții este obiectivul strategic central pe termen lung al politicilor educaționale – condiție principală a realizării politicilor sociale a Uniunii Europene.
- ◆ Învățarea pe tot parcursul vieții contribuie la depășirea fenomenelor actuale cum ar fi îmbătrânirea societăților, deficitul de calificări pe piața forței de muncă, competiția globală. Din punct de vedere social învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă condiția sporirii calității și eficienței proceselor de educație și învățare, promovarea echității, coeziunii sociale și cetățeniei active, iar la nivelul personal (importanță psihosocială și psihologică) are loc stimularea creativității și inovării, inclusiv a spiritului antreprenorial, consolidarea independenței și a responsabilității persoanei, a stării psihologice de bine la toate nivelurile sistemului educațional.
- ◆ Incluziunea socială, auto-sustenabilitatea, competitivitatea și capacitatea de inserție profesională, cetățenia activă, dezvoltarea personală reprezintă valori, vitalitatea cărora este asigurată de învățarea pe tot parcursul vieții. Valoarea centrală promovată prin învățarea pe tot parcursul vieții, conform documentelor europene, este „auto-sustenabilitatea mai curând, decât competitivitatea” angajarea în câmpul muncii, „achiziționarea voluntară și auto-motivată de cunoștințe, fie pentru motive personale sau profesionale”.
- ◆ La nivel personal, importanța noii abordări a învățării se traduce în beneficii: dezvoltarea tuturor aptitudinilor naturale; menținerea curiozității, a setei de cunoaștere (*hungry mind*); persoanele devin mai înțelepte; dezvoltarea capacității de adaptare a persoanelor la nou; participarea la acest tip de învățare conferă sensuri noi vieții; stimulează oamenii să se implice, să rămână cetățeni activi; ajută să fie

încheiate prietenii noi, relații interpersonale de valoare; viața devine mai bogată datorită sentimentului de autoîmplinire.

- ◆ Înțelegerea importanței învățării pe tot parcursul vieții a stimulat cercetarea diferitor aspecte ale fenomenului în cauză. Literatura psihologică științifică de peste hotare prezintă subiectele cercetate în legătură cu IPTPV: motivația pentru IPTPV, a barierelor situaționale, instituționale, psihologice (dispoziționale); beneficiile personale, capacitatea și disponibilitatea pentru învățare; specificul învățării la diferite vârste, dezvoltarea personală și dezvoltarea profesională în contextul învățării pe tot parcursul vieții.
- ◆ Țările antrenate în realizarea procesului de învățare pe tot parcursul vieții (*Lifelong Learning*) au generat viziuni comune asupra esenței, caracteristicilor, principiilor, scopului, conținutului și procesului de învățare pe tot parcursul vieții. În esență, acest proces implică toți membrii societății în permanenta și voluntara căutare a noilor competențe, indiferent de vârstă, solicitând crearea oportunităților de dezvoltare, pentru punerea în aplicare a absolut oricăror interese educaționale. Învățarea pe tot parcursul vieții vizează ridicarea calității vieții fiecărui participant, crearea unei comunități bazate pe cunoaștere.
- ◆ Țările europene și de pe alte continente dezvoltă sisteme de învățare pe tot parcursul vieții, prin asigurarea bazei legislative, valorificarea oricărei forme de învățare, implicând cetățenii de orice categorie, încurajarea autonomiei, inițiativei, responsabilității și creativității.
- ◆ Întru susținerea învățării pe tot parcursul vieții țările participante la proces, pe lângă instruirea formală, au extins serviciile de instruire nonformală și informală prin elaborarea și realizarea programelor de mobilitate, schimburi academice, plasamente industriale, programe intensive de dezvoltare curriculară; cursuri/ore private, seminare, învățarea la locul de lucru, învățarea online, oferirea programelor de instruire pentru adulți la nivel de

stat și asociații voluntare în diverse domenii – începând cu odihna și finisând cu instruirea în instituții universitare, universități-virtuale; Universitatea Vârstei a Treia, Asociația centrelor de instruire a adulților, Program-model de pregătire a andragogilor (Federația Rusă) etc.

- ◆ Examinarea situației prin prisma conceptului „învățare pe tot parcursul vieții” arată că și în Republica Moldova există anumite realizări, cele mai multe fiind situate la nivel de politici. În contextul viziunii de integrare europeană a Republicii Moldova, cadrul european al competențelor-cheie este integrat în strategiile și politicile educaționale a țării. A fost promulgat Codul Educației, bazat pe valorile naționale și general-umane; se realizează Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”, care orientează sistemul educațional spre învățarea pe tot parcursul vieții; sistemul este deschis spre experiențele pozitive în reformele educaționale; sunt elaborate documente și întreprinse acțiuni pentru dezvoltarea învățământului vocațional; este în derulare reforma învățământului superior. O atenție deosebită i se acordă învățământului formal la nivelurile preșcolar și școlar; sunt vizibile modificările de structură a învățământului vocațional.
- ◆ Studiul experimental realizat în cadrul Proiectului a permis să stabilim unele particularități de percepție și atitudine ale populației din Republica Moldova cu referință la învățarea pe tot parcursul vieții:
 - ◆ frecvența înaltă a reprezentării despre învățarea pe tot parcursul vieții ca fiind „un proces care oferă satisfacția cunoașterii indiferent de vârstă, specialitate sau statut social”;
 - ◆ beneficiile învățării pe tot parcursul vieții sunt percepute drept contribuție la satisfacerea unor trebuințe psihologice importante cum ar fi: tendința de a cunoaște noul, de progres profesional și personal, de creștere a încrederii în sine și a dezvoltării imaginii pozitive a propriului Eu, rolul acestora fiind deosebit în viața

psihică a fiecărui individ. Respectiv pentru aceasta, cei mai mulți subiecți consideră, că este semnificativă calitatea cursurilor de formare profesională continuă, profesionalismul înalt și modern al formatorilor, renovarea fundamentală a formării inițiale și continue.

- ◆ Participanții în cercetare au remarcat unanim (*cu mici diferențe de opinii*) dezvoltarea pozitivă a personalității în cadrul învățării pe tot parcursul vieții, importanța acesteia pentru creșterea profesională. S-a menționat, totodată, că implicarea personală în procesul de învățare se confruntă cu anumite bariere, inclusiv psihologice, de aceea se impune asistența psihologică în vederea creării confortului psihologic al beneficiarilor.
- ◆ Dacă mai bine de jumătate dintre subiecți susțin, că la acest proces trebuie să participe întreaga societate în scopuri și interese de punere în valoare a schimbării. O parte semnificativă dintre ei nu percep importanța participării totale, considerând că de învățarea pe tot parcursul vieții are nevoie doar intelectualitatea și Ministerul Educației, Culturii și Cercetării.
- ◆ Generalizând, se poate afirma, că studiul empiric a relevat efectul pozitiv și necesar al acestui fenomen concentrat pe responsabilitate și optimism, reprezentat ca un fundament pe care se dezvoltă principalele trăsături de personalitate și abilități profesionale. Rezultatele obținute pot servi drept argumente de ordin psihosocial pentru dezvoltarea sistemului de învățare pe tot parcursul vieții, dar și pentru proiectarea și implementarea unui sistem de asistență psihologică a învățării pe tot parcursul vieții.

RECOMANDĂRI

- ◆ Constituirea sistemului de IPTPV pe bază științifică, având în vedere nevoile de învățare a persoanelor concrete, specificul învățării la diferite vârste și diverse interese, elaborarea programelor pentru toate categoriile de beneficiari; încurajarea inițiativei cetățenilor de a participa la învățarea pe tot parcursul vieții în ambele roluri, de învățător și învățăcel.
- ◆ Promovarea învățării individuale și instruirii online în scopul conștientizării de către beneficiari a faptului că participarea la învățarea pe tot parcursul vieții este un proces voluntar, independent, permanent, fapt ce permite valorificarea tuturor posibilităților de informare/formare.
- ◆ Elaborarea și implementarea politicilor de valorizare și de popularizare a învățării pe tot parcursul vieții; mediatizarea diferitor modalități nonformale de instruire, ținând cont de experiențele țărilor avansate, ce ar ajuta la extinderea și crearea unei rețele bogate de servicii la toate nivelurile în scopul satisfacerii nevoilor tuturor categoriilor de persoane (șomeri, mame cu copii mici, pensionari etc.) cu implicarea TV, presei, rețelelor de socializare.
- ◆ Crearea mecanismelor de confirmare a competențelor obținute formal, informal sau nonformal.
- ◆ Crearea unui sistem de asigurare psihologică a învățării pe tot parcursul vieții ce ar viza:
 - ♦ elaborarea fundamentelor psihosociale ale învățării pe tot parcursul vieții;
 - ♦ asistența psihologică a autorilor de materiale conceptuale, normative, metodologice;
 - ♦ asistența psihologică a procesului de învățare prin crearea Centrelor de documentare și consiliere.

BIBLIOGRAFIE

1. Ababii O. Atitudini și tratări ale recuperării prin artă în complexul-pilot de pedagogie curativă „Orfeu”. În: *Promovarea parteneriatului internațional educațional în perspectiva integrării europene*. Broșura Conferinței Internaționale. Chișinău, 2010.
2. Antoci D. *Aptitudinile elevilor: interacțiune, influență, dezvoltare*. Monografie. Chișinău: Print Caro, 2011.
3. Arnold R. *Die Weiterbildungsgesellschaft*. Band 2 / R. Arnold, W. Gieseke. – Neuwied, 1999. 3. Nuissl, E. *Porträt Weiterbildung Deutschland / E. Nuissl, K. Pehl – Bielefeld, 2004*.
4. *A Survival Kit for European Project Management / Holger Bienzle. – Vienna: Buro fur Europa ischeBildungskooperation. Coordinator H. Bienzle. 2001*.
5. Bangladesh Open University. *A Public University of Distance Education*. Welcome to Bangladesh Open University. 2004. Web. 28 Oct 2013. <http://www.bou.edu.bd/>
6. Bartolucci G. *La Ludoteca*. Revistă semestrială, 2005, Nr. 1, 2.
7. Batog M. Maintaining a psychologist's internal resources in working with clients who suffer from PTSD. În: *Articole de psihologie*. Coord.: Grădinaru I. 2013. București: Universitară, 2013, p. 71-80.
8. Bolboceanu A., Bucun N., Rusnac V. et al. *Asistența psihologică în educație: practici internaționale și naționale*. Chișinău: IȘE, 2013 (Tipogr. „Print-Caro”).
9. Bolboceanu A. Un sistem de servicii psihologice necesar Republicii Moldova. În: *Aspecte psihosociopedagogice ale procesului educațional: tradiții, valori, perspective*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale. Bălți: S.R.L. Tipografia din Bălți, 2011, p. 24-27.
10. Bolboceanu A., Paladi O. Problemele psihologice cu care se confruntă psihologii școlari în instituțiile educaționale. În: *Univers Pedagogic*, 2012, nr. 3, p. 32-37.
11. Bolboceanu A. Perspective de dezvoltare a asistenței psihologice în sistemul educațional al Republicii Moldova. În: *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe*

- cunoaștere*. Materialele Conf. Șt. Intern., 2-3 noiembrie 2012, IȘE. Chișinău: S.n., 2012 (Tipogr. „Print-Caro”), p. 312-316.
12. Bolboceanu A. Sensuri actuale ale educației și dezvoltarea serviciilor de asistență psihologică. În: *Univers Pedagogic*, 2014, nr. 4, p. 42-50.
 13. Bond G.R. Supported employment as a modification of the transitional employment model for clients with psychiatric disabilities. In: *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 1987, nr. 11, p. 2.
 14. Botnari V. Monitorizarea de calitate a parteneriatului – competență imperativă a psihologului modern. În: *Parteneriatul familie-grădiniță-școală: locul și rolul psihologului școlar*. Conferința națională a psihologilor școlari (cu participare internațională), ediția a IV-a, 25-26 octombrie 2013. România: Băile Felix, 2013, p. 21.
 15. Bonchiș E., Drugaș M. *Parteneriatul familie-grădiniță-școală: locul și rolul psihologului școlar*. Conferința națională a psihologilor școlari (cu participare internațională), ediția a IV-a, 25-26 octombrie 2013. România: Băile Felix, 2013.
 16. Brandsma J. *Job possibilities for handicapped persons in the Netherlands*, 1991. <http://www.anps.ro/.pdf> (vizitat 18.02.2016).
 17. *Cambridge Business English Dictionary*. Cambridge University Press, 2011.
 18. Centrul de Formare Profesională Continuă. www.usarb.md/...cu.../ (vizitat 21.04.2015).
 19. Chao Jr.R. *Yap Danish School of Education*, Århus University, Denmark Understanding the Adult Learners' Motivation and Barriers to Learning. https://www.education.ie/en/Publications/Policy-Reports/fe_aduled_wp.pdf
 20. Chicu V. Creativitatea și incluziunea paralele, tangente ori...? În: *Didactica Pro...*, *Revistă de teorie și practică educațională*, 2009, nr.1 (53), p. 38-40.
 21. Codul Fiscal nr. 1163 din 24.04.1997. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 18.09.1997, nr. 62/522. <http://lex.justice.md>
 22. Codul Educației al Republicii Moldova. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 24.10.2014, Nr. 319-324 (634).

23. Cojocariu V.M. *Educație pentru schimbare și creativitate*. București: EDP, 1994.
24. *Collins English Dictionary*. Complete & Unabridged, 2012. Digital Edition© William Collins Sons & Co. Ltd. 1979, 1986 © HarperCollinsPublishers, 2012.
25. Comănescu I. *Autoeducația azi și mâine*. Oradea: Ed. Imprimeria de Vest, 1996.
26. Commission of the European Communities: *Adult learning: It is never too late to learn*. COM [2006] 614 final. Brussels, 23.10.2006.
27. Commission of the European Communities. (2001, November 21). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. Retrieved from EURLex: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:EN:PDF>
28. *Comunicarea cu și despre persoanele cu dizabilități*. Ghid pentru jurnaliști. Chișinău: Keystone Moldova, 2012.
29. Constituția Republicii Moldova din 29.07.1994. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 22.06.1995, nr. 34/373.
30. Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități ratificată de Parlamentul Republicii Moldova prin Legea nr.166 din 9 iulie 2010. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2010, nr. 126-128, art. 428.
31. Creativitatea copiilor din Republica Moldova discutată la Universitatea din Sorbona, Franța. În: *Ziarul de Gardă*, 2006, nr. 80, (13).
32. *Cum putem stimula creativitatea copiilor?* www.descopera.ro/...creative/11735856-cum-p, 2012 (vizitat 18.07.2015).
33. Danii N. Specificul dezvoltării creativității copiilor cu deficiențe de auz. În: *Didactica Pro...*, *Revistă de teorie și practică educațională*. Centrul Educațional Pro Didactica, 2003, nr. 3 (19).
34. Danii A., Ababii O. Implementarea terapiilor complexe de educație recuperatorie a copiilor cu CES. În: *Școala modernă: provocări și oportunități*. Materialele Conf. Șt. Intern. Chișinău: Cavaioli, 2015.
35. Damian A. *Ludoteca – de la joacă la educația prin joc*. București: Ed. Tipart, 2005.

36. Dave R.H. *Fundamentele educației permanente*. București: E.D.P., 1991.
37. *Department of Education and Science Learning for Life: White Paper on Adult Education*. Dublin: Stationery Office Reports/fe_aduled_wp.pd. 2000.
<https://www.education.ie/en/Publications/Policy>.
38. *Educația adulților în Republica Moldova*. Rezumat al studiului sociologic realizat de CIC SocioPolis la cererea DVV International în Republica Moldova. Chișinău, mai – noiembrie 2014. 18 p.
39. *Employment Policies for Disabled People in Eighteen Countries: A Review* / Thornton P., Lunt N. (Ed). Social Policy Research Unit, University of York, 1997.
40. *European report on quality indicators of lifelong learning*. www.aic.lv/bolona.pdf
41. Fischer G. Lifelong Learning – More than Training. In: *Journal of Interactive Learning Research*, 2000, Volume 11 issue 3/4, pp. 265-294.
42. Furdui E. *Aplicarea terapiei Snoezelen în reabilitarea psihologică a copiilor cu deficiențe de auz*. Chișinău: IȘE, 2015 (Tipogr. „Cavaioli”).
43. Fundația Motivation: *O șansă pentru persoanele cu dizabilități*. <https://ro-ro.facebook.com/FundatiaMotivation>.2011. (vizitat 05.07.2015).
44. Gavriliță L., Cernomorîț T., Chisari A. *Incluziunea persoanelor cu dizabilități în câmpul muncii*. În: *Monitorul Social*, 2012, nr. 16, p. 56.
45. Grosz E. *Psihoterapie pozitivă – orientare centrata pe resurse*. <http://www.tabloupсихologi.ro> (vizitat 19.11.2015).
46. Griffiths M. *Enabled to work, in FEU working together*. London: FEU, 1990.
47. Hotărârea Guvernului nr.523 din 11.07.2011 cu privire la aprobarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 15.07.2011, nr. 114-116/589.
48. Hotărârea Guvernului R. Moldova nr.65 din 23.01.2013 cu privire la determinarea dizabilității și capacității de muncă. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 25.01.2013, nr. 18-21 (104).

49. Huxley p. J., Knight S.L. *A Comparison of the Community Integration of Long-Stay and New Long Term Patients in the United Kingdom*. May 31 – June 4, 1998. Germany: Berlin, 1998, p. 626-627.
50. Isailă Ș., Miron A., Andrei D. *Relația dintre educație și învățare pe tot parcursul vieții și piața muncii în Regiunea de dezvoltare Nord-Vest*. Cluj-Napoca: Institutul de Formare Economică și Socială, 2011.
51. *Implementarea programului „Învățare pe tot parcursul vieții” în anul 2011*. Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. www.anpcdefp.ro/serfiles/Raport2011.pdf (vizitat 12.01.2016).
52. *Înțelegerea dizabilității – Ghid de bună practică*. <http://ro.ettad.eu/Intelegerea.pdf>. (vizitat 05.02.2016).
53. *Învățarea și formarea profesională pe tot parcursul vieții este obiectivul nostru principal*. www.scoaladejurnalism.md. (vizitat 22.03.2016).
54. *Încurajăm învățarea pe tot parcursul vieții*. www.moldova-suverana.md (vizitat 15.01.2016).
55. Jung C. *Psihologia individuală și socială*. București: Editura Anima, 1994.
56. Legea nr.169 din 09.07.2010 pentru aprobarea Strategiei de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013). În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 12.10.2010, nr. 200-201/660.
57. Legea privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități nr. 60 din 30 martie 2012. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 27.07.2012, Nr. 155-159 (508).
58. Legea cu privire la asigurarea egalității nr.121 din 25.05.2012. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 29.05.2012, Nr. 103 (355).
59. Lege nr. 102 din 13.03.2003 privind ocuparea forței de muncă și protecția socială a persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 15.04.2003, Nr. 70-72/312. <http://lex.justice.md/> (vizitat 18.03.2015).
60. Lengrand P. *Introducere în educația permanentă*. București: E.D.P., 1973.

61. *Life Long Learning* или *Образование на протяжении всей жизни в Украине набирает силу*. dvv-international.org.ua/ (vizitat 22.03.2015).
62. *Ludoteca – formă alternativă de educație extrașcolară*. Suport de curs. Terre des homes. Chișinău: Asociația „Prietenii Copiilor”, 2013. <http://tdh-moldova.md/>
63. McConkey R., Fowney M., Milligan V., Barr. Views of people with intellectual disabilities of their present and future living arrangements. In: *Journal of Policy and practice in intellectual disability*, 2004, V. 1, nr. 3/4.
64. Mitrofan L. (coord.) *Dezvoltarea Personală–competență universitară transversală, o nouă paradigmă educațională, cap. 1-2*. București: Ed. Universității din București, 2007.
65. Mîslițchi V. Abordarea integrată a serviciului de asistență psihologică din instituțiile de învățământ preuniversitar. În: *Revista Psihologie*, 2009, nr. 4. <http://psihologie.key.md/wp-content/uploads/2015/08/Valentina-Mislitchi.pdf> (vizitat 29.02.2016).
66. Neculau A. *Educația adulților*. Iași: Editura Polirom, 2004. 219 p.
67. Negură I., Baci T., Losii E. et al. *Formarea competențelor de rezolvare a problemelor psihologice în procesul instruirii inițiale și continue a psihologilor*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014.
68. Nordstrom N. Merz *Top 10 Benefits Of Lifelong Learning* *Selfgrown.com*. www.learninglater.com (vizitat 14.01.2016).
69. O'Brien J. *Beating the odds. People with severe and profound disabilities asa resource in the development of supported employment*. Supported employment: naturally the right choice. 7th EUSE Conference, 15-17 June 2005. Barcelona, 2005, p. 11-21.
70. Oliveira Pires A.L. de *Higher education and adult motivation towards lifelong learning An empirical analysis of university post-graduates*. In: *European journal of vocational training*, nr. 46.
71. *prioritate europeană, educația pe tot parcursul vieții*. www.timpul.md/articol/educatia-pe-tot-parcursul-vietii-14502.html (vizitat 18.12.2015).

72. Pepelea A. *Politici europene privind învățarea pe tot parcursul vieții 2010*. www.asociatia-profesorilor.ro/politici-europene 2011 (vizitat 23.04.2015).
73. *Politici europene privind învățarea pe tot parcursul vieții*. <http://www.asociatia-profesorilor.ro/politici-europene-privind-invatarea-pe-tot-parcursul-vietii.html> (vizitat 14.10.2015).
74. Poștan L. Dimensiunea politică a conceptului și strategiilor de educație pe parcursul vieții. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria „Științe ale educației”, 2007, nr. 9, p. 269-273.
75. Poștan L. Educația adulților și unele dimensiuni andragogice ale învățământului universitar din Republica Moldova. Universitatea de Stat din Moldova. În: *Studia Universitatis Moldaviae*, Seria „Științe ale educației”, 2014, nr. 9 (79), p. 129-133.
76. Popescu-Neveanu P. *Psihologia*. București: Editura didactică și pedagogică, 1993.
77. Popescu G. *Psihologia creativității*. București: Editura Fundației Române de Măine, 2004.
78. Prișcan V. *Fundamente psihologice de cultivare a creativității*. Chișinău: 1998.
79. *ProActive project*. www.proactive-project.eu (vizitat 10.09.2015).
80. *Programul de învățare pe tot parcursul vieții 2007-2013*, elaborat prin decizia Parlamentului European și al Consiliului din noiembrie, 2006. Site-ul <http://eur-lex.europa.eu/legal> (vizitat 01.10.2015).
81. *Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020*. (HG nr. 523 din 11 iulie 2011). <http://lex.justice.md/index>. (vizitat 24.11.2015).
82. Rasu J. Формирование социальной компетентности дошкольника в детском саду. În: *Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere*. Materialele Conf. Șt. Intern., 2-3 noiembrie 2012. Chișinău: Print-Caro SRL, 2012, p. 182-185.
83. Radu Gh. *Psihopedagogia dezvoltării școlarelor cu handicap*. București: E.D.P.-R.A., 1999.
84. *Raport privind protecția socială a persoanelor cu dizabilități și implementarea pe parcursul anului 2010-2013*

- a Planului de acțiuni al Strategiei de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013). http://www.mmmpsf.gov.NAL_2012.pdf. (vizitat 21.04.2015).
85. Raport de analiză a actelor normative și standardelor tehnice în domeniul accesibilității pentru persoanele cu dizabilități locomotorii. Chișinău: Asociația „Motivație” din Moldova, 2012.
 86. Raport Mondial privind Dizabilitatea. București: OMS, 2012. <http://apps.who.pdf> (vizitat 27.10.2015).
 87. Ravaru C. Creativitatea artistică a copiilor cu dizabilități. Vaslui, 2013.
 88. Rădulescu M. *Pedagogia Freinet – un demers inovator*. Iași: Editura Polirom, 1990.
 89. Report about development of a successful methodology for design of the 8 key competences training. <http://www.keycompetenceskit.eu/kck/> (vizitat 17.02.2015).
 90. Robu M. Quelques reflexions sur le trio creativite – culture – liberte. In: *Arta și educația artistică*, 2007, nr.1 (4), p.
 91. Roco M. *Creativitate și inteligență emoțională*. București: Editura Polirom, 2004.
 92. Rogers C. *A deveni o persoană. Perspectiva unui terapeut*. București: Editura Trei, 2014.
 93. Roosmaa E.-L., Saar Ellu LLL2010 Subproject 2. *Barriers to and in participation in lifelong learning*. Country Report on Estonia, June 2011.
 94. Sava S. Dezvoltări actuale în educația adulților – bilanțuri și reflecții la răscrucea decadelor. În: *10 ani de dezvoltare europeană în educația adulților. Realizări și provocări în atingerea obiectivelor „Lisabona 2010”*. Materialele a Conferinței a III Națională de Educație a Adulților, 19-21 martie, 2010. Timișoara: 2010.
 95. Savca L. *Competențele necesare în acordarea asistenței psihologice*, 2009. <http://www.psihologie.key.md/wp-content pag-3-9-.pdf> (vizitat 29.02.2016)
 96. Schuller T. et al. (2004). *The Benefits of Learning: The Impact of Education on Health*. Family Life and Social Capital. London Schuller, T./ Watson, D.: Learning, 2009
 97. Schifirneț C. *Educația adulților în schimbare*. București: Editura Fiatlux, 1997.

98. Siebert H. *Învățarea autodirijată și consilierea pentru învățare*. București: Ed. Institutul European, 2000.
99. *Sistem de pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități intelectuale*. Proiect pilot „Eco-TRAINING” nr. ro, iulie, 2006.
100. Stanca Văcărețu A., Martinez Asenjo A. *Motivarea adulților pentru participare susținută în procese de învățare pe tot parcursul vieții. Metodologii de formare și tehnici de învățare în educația adulților – colecție de bune practici*. Cluj-Napoca: Editura: Consorțiul Internațional Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice, 2010.
101. *Strategia sectorială de dezvoltare „Educația 2020” pentru anii 2014 – 2020 al Ministerului Educației*. www.edu.md. (vizitat 11.01.2016).
102. *Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții, 2015*. www.edu.ro/index.php/articles/23305 (vizitat 08.01.2016).
103. Szekely E.M. Cooperare transdisciplinară de-a lungul educației pe tot parcursul vieții. În: *Transdisciplinary Research and Cooperation within Lifelong Learning. Mass-media, Communication and PR Students and/ or Practitioners*, Associate Professor Ph.D., „Petru Maior” University of Târgu-Mureș.
104. Ungureanu D. *Copiii cu dificultăți de învățare*. București: E.D.P.-R.A., 1998.
105. Urbain C. *Supported Employment: A Step-by-Step Guide*. Minneapolis: PACER Center, 1992.
106. *Un deceniu de schimbări: pași din viitor*. Materialele Conferinței teoretico-practice a Programului Pas cu Pas. Chișinău: Epigraf, 2005.
107. *Un posibil cadru european al calificărilor în perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți*. Comisia Europeană, Bruxelles, 2005. Site-ul www.google.ro (vizitat 19.04.2015).
108. Verza E. (coord.) *Ghidul educatorului*. București: Universitatea București, DPC EU / Phare, 1997.
109. Verza E., Păun, E. et al. *Educația integrată a copiilor cu handicap*. Asociația RENINCO și Reprezentanța UNICEF în România, Noiembrie, 1998.
110. Vlad E. *Evaluarea în actul educațional terapeutic*. București: ProHumanitate, 1999.

111. Whyte C.B. *Great Expectations for Higher Education*. Speech at Higher Education Round Table Event. Oxford: England, 2002.
112. Zaharia M. *Consecintele-stresului-in-meseriile-responsabile-pentru-tratarea-acestuia*, 2012. http://www.topexperti.ro/experti/Cristina-Mihaela-Zaharia_ (vizitat 18.03.2015).
113. Батышев С.Я. Трудовая подготовка школьников. In: *Вопросы теории и методики*. Москва: 2000.
114. Бычева Е.В. *Формирование психологического мышления студентов психологов*. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии. Кишинев, 2015.
115. Бычева Е., Желеску П. Концепция тренинга активизации и развития. Профессионального практического мышления студентов психологов в тренинге. In: *Psihologie, Pedagogie Specială, Asistență Socială*, 2013, nr. 2 (31), 94-103 p.
116. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. In: *Психологический журнал*, 2006, Т. 27, № 2, с. 113-122.
117. Бондарь В.И., Еременко И.Г. О совершенствовании подготовки умственно отсталых детей к самостоятельному труду. In: *Дефектология*, 2002, № 3, с.
118. Букун Н.И., Даний А.И., Иваницкий А.И. *Совершенствование процессов социально-трудовой адаптации учащихся и выпускников вспомогательных школ*. Кишинев: 2003.
119. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. *Словарь-справочник по психологической диагностике*. Киев: Наук, думка, 2002.
120. Вихров И. *Образование на протяжении всей жизни в контексте Болонского Процесса*. http://tashpmi.uz/userfiles/file_on_.pdf
121. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте*. Москва: Просвещение, 1991.
122. Водопьянова Н.Е. *Психодиагностика стресса*. СПб.: Питер, 2009.
123. Духнич Ю. *Lifelong Learning – целая жизнь в обучении*. <http://www.smart-edu.com/lifelong-learning...> (vizitat 08.10.2015).

124. Ермаков В.П. *Профессиональная ориентация учащихся с нарушениями зрения*. Медицина, психология, педагогика: Пособие для учителя. Под ред. В.И. Селиверстова. Москва: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002.
125. Ильина И.Г., Соловейчик М.Я. *Актуальные вопросы оказания помощи при травматических и посттравматических стрессовых расстройствах*. Методические материалы по работе со вторичной травмой. Конфликт и травма. Вып.1. Спб.: Ин-т психотерапии и консультирования „Гармония”, 2002.
126. Карандашев В.Н. Основные тенденции современного психологического образования в мире. http://www.psyarticles.ru/view_post. (vizitat 23.02.2016).
127. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности. In: *Молодой ученый*, 2011, №8, Т.2, с. 84-87.
128. *Ключевые компетенции для обучения в течение всей жизни*, 2012, Асацяцяця...adukatar.net/klyuchevy-e- (vizitat 27.03.2015).
129. *Ключевые компетентности в начальной школе структура показателя*. 2012. [snet.ru/ studentu/](http://snet.ru/studentu/) (vizitat 19.02.2015).
130. Куликов Л.В. *Психогигиена личности*. СПб.: Питер, 2004.
131. Махиня Н.В. *Психологические и социальные условия развития системы образования взрослых*. Серия „Гуманитарные науки”, 2014, № 1-2. <http://www.nauteh-journal.ru/index.php/ru/--gn14-01/1113-a> (vizitat 02.11.2015).
132. Малькина-Пых И.Г. *Психологическая помощь в кризисных ситуациях*. Москва: Эксмо, 2010.
133. Мирский Л.С. Трудовая подготовка учащихся и выпускников вспомогательной школы в новых экономических условиях. In: *Дефектология*, 1994, № 4, с. 3-9.
134. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ. In: *Журнал социологии и социальной антропологии*. Том 1. 1998, № 2, с. 100-109.

135. Намазбаева Ж.И. *Психологическое сопровождение непрерывного образования*. <http://cyberleninka.ru> (vizitat 08.09.2015).
136. *Организация профориентационной работы за рубежом*. [http://biglibrary.ru/category38/book118/part36/Организация профориентационной работы за рубежом](http://biglibrary.ru/category38/book118/part36/Организация%20профориентационной%20работы%20за%20рубежом). (vizitat 18.10.2015).
137. Осипов М.Е. Динамика проблемы личности в работах Л.С. Выготского. In: *Вопросы психологии*, 1912, нр. 2, с. 100-116.
138. Особенности профессиональной ориентации в Японии. In: *Педагогика*, 2005, №9. <http://опыт-работы-профессиональной-ориентации-в-сша-и-японии.html>. (vizitat 06.03.2015).
139. *Подготовка профессиональных психологов за рубежом*. [http://bibl.tikva.ru/base chapter15-1.php](http://bibl.tikva.ru/base%20chapter15-1.php) (vizitat 16.10.2015).
140. *Практикум по психологии здоровья*. Под ред. Г.С. Никифорова. СПб: Питер, 2005. 351 с.
141. Решетников М.М. *Психическая травма*. СПб.: Восточно-Европейский институт психоанализа. 2006.
142. Ромек В.Г., Конторович А.; Крукович Е.И. *Психологическая помощь в кризисных ситуациях*. СПб.: Речь, 2004.
143. Ребещенкова И.Г. Ответственность личности как духовно-нравственная ценность и функция непрерывного образования. Материалы 11-й международной конференции *Образование через всю жизнь непрерывное образование в интересах устойчивого развития*. Выпуск 11 Часть II, Под научной редакцией Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова. Санкт-Петербург: 2013, с. 61-63.
144. *Ресурсы личности*. [http: http://psy-practice.com](http://psy-practice.com). (vizitat 24.02.2016).
145. Садыков Т.С., Намазбаева Ж.И. *Психологические проблемы современного высшего образования*. Алматы: Принтс, 2006.
146. Стрелкова И.Б. *Образование на протяжении всей жизни*. (Аналитический обзор литературы последнего

- десятилетия) <http://www.gpntb.ru / htm.pdf>. (vizitat 19.05.2015).
147. Тарабрина Н.В. *Практикум по психологии посттравматического стресса*. Монография. СПб.: Питер, 2001.
 148. Томильченко Н.А., Фомина М.Н. Формирование самостоятельности учащихся как условие воспитания личности, способной к постоянному саморазвитию. In: Материалы 11-й международной конференции *Образование через всю жизнь непрерывное образование в интересах устойчивого развития*. Выпуск 11, Часть II, Под научной редакцией Н.А. Лобанова и В.Н. Скворцова. Санкт-Петербург, 2013, с. 105-106.
 149. Франкл В. *Человек в поисках смысла*. Москва: Прогресс, 1990.
 150. Ялом И. *Групповая психотерапия: теория и практика*. Москва: Эксмо Пресс, 2001.
<http://biglibrary.ru/category> (vizitat 02.07.2015).



CHESTIONAR „Reprezentări LLL”

* **Instrucțiune:**

Vă rugăm să completați în mod independent și cât mai sincer acest chestionar, care este parte integrantă a unei cercetări științifice. Chestionarul include întrebări deschise și întrebări cu alegere multiplă – în cazul cărora Dvs. alegeți una sau mai multe variante de răspuns, conform celor ce se cere în conținutul întrebării. Va rugăm să citiți atent fiecare item, înainte de a răspunde la el. Menționăm că nu există răspunsuri corecte sau incorecte.

Garantăm confidențialitatea răspunsurilor Dvs.!

Vă mulțumim anticipat pentru colaborare!

I. DATE GENERALE

1. Instituția în care activați _____
2. Studiile _____
3. Vârsta _____
4. Precizați sursele din care v-ați informat cu privire la fenomenul *învățarea pe tot parcursul vieții*:
 - ziare
 - reviste
 - TV
 - radio
 - internet
 - convorbiri cu alte persoane
 - cursuri de perfecționare
 - lecții
 - *altele (indicați)* _____

II. DATE DE BAZĂ

1. Ce reprezintă, în viziunea Dvs., noțiunea de *învățare pe tot parcursul vieții*?

2. Care este, după părerea Dvs., semnificația *învățării pe tot parcursul vieții* pentru societate?

3. În opinia Dvs., ce capacități trebuie sau pot fi dezvoltate în cadrul procesului de *învățare pe tot parcursul vieții*?

4. Cine participă la procesul de *învățare pe tot parcursul vieții*?

5. Cum credeți, de ce persoanele participă la diverse forme ale *învățării pe tot parcursul vieții*?

6. Ce vă motivează, pe Dvs., personal, să participați la procesul de *învățare pe tot parcursul vieții*?

7. Ce impact are *învățarea pe tot parcursul vieții* asupra activității Dvs. profesionale?

8. În ce mod *învățarea pe tot parcursul vieții* influențează creșterea Dvs. personală?

9. Cum influențează *învățarea pe tot parcursul vieții* personalitatea Dvs., felul cum vă autoapreciați și cum interacționați cu alți oameni?

10. Cât de importantă este pentru Dvs. actualizarea continuă a pregătirii profesionale? (*Argumentați*).

11. În ce măsură acordați în mod constant timp și resurse pentru pregătirea profesională?

(*Alegeți o variantă de răspuns*)

- în foarte mică măsură
- în mică măsură
- într-o oarecare măsură
- în mare măsură
- în foarte mare măsură

12. În viziunea Dvs., câte procente din timpul de lucru ați alocă pentru *învățarea pe tot parcursul vieții*?

13. Cum credeți, în legătură cu diverse momente ale *învățării pe tot parcursul vieții*, persoanele au nevoie de asistență psihologică? De ce?

14. Cu ce ar putea să vă ajute consilierea unui psiholog în procesul *învățării pe tot parcursul vieții*?

15. Ce bariere pot apărea în procesul *învățării pe tot parcursul vieții*. (*Enumerați-le*)

- Financiare _____
- Materiale _____
- Sociale _____
- Psihologice _____
- Altele _____

16. În ce mod ar putea contribui asistența psihologică la facilitarea procesului de *învățare pe tot parcursul vieții*?

17. Cum credeți, ce trebuie să cunoască un psiholog referitor la susținerea *învățării pe tot parcursul vieții*?

18. Amintiți-vă două cazuri din cadrul formării continue: unul când v-ați simțit bine profesional, precum și emoțional, altul – mai puțin bine. Care circumstanțe v-au făcut să vă simțiți bine și care – să vă simțiți rău.

1. _____

2. _____

19. În viziunea Dvs., care este cea mai eficientă modalitate de realizare a *învățării pe tot parcursul vieții* (instruire online, instruire directă, instruire individuală, învățarea în grup). Subliniați variantele ce vi se potrivesc sau adăugați, dacă varianta Dvs. nu este în listă.

20. Cum influențează experiența de învățare în școală dorința persoanei de a participa la activitățile de *învățare pe tot parcursul vieții* după finisarea studiilor generale?

21. Personal, participând la activitățile de *învățare pe tot parcursul vieții* am realizat:

(alegeți **trei** variante de răspuns):

- creștere personală
- încredere în sine
- cunoștințe mai ample în domeniu
- noi relații
- avansare la serviciu
- noi oportunități de angajare
- soluții pentru probleme profesionale
- soluții pentru probleme personale
- altele (*indicați*) _____

22. În ce măsură învățarea pe tot parcursul vieții la moment ar satisface nevoile de formare profesională și dezvoltare personală (*bifați un răspuns*).

- 100%
- 75%
- 50%
- 25%
- 0%

23. Care nevoi de dezvoltare profesională și personală rămân neacoperite (*descrieți*).

24. Ce considerați că ar trebui de întreprins pentru a facilita învățarea pe tot parcursul vieții în domeniul în care activați Dvs. la nivel:

- național _____
- raional _____
- comunitar _____
- instituțional _____

25. Cum credeți, cât de frecvent are nevoie un specialist profesional să-și reînnoiască competențele:

- fiecare an
- fiecare 3 ani
- fiecare 5 ani
- fiecare 7 ani
- n-are nevoie

26. De ce condiții ați mai avea nevoie pentru a participa la procesul învățării pe tot parcursul vieții

27. Ce probleme pot apărea în procesul învățării pe tot parcursul vieții?

28. Care sunt problemele cu care vă confrunțați (v-ați confruntat) personal, participând la activități de *învățare pe tot parcursul vieții*?

29. Cum vedeți Dvs. asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în contextul *învățării pe tot parcursul vieții*?

30. Considerați că actuala modalitate de organizare și desfășurare a *învățării pe tot parcursul vieții* corespunde nevoilor specialiștilor?

III. CONCLUZII

1. Formulați câteva argumente în susținerea *învățării pe tot parcursul vieții*.

2. Sugestii:



Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții: Monografie / Aglaida Bolboceanu, Angela Cucer, Lilia Pavlenko [et al.]; coord. șt.: Aglaida Bolboceanu; Inst. de Științe ale Educației. – Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2018 (Tipogr. „Print-Caro”). – 190 p.: fig. color, tab.

Bibliogr.: p. 170-182 (150 tit.). – 50 ex.

ISBN 978-9975-48-131-1.

159.9:37.0

R 38