

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII  
AL REPUBLICII MOLDOVA

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

MARIANA BATOG

DIMENSIUNI PSIHOLOGICE  
ALE PERSONALITĂȚII  
ÎN ÎNVĂȚAREA PE TOT  
PARCURSUL VIETII

*Complex metodologic*

Chișinău, 2018

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

Prezenta lucrare a fost realizată în cadrul Proiectului instituțional „*Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții*”, 15.817.06.05E, sectorul *Asistența Psihologică în Educație*, IȘE.

**Coordonator științific:**

**Aglaida BOLBOCEANU**, doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător, director de proiect

**Recenzenți:**

**Nicolae BUCUN**, doctor habilitat în psihologie, profesor universitar, vice-director IȘE

**Aliona AFANAS**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, șef de sector, IȘE

**Elena PUZUR**, doctor în psihologie, lector universitar, IȘE

**Aliona PANIȘ**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, IȘE

**Iuliana FORNEA-STECALOV**, doctor în psihologie, profesor universitar interimar, Institutul de Științe Penale și Criminologie Aplicată

**Complexul metodologic** a fost elaborat în sectorul *Asistență Psihologică în Educație* al Institutului de Științe ale Educației. Prezenta lucrare este destinată psihologilor, în special celor ce activează în sistemul educațional și constituie un suport în vederea soluționării problemelor psihologice ale beneficiarilor implicați în învățare pe tot parcursul vieții, pe dimensiuni psihologice de personalitate: responsabilitate, independență și capacitatea de decizie.

**Prepress: Editura Lyceum**

**Batog, Mariana.**

Dimensiuni psihologice ale personalității în învățarea pe tot parcursul vieții : Complex metodologic / Mariana Batog ; coord. șt.: Aglaida Bolboceanu ; Acad. de Științe a Moldovei, Inst. de Științe ale Educației. – Chișinău : Lyceum, 2018 (E.E.-P. „Tipografia Centrală”). – 136 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 98-104 (93 tit.). – 25 ex.

ISBN 978-9975-3285-1-7.

# Cuprins

<b>Acronime</b>	<b>4</b>
<b>Preliminarii</b>	<b>5</b>
<b>1. RESPONSABILITATEA ȘI INDEPENDENȚA ÎN ÎNVĂȚARE</b>	
1.1. Conceptele de responsabilitate și independență: considerații generale	7
1.2. Instrumente de evaluare psihologică a responsabilității și independenței în contextul învățării	16
1.3. Responsabilitatea și independența în învățare: bariere, probleme, resurse psihosociale	26
1.4. Modalități psihologice de eficientizare a responsabilității și independenței personalității ca resurse de învățare	32
1.4.1. Program de intervenție psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței personalității	37
1.5. Recomandări de asistență psihologică a responsabilității și independenței personale în învățare	62
<b>2. CAPACITATEA DE DECIZIE ÎN ÎNVĂȚARE</b>	
2.1. Cadrul general. Referințe teoretico-praxiologice ale procesului decizional	66
2.2. Metode psihologice de cercetare a capacității de decizie în învățare	72
2.3. Program psihologic de optimizare a capacității decizionale în învățare la tineri și adulți	76
2.4. Recomandări psihologice în vederea dezvoltării capacității decizionale a personalității în învățare	89
<b>Concluzii</b>	<b>93</b>
<b>Despre responsabilitate, independență, decizie în citate</b>	<b>94</b>
<b>Glosar de termeni psihologici</b>	<b>96</b>
<b>Bibliografie și webografie selectivă</b>	<b>98</b>
<b>Anexe</b>	<b>105</b>
<b>Despre autor</b>	<b>134</b>

## Acronime

- AP** – Autonomia personală
- IȘE** – Institutul de Științe ale Educației
- ÎPTPV** – Învățarea pe tot parcursul vieții
- R.** – Responsabilitate
- SES** – Scala stimei de sine *Rosenberg*
- SWOT** – Strengths (puncte forte), weaknesses (puncte slabe), opportunities (oportunități), threats (amenințări)
- O.A.R** – Obiective, alternative, riscuri

*Oricine renunță să învețe este bătrân, chiar dacă are 20 sau 80 de ani.  
Oricine continuă să învețe, rămâne tânăr.  
Cel mai important lucru în viață este să-ți păstrezi propria minte tânără.*  
**Henry Ford**

## **Preliminarii**

Complexul metodologic cu titlul „**Dimensiuni psihologice ale personalității în învățarea pe tot parcursul vieții**” a fost realizat în cadrul proiectului „Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții” derulat la IȘE, Chișinău, în sectorul „Asistența Psihologică în Educație” și are ca scop să disemineze unele rezultate obținute.

Învățarea pe tot parcursul vieții (**Lifelong Learning**) ocupă, în ultimii ani, o poziție centrală în cuprinsul agendei politice europene în domeniul educației, formării și reprezintă un proces continuu de oportunități flexibile de învățare, corelând învățarea și competențele dobândite în instituțiile formale cu dezvoltarea competențelor în contexte non-formale și informale, în special la locul de muncă.

Accepțiuni valoroase în contextul învățării pe tot parcursul vieții constituie: dezvoltarea capacității de asumare a responsabilității; responsabilitate pentru propriul program de pregătire; responsabilizarea pentru propria învățare și dezvoltare; responsabilitatea pentru evoluția societății; consolidarea și cultivarea independenței personale la beneficiarii învățării pe tot parcursul vieții; independența în opinie și acțiune; independența în luarea deciziilor, eficientizarea capacității de a lua decizii referitor la propria învățare; implicarea în procesele de luare a deciziilor a tuturor actorilor câmpului educațional; dezvoltarea personală și profesională etc.

Am intitulat această lucrare „Complex metodologic”, deoarece prezintă un ansamblu de metode și tehnici, varii instrumente psihologice, orientate spre evaluarea, formarea și dezvoltarea unor dimensiuni psihologice ale personalității valoroase în contextul învățării pe tot parcursul vieții.

Prezenta lucrare constituie una dintre principalele modalități de diseminare a rezultatelor științifice și conține repere teoretice, metodologii de asistență psihologică a tinerilor și adulților în învățarea pe tot parcursul vieții (ÎPTPV), în special, se concentrează pe dimensiuni psihologice semnificative, cum ar fi: **responsabilitatea, independența și capacitatea decizională.**

Complexul metodologic cuprinde: acronime, preliminarii, două capitole, concluzii, citate despre responsabilitate, independență și decizie, bibliografie și webografie, glosar de termeni psihologici, anexe, date despre autor.

În primul capitol: „**Responsabilitatea și independența în învățare**”, vom defini conceptele de responsabilitate și independență, vom remarca elementele sale structurale, vom evidenția unele caracteristici ale acestor abilități, vom prezenta instrumente de evaluare psihologică a responsabilității și independenței în învățare la tineri și adulți, vom enumera dificultățile și problemele sesizate de tineri și adulți în contextul cercetărilor promovate, vom propune modalitățile psihologice de eficientizare a responsabilității și independenței ca resurse în învățarea pe tot parcursul vieții, descrie mecanisme psihologice de formare a acestor resurse de personalitate; oferim un program de intervenție psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței personalității, vom sugera unele recomandări psihologice cu privire la îmbunătățirea responsabilității și independenței personale.

În capitolul doi: „**Capacitatea de decizie în învățare**” vom aborda procesul decizional în aspect teoretico-praxiologic: vom conceptualiza procesul decizional, vom structura componentele procesului decizional, vom evidenția problemele și barierele în acest domeniu constatate în urma demersurilor experimentale realizate, vom invoca metode de diagnosticare a capacității de decizie la tineri și adulți în învățare, vom prezenta și un program psihologic de optimizare a capacității decizionale la tineri și adulți, vom specifica unele recomandări psihologice privind dezvoltarea capacității de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții.

Diseminarea produselor științifice elucidate în complexul metodologic vizează, în principal, psihologii implicați în asistența psihologică a beneficiarilor procesului de ÎPTPV, dar și formatorii, profesorii, masteranzii, doctoranzii, cursanții etc. Aceștia pot utiliza complexul de metode în cazul în care doresc să facă schimbări în activitatea sa, să-și îmbogățească și diversifice propriile strategii, să soluționeze unele probleme; să le servească drept sursă de inspirație sau pot să adapteze unele metode de activitate la o anumită categorie de beneficiari. Încurajăm cititorii să manifeste creativitate și flexibilitate pentru a adapta metodele, tehnicile, sugestiile, recomandările psihologice pe care le propunem la specificul grupului, particularitățile de vârstă, personalitate, nevoile psihosociale sau la diverse contexte de învățare. Abordările metodologice pot fi adaptate, ajustate, completate.

Lucrarea dată poate fi diseminată la cursuri de formare a psihologilor, pedagogilor, la cursuri de perfecționare și recalificare, la activitățile psihologice de dezvoltare a abilităților sociale în învățarea pe tot parcursul vieții etc.

*Suntem pe deplin responsabili de ceea ce suntem,  
ceea ce avem, ceea ce devenim și tot ceea ce reușim.*  
Peter ARNOLD

# 1. RESPONSABILITATEA ȘI INDEPENDENȚA ÎN ÎNVĂȚARE

## 1.1. Conceptele de responsabilitate și independență: considerații generale

În context actual, promovarea procesului de învățare pe tot parcursul vieții atât în societatea modernă, la nivel național, cât și în statele europene, se axează pe plasarea responsabilității individului în centrul procesului de învățare; formarea personalității responsabile față de propria învățare, față de propriul program de pregătire și față de profesie, față de evoluția societății. În același timp, învățarea pe tot parcursul vieții (ÎPTPV) reprezintă o condiție a consolidării, valorificării și dezvoltării responsabilității și independenței personale. Aceste directive sunt reflectate în documente de politici educaționale naționale și internaționale [27, 28, 61].

Responsabilitatea și independența constituie valori esențiale în cadrul învățării, cât și resurse impunătoare ale personalității, reprezentând, de asemenea, stimulente psihologice și sociale majore în ÎPTPV. Totodată, semnificative abilități psihosociale substanțiale, prin prisma cărora putem îmbunătăți calitatea vieții și proiecta propria dezvoltare personală și profesională.

Psihologul american **Carl Rogers** apreciază persoana adultă ca fiind un ***participant responsabil în cadrul procesului de învățare***, inițiator al învățării proprii [apud 83, p. 13]. În accepțiunea psihologilor umaniști, oamenii dețin de la natură un potențial imens pentru învățare. Procesul de învățare implică toată personalitatea și, în cele din urmă, au loc schimbări în autoorganizare și autopercepție.

Responsabilitatea este o dimensiune ce indică o formațiune sistemică, de un anumit grad de complexitate, reprezentată prin trei atribute, numite subsisteme ale acesteia: cognitiv, afectiv, volitiv, iar între ele există relații complexe de interdependență, interacțiune, formând, în esență, o unitate dialectică [59]. Totodată, responsabilitatea (R.) este considerată cea mai

importantă însușire de personalitate (o calitate a voinței), fiind o abilitate ce poate fi învățată. Ea implică o formă a controlului asupra propriei activități, realizată de o persoană în conformitate cu normele și regulile de comportament pe care le adoptă.



Psihologii umaniști **C. Rogers** și **A. Maslow** descriu responsabilitatea ca fiind un rezultat al autoactualizării personalității [apud 82]. **A. Maslow** susține ideea că atunci când o persoană își asumă responsabilitatea, se auto-actualizează.

**E. Fromm** introduce noțiunea de „**responsabilitate psihologică**” și examinează responsabilitatea precum o componentă structurală a maturității personalității. „Responsabilitatea psihologică”, în viziunea

lui **E. Fromm**, se echivalează afirmației: „conștientizez că eu am făcut aceasta”. Acest tip de responsabilitate implică comprehensiunea noțiunii prin „purificarea” de sentimentul de vinovăție și de teama de pedeapsă, deoarece „responsabilitatea psihologică”, potrivit lui Erich Fromm, nu are nimic comun cu pedeapsa sau sentimentul de vinovăție [apud 82].

În opinia autorului, responsabilitatea umană este reflectată prin descoperirea forțelor specifice ale organismului. R. pentru existență implică viața în favoarea „Eu”-lui său real. Este necesar ca omul să-și asume responsabilitatea pentru sine și să accepte că poate da un sens vieții numai pe cont propriu. E. Fromm susține ideea potrivit căreia se afirmă: **Responsabilitatea pentru propria existență este o condiție necesară pentru o viață împlinită și fericită**. Autorul abordează responsabilitatea din perspectiva normelor etice.

Psihologul rus K. A. Климова elucidează componentele structurale ale responsabilității [79]. Structura responsabilității, ca trăsătură de personalitate, presupune:

- ✓ conștientizarea necesității de a acționa în conformitate cu cerințele și standardele sociale, ca fiind o valoare socială;
- ✓ conștientizarea valorii sale sociale și a rolului social;
- ✓ previziunea consecințelor alegerii sale, deciziilor luate, acțiunilor realizate;
- ✓ atitudinea critică și controlul permanent al acțiunilor sale;
- ✓ luarea în considerare a consecințelor propriilor acțiuni pentru alte persoane;



- ✓ dorința de autoîmplinire, autorealizare în lumea reală;
- ✓ autoraportarea și stima de sine;
- ✓ dorința de a-și asuma responsabilitate pentru acțiunile sale;
- ✓ activitatea socială responsabilă.

Fiecare membru al societății trebuie să fie responsabil de consecințele propriilor decizii. Gradul de responsabilitate, răspundere și pedepsele sunt determinate de instituțiile publice și de stat. Fiecare persoană poartă răspundere morală, juridică și economică, iar nerespectarea legilor și regulamentelor fundamentale implică pedeapsa din partea statului și a societății. Prin amenințarea cu pedeapsa, societatea este întotdeauna gata să ceară responsabilitate din partea unei persoane, iar această amenințare obligă să dezvolte **forme ale controlului intern al activităților sale**. În cele din urmă, ea devine o trăsătură de personalitate și se formează în procesul de interiorizare, adică în acceptarea de valori, norme și reguli sociale ca pe ale sale.

Responsabilitatea presupune conștientizarea acțiunilor proprii și a urmărilor acestora. Gradul de conștientizare a deciziilor luate și gradul de control al consecințelor, în momentul implementării acestor decizii, pot fi diferite [91].

#### **Distingem 4 niveluri ale responsabilității în acest context:**

- **Nivelul înalt de responsabilitate.** R. devine o trăsătură de personalitate, iar toate deciziile luate sunt în concordanță cu structura internă a valorilor. Persistă sentimentul de responsabilitate pentru deciziile luate, acțiunile realizate și consecințele acestor acțiuni pentru viață.
- **Nivelul mediu de responsabilitate** este, în esență, la fel, or sunt conștientizate doar consecințele imediate ale acțiunilor efectuate; nu există sentimentul responsabilității în ansamblu pentru strategia comportamentală proprie.
- **Nivelul redus de responsabilitate** se manifestă prin controlul situațional al activităților. În cazul asumării responsabilității, conștientizării consecințelor doar în unele momente/situații ale vieții, R. nu devine o trăsătură de personalitate, ci o atitudine responsabilă care apare situațional, este instabilă, temporară, dependentă de starea de spirit și de circumstanțe.
- **Următorul nivel – iresponsabilitatea** – se poate manifesta în două moduri:
  1. fie persoana nu are un sistem intern de valori format, ce ar exercita controlul și reglementarea activității sale;

2. fie regulile interne sunt excesive pentru persoană, iar normele și exigențele sunt foarte înalte. Persoana nu se consideră capabilă să ia decizii și să fie responsabilă pentru eventualele consecințe, deoarece, în caz de eșec, pedeapsa va fi foarte strictă. Astfel de condiții formează **frica de asumare a responsabilității**.

În accepțiunea M. K. Тугушкина, structura psihologică a responsabilității conturează trei componente esențiale: **rațională, emoțională și volitivă**. Conștientizarea de către o persoană a nevoilor sociale și interiorizarea lor se poate realiza la nivel de cunoștințe, emoții, convingeri și acțiuni [91].

În psihologia rusă, sunt diferențiate mai multe **tipologii ale responsabilității**:

- R. individuală și R. colectivă;
- R. internă (psihologică) și R. externă;
- R. retrospectivă (responsabilitatea pentru trecut, sentimentul vinei) și R. perspectivă (responsabilitatea pentru viitor, simțul datoriei) [85].

În funcție de gradul manifestării responsabilității, se evidențiază două tipuri distincte ale personalității – **matură și infantilă**. Cercetătorii în domeniu remarcă următoarele caracteristici psihologice ale **persoanei mature**:

- sentimentul de responsabilitate bine dezvoltat,
- nevoia de a fi responsabil pentru alte persoane,
- capacitatea de a participa dinamic la activitățile sociale,
- utilizarea eficientă a cunoștințelor și abilităților personale,
- afinitatea psihologică cu o altă persoană,
- soluții constructive pentru diverse probleme vitale în cadrul autorealizării sale.

**Persoana infantilă sau imatură** se caracterizează prin conservarea psihicului și comportamentelor tipice adulților, inerente în copilărie; prin lipsa de autonomie în decizii și acțiuni; prin sentimente de nesiguranță; prin reducerea autocriticii, creșterea expectanțelor celorlalți de a manifesta grijă față de ei etc. O persoană infantilă nu cunoaște sau nu încearcă să prognozeze consecințele acțiunilor sale; se justifică prin varii condiții; evită manifestarea responsabilității, ce se asociază la ea cu pedeapsa.

Unele **mecanisme sociale** contribuie la diminuarea responsabilității personale. Psihologul german **E. Fromm** a introdus în psihologie conceptul de „**conformism automat**” [apud 91]. Conformismul reprezintă un mecanism social, prin care se reduce responsabilitatea unei persoane în cadrul unui grup. Este un mecanism social de depersonalizare – el încetează să mai fie el însuși, asimilează pe deplin tipul de personalitate oferit de modelele culturale și devine complet ca ceilalți, ceea ce își doresc ei să vadă.

O persoană care și-a pierdut individualitatea, a devenit asemeni unui automat – nu mai simte teama de singurătate și lipsa de putere. Experiența subiectivă a responsabilității dispare, deoarece toate celelalte persoane nu se deosebesc de el. Responsabilă pentru toate devine societatea, care a făcut un om așa cum este el.

**Mecanismele psihologice** ce explică formarea și dezvoltarea responsabilității au fost descrise de C. Rogers, A. Maslow, L. Stog, Д. А. Леонтьев, Е. Р. Калитвиевская [59, 72, 81, 82] etc. În procesul dezvoltării responsabilității apare un mecanism al controlului intern. Persoana răspunde în primul rând față de sine, apoi față de instanțe externe. Prezența unor instanțe, reprezintă un factor important ce reglează viața socială cât și cea individuală [85].

Psihologul român **Larisa Stog** în studiile sale [59], susține ideea conform căreia structura sistemică a formațiunii psihice, numită **mecanism psihic al responsabilității**, cuprinde trei subsisteme integrate:

- cognitiv – informațional – operațional;
- afectiv – stimulatив – energizant;
- volitiv – conativ de reglaj și autoreglaj.

**Mecanismul psihologic** al responsabilității funcționează prin oameni concreți ce acționează practic. Componentele structurale ale mecanismului responsabilității după L. Stog [60, p. 74] sunt expuse în **Figura 1**.



**Figura 1. Componentele mecanismului psihologic al responsabilității**

Un alt mecanism în formarea responsabilității personalității constituie **procesul de autoactualizare**. Formarea responsabilității ocupă o poziție centrală în cadrul psihologiei umaniste. **C. Rogers** a subliniat că responsabilitatea se formează în urma autoactualizării personalității. Responsabilitatea, în ideile lui **C. Rogers** și **A. Maslow** este într-o relație semnificativă cu autoactualizarea și în momentul în care o persoană își asumă responsabilitatea el se autoactualizează [82].

O condiție esențială în realizarea auto-actualizării și respectiv a ascensiunii responsabilității este **acceptarea** copilului, persoanei de către mediu (atitudine pozitivă, respect, încrederea în schimbări pozitive, empatie, comunicare sinceră). Acceptarea doar condiționată a copilului blochează tendința de auto-actualizare și împiedică formarea responsabilității ca însușire de personalitate.

Prezintă interes ideile lui **L. Stog, O. Herlea** [60, p. 79] care susțin că există varii mecanisme, moduri prin care se desfășoară comportamentul responsabil al personalității, dintre care amintim:

- ❖ **Modelul cognitiv-responsabil** implică conștientizarea ansamblului de informații despre noțiunea de responsabilitate și obligațiile; obstacolele interne și externe și tendința de a le depăși; metodele, mijloacele, căile de depășire a obstacolelor; consecințele care apar în diverse cazuri. Persoanele își asumă responsabilitatea consecințelor, atât negative cât și pozitive.
- ❖ **Modelul afectiv-responsabil** cuprinde *emoțiile fundamentale*: bucurie, rușine, vină, interes; *emoțiile valori*: altruiste, agnostice; *sentimentului responsabilității pentru activitatea desfășurată*. La acest nivel, persoanele își identifică și analizează emoțiile trăite în momentul realizării obiectivului propus, însă se urmărește și calitatea rezultatului și impactul acestuia asupra altor membri.
- ❖ **Modelul volitiv-responsabil** conturează, că prin voință, înțelegem capacitatea de a acționa în vederea realizării unui scop conștient, înfrângând anumite bariere interioare și exterioare. Persoanele au posibilitatea să aleagă între a depăși obstacolul sau nu. Pentru depășirea lui e nevoie ca fiecare membru să depună eforturi și pentru aceasta e importantă voința fiecăruia [60, p. 79].

Conceptul de responsabilitate este în corelație substanțială cu conceptul de independență și frecvent în literatura psihologică sunt abordate în sinergie [49]. Din punct de vedere subiectiv, **responsabilitatea este un indicator al libertății, independenței**, ce îi permite personalității să-și manifeste individualitatea în procesul de interacțiune socială.

**Adulții învață eficient când li se sprijină independența** – este un principiu esențial în formarea adulților [49, p.1].

Psihologii și cercetătorii conceptualizează independența personală în diverse modalități. În unele viziuni, independența constituie o trăsătură de personalitate semnificativă; o calitate a voinței. Independența exprimă capacitatea unei persoane de a-și organiza și duce viața pe cont propriu, pe baza inițiativelor, hotărârilor și scopurilor propuse [71].

În alte opinii, independența este „o caracteristică a celui care refuză sau reduce la maximum dependența de alții, preferând autonomia în baza unui sistem de atitudini personale bine conturate și auto-acceptate” [apud 5].

În „**Dicționarul explicativ al limbii române**” [33], termenului de independent (independenți) i se atribuie următorul sens:

- nu depinde de cineva sau de ceva (despre un popor, un stat);
- se bucură de independență, liber, autonom;
- se bizuie pe puterile proprii, cu inițiativă personală (despre oameni, manifestările lor).

**Independența** mai poate fi descrisă și prin unele acțiuni:

- a ne putea baza pe noi înșine,
- a ne putea îndeplini singuri nevoile din punct de vedere emoțional, mental, fizic și spiritual.

Pe măsura ce ne maturizăm facem progrese către independență. În stadiile independente ale vieții noastre începem să construim încrederea în noi înșine, ne realizăm scopurile și avem o direcție clară de viață; putem conta pe noi înșine și ne îndeplinim nevoile.

Nevoia crescută de independență, gândirea independentă sunt evidențiate ca trăsături ale **personalității creative**, iar creativitatea se poate dezvolta prin învățare.

În accepțiunea psihologului american **Abraham Maslow** independența și capacitatea de învățare sunt tipice unei personalități mature. A. Maslow a enumerat și a descris trăsăturile ce pot fi atribuite unei personalități mature [apud 76]. Printre acestea psihologul umanist desemnează:

- Autonomia și independența de mediu extern; rezistența la influența factorilor frustranți.
- Disponibilitatea de a învăța de la alții.
- Percepția mai adecvată a realității, libere de influența nevoilor actuale, stereotipurilor, prejudecăților; interesul față de necunoscut etc.

Numeroși autori de lucrări psihologice și dicționare consideră că autonomia se suprapune, total sau parțial, cu independența. În multe cazuri, unul dintre termeni este definit ori explicat prin intermediul celuilalt.

**G. J. Agich** susține ideea conform căreia *autonomia* este în primul rând un fenomen care implică *independența* în acțiune, vorbire și gândire [apud 3, p. 101]. **A. S. Reber** afirmă: „Autonomia înseamnă independență” [ibidem]. Independența constă într-o „atitudine autonomă, în care individul este (relativ) neinfluențat de judecățile, opiniile sau credințele celorlalți” [5, p. 2]. Sau autonomia este independența relativă a unui individ în îndrumarea sau reglarea comportamentului propriu; independența fiind înțeleasă ca „absența bazării pe alții pentru sprijin, ajutor sau îndrumare” [apud 3, p. 101].

Există și specialiști în domeniu, precum **C. Feltham și W. Dryden**, care fac distincție clară între cele două constructe: „*Autonomia* implică o abilitate de a gândi și a acționa singur (pentru sine), în timp ce *independența* implică aproape o necesitate (pentru sine) de a fi separat de alții [apud 5, p. 2].

În viziunea lui **T. Turchina, C. Platon** autonomia personalității este considerată o **dimensiune a stării psihologice de bine**, alături de auto-acceptare, stăpânirea mediului; relațiile pozitive; scopul/sensul vieții, creșterea personală [68, p.116].



Termenul de „**autonomie în învățare**” este utilizat în foarte multe sensuri, care se referă la descrierea situațiilor și metodelor de învățare, la dezvoltarea deprinderilor de învățate, la aptitudinile sau la drepturile legale ale celui care învață. Ca urmare, autonomia în învățare poate fi interpretată în mai multe contexte semantice. Totuși, într-o abordare mai generală, autonomia în învățare se referă la capacitatea individului de „a exercita control asupra propriei activități de învățare” [26, p. 19]. Controlul în acest context înseamnă că elevul sau studentul manifestă:

- ❖ capacitate de a determina în mod individual orientarea generală a activității de învățare – alegerea scopului general;
- ❖ implicare activă în organizarea învățării – alegerea scopurilor intermediare;
- ❖ libertate de a lua decizii, de a alege resursele și strategiile prin care își poate realiza sarcinile de învățare – alegerea mijloacelor de realizare a scopurilor generale și intermediare.

Aceeași idee o regăsim și în definiția oferită de **L. Dam**, care apreciază că un elev autonom își asumă responsabilitățile legate de activitatea de învățare [apud 26, p.19]. Această din urmă formulare se concentrează mai mult pe rolul activ al subiectului în procesul dobândirii independenței. Prima definiție pune accentul pe abordarea autonomiei ca și capacitate, pe când cea de a

doua include într-o pondere mai importantă aspectul care ține de dispoziția și motivația subiectului.

Un stadiu superior față de cel al independenței este **interdependența**, care presupune să fii o persoană echilibrată, capabilă să împartă și să se bucure împreună cu ceilalți de resursele pe care le oferă viața [43]. Acest lucru oferă o expansiune a vieții mai mare decât în stadiul de independență, pentru că, conectându-ne cu ceilalți, vom avea acces la mai multă dragoste, succes și fericire decât am fi putut să ne oferim singuri.

**Codependența** este un aspect greu de depășit, în anumite situații. Este o stare de priver de putere și reprezintă modul în care a fost înțeleasă viața timp de secole. Energia noastră se canalizează pe ceilalți oameni și pe situațiile exterioare mai mult decât asupra noastră [43]. Continuând să fim codependenți, vom fi întotdeauna în postura de a pierde. Încercând să controlăm aspectele exterioare nouă, vom sfârși prin a deveni extrem de implicați și controlați emoțional de detalii ale vieții sau de oamenii care ne deranjează. Pentru a crea o viață fericită, e nevoie să depășim acest stadiu.

În cele ce urmează, susținem că dezvoltarea responsabilității și independenței personalității în învățarea pe tot parcursul vieții se centrează pe următoarele tendințe:

- încurajarea responsabilității personale;
- responsabilizarea persoanei pentru propriul program de pregătire [35];
- plasarea responsabilității individului în centrul procesului de învățare;
- responsabilitatea pentru succesele sau insuccesele proprii în procesul de învățare;
- formarea individului responsabil față de profesie și față de evoluția societății;
- consolidarea independenței personale în activitățile de învățare;
- cultivarea independenței în opinie și acțiune;
- susținerea capacității persoanelor de a-și soluționa problemele cât se poate de independent, în toate sferile vieții;
- stimularea dezvoltării personale în baza reperelor sale structurale: responsabilitatea și independența;
- identificarea indicatorilor de restructurare personală;
- a face din cel format centrul acțiunii;
- construirea și stimularea motivației adulților în învățare;
- dezvoltarea responsabilității și independenței la toți beneficiarii implicați în activitățile de învățare pe tot parcursul vieții.

Responsabilitatea și independența personalității sunt cei mai importanți determinanți ai dezvoltării acmeologice și constituie o componentă indispensabilă a succesului profesional și autorealizării personale.



## 1.2. Instrumente de evaluare psihologică a responsabilității și independenței în contextul învățării

Instrumentele psihologice ce pot fi administrate în studierea particularităților responsabilității și independenței la tineri și adulți în învățare pot fi următoarele:

- ✓ „**Chestionarul diagnosticării responsabilității personale**” (И. А. Кочарян) este administrat în scopul determinării tipurilor de responsabilitate în baza la 5 scale (principialitate, autoafirmare, normativitate, etică, auto-jertfire) și este orientat spre identificarea diverselor tipologii de personalitate în funcție de tipul și nivelul de manifestare a responsabilității [78, p.181]. Chestionarul este prezentat în Anexa 1.
- ✓ „**Chestionar de evaluare a autonomiei personale**” (AP) după **Monica Albu** [66, p. 55], este destinat evaluării a patru dimensiuni ale autonomiei personale: autonomia cognitivă, autonomia comportamentală, autonomia emoțională, autonomia valorică (Anexa 2).



- ✓ **Testul „Cât de responsabil sunteți?”**, autor **Larisa Stog** (Anexa 3). Scopul testului este determinarea caracteristicilor responsabilității sociale a personalității.
- ✓ **„Chestionar de determinare a independenței și responsabilității în cadrul învățării pe tot parcursul vieții”**, elaborat de **M. Batog**, cercetător științific IȘE, aplicat în scopul stabilirii particularităților perceperii de către subiecți a procesului de învățare pe tot parcursul vieții, nevoilor, barierelor, problemelor și resurselor psihosociale referitor la independență și responsabilitate în acest context (Anexa 4).



- ✓ „**Scala de evaluare a stimei de sine M. Rosenberg**” [56], numită în limba engleza „Rosenberg Self – Esteem Scale” (SES), este prezentată în Anexa 5. SES poate fi administrată pentru a cunoaște nivelul stimei de sine la adolescenți și adulți, un instrument simplu și ușor de aplicat.

Aceasta a fost proiectată în 1965 de către **Morris Rosenberg**, fiind utilizată și în prezent. Morris Rosenberg (1979) definește **stima de sine** ca o sinteză cognitivă și afectivă complexă [42, p. 2]. Psihologul consideră că stima de sine dictează atitudinea mai mult sau mai puțin bună a individului față de propria persoană. *Scala stimei de sine Rosenberg* este, probabil, cea mai frecvent utilizată și cea mai cunoscută pentru evaluarea nivelului stimei de sine [56].

- ✓ „**Chestionarul lui J. B. Rotter** (Locus of control) pentru stabilirea locus-ului de control subiectiv, extern sau intern al personalității. **Locus controlul** reprezintă o calitate de personalitate ce caracterizează conștiința de sine integrală, ce realizează legătura între sentimentul de responsabilitate, motivarea pentru activitate și retrăirea „Eu-lui” [53, p. 56]. Chestionarul determină nivelul responsabilității personale în mai multe sfere ale vieții (relații interpersonale în familie, la serviciu, realizări, insuccese, starea de sănătate) sau responsabilitatea pentru faptele sale și viața sa în ansamblu. În sursele psihologice mai este numită „Metoda de diagnosticarea a nivelului controlului subiectiv” după J. Rotter [55, p. 36]. Chestionarul conține 44 de itemi ce conturează profilul controlului subiectiv utilizând o grilă specială de apreciere a rezultatelor.

Instrumentele de evaluare psihologică menționate mai sus pot fi completate în funcție de scopul urmărit, situația concretă, individuală utilizând și **metode psihologice secundare**: observarea, convorbirea, studiul de caz; analiza produselor activității (rezultatelor activității); testele proiective.

În continuare vom prezenta și descrie mai detaliat metodele psihologice enumerate anterior:

- „**Chestionarul diagnosticării responsabilității personale**” (И. А. Кочарян).

Chestionarul este administrat în scopul determinării tipologiei responsabilității personale. Această metodă este în formă de chestionar, conține 5 scale și include 67 de itemi [78, p. 181]. Itemii chestionarului conțin componenta cognitivă, emoțională și comportamentală a responsabilității și implică multiple sfere vitale de manifestare a responsabilității, cum ar fi: familia, școala, sănătatea, relațiile interpersonale.



Fiecare scală a chestionarului însumează întrebări în corespundere cu 5 tipuri ale responsabilității personale: **principialitate, autoafirmare, normativitate, etică, auto-jertfire**. Nivelul mediu de manifestare a indiciilor corespunde intervalului pentru fiecare scala de la 3,5 până la 7,5. Intervalul de la 0 până la 3,5 corespunde nivelului inferior de manifestare a acestor indici, intervalul de la 7,5 – 10 denotă nivel superior de manifestare a acestor indici (Anexa 1). În cele ce urmează vom reliefa aceste tipologii de personalitate, în sinergie cu trăsăturile specifice.

**Caracteristica personalității cu tip de responsabilitate „principială”:** Astfel de oameni consideră, că majoritatea evenimentelor importante din viață lor sunt rezultatul propriilor acțiuni, că ei le pot controla și prin urmare se simt responsabili pentru aceste evenimente și pentru faptul cum derulează viața în ansamblu. Aceste persoane își creează propriile legi. **Tipul principial** denotă responsabilitate pentru că așa trebuie și este corect în funcție de propriile principii. Cu toate acestea, astfel de persoane devin „prizoniere” ale convingerilor proprii. Nu rareori se pot dispersa de normele morale, logica ce ține de realitate și bunul simț [78, p. 184].

Oamenii cu așa tip de responsabilitate sunt pedanți și principiali, predispuși la acumularea emoțiilor negative, descărcarea emoțiilor în formă de accese de furie, sunt predispuși la căutarea dreptății. Insensibili la părerile altora despre sine, nepredispuși la reflecție, spontani în manifestarea simțurilor. Predispoziția de auto-jertfire la persoanele principiale se poate manifesta într-un mod de viață rezistent. Astfel de oameni se dezic de realizarea nevoilor personale, trăiesc cu idei, explicând aceasta prin grija față de copii, părinți și omenire în ansamblu etc.

**Caracteristica personalității cu tip de responsabilitate de „autoafirmare”:** Astfel de oameni, ca și cei principiali, consideră că majoritatea evenimentelor importante din viață au fost rezultatul propriilor fapte. Așa persoane tind să evite confruntarea cu mediu, să se ferească de responsabilitățile în exces și adoptarea unor decizii complicate. Ele au nevoie de apreciere, simt nevoia de autoafirmare; nu iubesc să dea dovadă de inițiativă, să-și asume responsabilitatea. Or, totuși uneori sunt obligați să-și ia pe umeri responsabilități, să respecte careva exigențe, deoarece se vor elibera de simțul vinovăției și neplăcerii.

Persoanele cu așa tip de responsabilitate nu sunt libere, deoarece la baza comportamentului său se află nevoia de a fi acceptați de părinți. Prin urmare, ele au nevoie de aprecierea celor din jur; sunt responsabile mai mult pentru alții, dar nu și pentru sine. Autocontrolul redus și încordarea interioară ce îi

caracterizează, contribuie la faptul că responsabilitatea lor poate fi însoțită de indisciplină și de nerespectarea legilor.

**Caracteristica personalității cu tip de responsabilitate de „normativitate”.** Persoanele cu astfel de tip de personalitate sunt anxioase, orientate la autoanaliză, pesimiste. La baza formării responsabilității persoanelor din această categorie se află abundența exprimării „Super – Eu”- lui, de dominare asupra altor persoane din grup. De aceea, ei au frică să treacă peste introiecțiunea interzisă (prin care individul imită conștient unele comportamente ale altcuiva, integrându-le în propria personalitate). Aceste persoane au tendința de susținere a ideilor fixe, a normelor, a principiilor, a tradițiilor, denota rezistență față de ideile noi [78, p. 185].

Persoanele cu „normativitate” au tendința să ocupe poziții pasive și dureroase, au nevoie de atenție. Asemenea aspirații pot exprima, înainte de toate, tendința de câștigare a poziției în societate sau a unei funcții, deschiderea accesului spre un auditoriu mai larg. Responsabilitatea persoanelor cu tipul de responsabilitate de „normativitate” se manifestă prin respectarea unor modele implicite și a regulilor de comportament, ce de multe ori coincid cu normele sociale și pot fi tratate ca un comportament socialmente responsabil.

**Caracteristica personalității cu tip de responsabilitate „etică”.** Persoana, având un nivel înalt de manifestare a „eticii” ca formă a responsabilității, reprezintă în cea mai mare măsură, un tip moral; este mereu responsabilă și demonstrează aceeași atitudine în cadrul unei activități. De asemenea, înțelege importanța faptelor sale nu doar pentru sine, dar și pentru alții. Astfel de oameni sunt responsabili în prejudiciu intereselor sale, deoarece ei sincer doresc să facă aceasta. Activitățile sale sunt dirijate de dorință, corespunzând ideilor sale despre etică și morală.

**Caracteristica personalității cu tip de responsabilitate de „auto-jertfire”.** Întrucât cei cu tipul de responsabilitate de „auto-jertfire”, tind să demonstreze că sunt persoane de încredere și nu doresc să fie verificați, ei devin buni executori și iau asupra sa o mulțime de responsabilități. Este tentat de a se implica în situațiile, în care e necesar să se ocupe de cineva, să ocrotească sau sa ajute. De exemplu, să controleze hainele, înfățișarea, curățenia copiilor săi și a soțului (soției). Frecvent devine ca intermediar între două persoane. Astfel, reprezentanții acestui tip, nu conștientizează faptul, că făcând totul pentru alții, îi obligă să simtă, că fără el nu se vor descurca. Uneori special este grijuliu, pentru ca și alți membri ai familiei și prieteni să se convingă că nu vor putea să se descurce fără el [78, p. 185].

În timp ce „auto-jertfitul” îi ajută pe alții, el este încrezut că nu are de ce să-i fie rușine, însă frecvent mai târziu se simte umilit, de la faptul că a fost folosit. Această persoană consideră că serviciile lui nu sunt apreciate la justa valoare. În cazul în care „auto-jertfitul” dorește să facă totul pentru alții, el de fapt urmărește să-și creeze cât mai multe limite și obligațiuni. Ambiția „auto-jertfitului” se realizează în succesul altora – soțului, soției, copiilor, colegilor, prietenilor etc. Deseori, rolul său în astfel de succese este considerat modest și de o importanță minoră.

➤ **„Chestionar de evaluare a autonomiei personale” (AP) după Monica Albu.**

Chestionarul poate fi utilizat pentru diagnosticarea personalității în domeniul educațional, în domeniul clinic și al psihologiei sănătății. **Chestionarul AP** poate fi administrat la persoane cu vârsta cuprinsă între 15 și 65 de ani [3]. Întrucât mai mulți itemi ai chestionarului se referă la relațiile subiectului cu cei din jurul său, e nevoie de a manifesta prudență în interpretarea răspunsurilor date de persoanele care duc o viață izolată, au foarte puțini prieteni, nu lucrează, nu au lucrat și nici nu urmează cursurile vreunei forme de învățământ. Chestionarul se administrează fără limită de timp (Anexa 2).

Persoana care interpretează scorurile subiecților la chestionar e necesar să dețină studii de psihologie, pentru a putea oferi explicații cu privire la posibilele efecte ale nivelurilor mari sau mici ale autonomiei personale. La administrarea chestionarului și la cotearea acestuia, ea poate fi ajutată de persoane ce nu sunt psihologi, dar au cunoștințe despre testarea psihologică (Anexa 2).

**Chestionarul AP** [66], după **Monica Albu**, evaluează patru dimensiuni ale autonomiei personale:

- ✓ **Autonomia cognitivă** rezidă în capacitatea de a raționa independent, de a-și forma propriile opinii și de a lua decizii; capacitatea de a gândi critic; dorința de îmbogățire și îmbunătățire a cunoștințelor (dorința de informare); capacitatea de autoevaluare; un sentiment de încredere în propria persoană; credința că poți alege ce să faci.
- ✓ **Autonomia comportamentală** reprezintă autodirijarea comportamentului și acționarea conform deciziilor proprii.
- ✓ **Autonomia emoțională** înseamnă independența formării și a exprimării sentimentelor.
- ✓ **Autonomia valorică** se exprimă în constituirea unui set propriu de convingeri și principii, rezistente la presiunea celorlalți.

**Chestionarul AP** conține 36 de itemi [3; p. 110], repartizați în patru scale, câte una pentru fiecare dimensiune a autonomiei personale:

- autonomia valorică (8 itemi);
- autonomia cognitivă (9 itemi);
- autonomia comportamentală (11 itemi);
- autonomia emoțională (8 itemi).

**Instrucțiunile de administrare a chestionarului AP.** Chestionarul AP poate fi administrat individual sau colectiv. Subiectul primește *Caietul chestionarului* împreună cu o *Foaie de răspuns* și cu un instrument de scris.

**Prima etapă** a administrării chestionarului constă în completarea corectă a datelor biografice cuprinse în *Foaia de răspuns* (numele, prenumele, data nașterii, data evaluării și sexul). Persoanele cu dificultăți vor fi ajutate la completarea acestor informații.

Cea **de-a doua etapă** constă în parcurgerea chestionarului. Persoana care administrează chestionarul îl invită pe subiect să citească instrucțiunile de completare a răspunsurilor din *Caietul chestionarului*: Vi se vor prezenta 36 de afirmații (itemi). Va trebui să apreciați în ce măsură acestea se potrivesc felului în care dumneavoastră vă comportați de obicei și să notați răspunsurile pe *Foaia de răspuns*.

Pentru fiecare afirmație apreciați dacă vi se potrivește „foarte puțin”, „puțin”, „nici prea mult, nici prea puțin”, „mult” sau „foarte mult” și notați un X în dreptul numărului de ordine al itemului, în coloana corespunzătoare răspunsului ales. Apreciați cât de mult vi se potrivește această afirmație. Dacă vi se pare că ea vi se potrivește „mult”, notați un X în dreptul numărului de ordine al itemului (40) și în coloana corespunzătoare răspunsului „mult”. Dacă, din greșeală, ați scris răspunsul în altă linie sau în altă coloană decât ați dorit, încercuiți semnul X greșit și notați răspunsul corect. Răspundeți la fiecare item! Nu scrieți nimic în caiet! Răspunsurile dumneavoastră sunt confidențiale.

După ce subiectul a citit instrucțiunile, persoana care administrează chestionarul îl întreabă dacă a înțeles ce are de făcut și, în cazul în care acesta răspunde afirmativ, îl invită să răspundă la itemi. Dacă subiectul nu a înțeles sau are întrebări, i se citesc acele părți din instrucțiunile de completare a răspunsurilor care îi aduc lămuririle necesare. Se poate întâmpla ca subiectul să întrebe la ce servește chestionarul. Într-o asemenea situație, i se răspunde că ajută la cunoașterea modului în care el gândește și se comportă în viața obișnuită.



În cazul administrării colective a chestionarului sau al persoanelor care au dificultăți la citire, instrucțiunile de completare a răspunsurilor se citesc de către persoana care administrează chestionarul. Atunci când preia de la un subiect *Foia de răspuns*, persoana care administrează chestionarul e necesar să verifice dacă acesta a completat datele personale și la fiecare item a notat un răspuns și numai unul (sunt admise corecturile realizate prin încercuirea semnelor X poziționate greșit). Dacă observă omisiuni sau constată că au fost notate mai multe semne X pentru un item, îi va cere subiectului să efectueze completările și/sau corecturile necesare.

**Cotarea răspunsurilor.** Se cotează răspunsurile subiectului la itemi cu ajutorul grilei. La fiecare item se acordă o cotă între 1 și 5 puncte. Pentru itemi cu cotare directă, scorurile corespunzătoare a răspunsurilor sunt următoarele: 1 = „foarte puțin”, 2 = „puțin”, 3 = „nici prea mult, nici prea puțin”, 4 = „mult”, 5 = „foarte mult”.

Pentru itemii cu cotare inversă, corespondența dintre scoruri și răspunsuri este următoarea: 5 = „foarte puțin”, 4 = „puțin”, 3 = „nici prea mult, nici prea puțin”, 2 = „mult”, 1 = „foarte mult”. Scorul fiecărei scale se obține prin însumarea cotelor itemilor componente. Scorul chestionarului AP este suma cotelor tuturor itemilor, fiind egal cu suma scorurilor celor patru scale [5, p. 6].

➤ **Testul „Cât de responsabil sunteți?”**, autor **Larisa Stog** [59].

Fiecare persoană crede despre sine că acționează întotdeauna cu maximă responsabilitate. Lucrurile nu stau chiar așa. Uneori „uităm” de responsabilitatea socială și ne comportăm sub presiunea primului impuls. Testul pe care vi-l propunem vă poate ajuta să aflați cât de responsabili sunteți în ceea ce întreprindeți, în viața de zi cu zi.

Acest instrument psihologic cuprinde 12 itemi și presupune 7 variante de răspuns pentru fiecare item (*sunt absolut de acord; de obicei sunt de acord, deși uneori se întâmplă și altfel; sunt indecis, dar înclin spre a fi de acord; nu mă pot decide; sunt indecis, dar înclin spre a nu fi de acord; de obicei nu sunt de acord, deși uneori se întâmplă și așa; nu sunt nici într-un caz de acord*).

Rezultatul obținut prin suma punctajului acumulat la toate enunțurile va determina trei nivele a responsabilității:

- nivel scăzut (1 – 49 puncte);
- nivel mediu (50 – 63 puncte);
- nivel ridicat (64 – 84 puncte).

Persoana responsabilă cu adevărat respectă normele de conviețuire socială, o interesează situația celorlalți; își face datoria, duce lucrurile la bun sfârșit (Anexa 3).

- „**Chestionarul de determinare a independenței și responsabilității în cadrul învățării pe tot parcursul vieții**”, elaborat de Mariana Batog, cercetător științific IȘE (Anexa 4).

Chestionarul cuprinde 14 itemi, ce se referă la înțelegerea de către beneficiari a conceptelor de independență și responsabilitate personală în ÎPTPV, factori și condiții de manifestare a independenței și responsabilității în acest context, barierele depistate, resursele posibile de dezvoltat, de asemenea contribuie la sesizarea momentelor ce necesită ajutor psihologic, întru soluționarea lor și dezvoltarea unor trăsături de personalitate optime în ÎPTPV. Instrumentul psihologic finisează cu propunerea sugestiilor respondenților referitor la optimizarea situațiilor abordate. Chestionarul conține întrebări de tip mixt [20].

- „**Scala stimei de sine M. Rosenberg**” (SES).

SES este cea mai utilizată scală pentru evaluarea stimei de sine din domeniul științelor sociale (Anexa 5). **Scala Rosenberg** a fost elaborată inițial pentru a măsura sentimentul global al valorii personale și autoacceptării. Scala cuprinde 10 itemi cu 4 posibilități de răspuns între total dezacord (1 punct) și total acord (4 puncte). Itemii 2, 5, 6, 8, 9 se cotează invers. Scorurile pot fi cuprinse între 10 și 40 de puncte [56, p. 1].

Scala se administrează în varianta creion - hârtie, atât individual, cât și în grup. Se preferă administrarea individuală de fiecare dată când acest lucru este posibil. În cazul administrării în grup, este indicat ca grupurile să nu fie mai mari de 15 persoane. Când grupul este mai mare de 15 persoane, numărul examinerilor e necesar să crească, păstrându-se raportul de un examiner la maximum 15 persoane evaluate.

Scala **Stimei de sine** este o scală care se aplică fără limită de timp. Fiecare respondent poate completa scala în ritmul său propriu, astfel încât să ofere acele răspunsuri care îl caracterizează cel mai mult. Completarea scalei durează de regulă aproximativ 5 minute. Dacă respondenții ezită în alegerea unui răspuns, aceștia sunt încurajați să opteze pentru varianta de răspuns care li se potrivește cel mai bine.

**Stima de sine cu nivel ridicat** se asociază cu așa trăsături ca: intuiția, creativitatea, independența, flexibilitatea și gândire pozitivă, capacitatea de a recunoaște și corecta greșelile.

**Stima de sine cu nivel scăzut** este determinată de negarea realității, reacții defensive, teama de nou și necunoscut, comportament anxios și ostil, gândire negativă.



Este un fapt cunoscut chiar și empiric că valorizarea de sine, nevoia de a se stima pe sine și de a fi stimat este un element fundamental pe tot parcursul vieții.

Există o relație semnificativă între stima de sine, responsabilitate și independență. Pentru a atinge încrederea în sine deplină e necesar să cunoști care îți sunt responsabilitățile, să le accepți și să le faci față. Este benefic să răspundem provocărilor vieții ca personalități, nu ca victime. Pentru că fiecare alegere și acțiune ne aparține și fiecare din noi poartă pe umerii săi responsabilitatea propriei vieți și a stării sale psihologice de bine.

În scopul facilitării încrederii în sine, creșterea stimei de sine este necesară asumarea responsabilităților pentru ceea ce poți schimba în viața ta. Cercetările științifice realizate în domeniul psihologiei afirmă faptul că, persoanele cu stimă de sine crescută posedă capacitatea de ași asuma responsabilități [42].

De asemenea, studiile realizate în responsabilitatea socială confirmă că cu cât stima de sine este mai înaltă, cu atât cresc șansele ca ea să se implice în mod direct în acte care denota responsabilitate socială și acte de manifestare a independenței, autonomiei personale și sociale. Persoanele cu stimă de sine scăzută sunt prinse de obicei în două tipuri de capcană:

- **Confuzia responsabilității sociale** cu asumarea responsabilității în orice situație, și în mod special în situații, care în mod normal nu ar trebui să fie responsabilitatea persoanei în cauză. De obicei, în aceste situații avem de-a face cu fenomenul victimizării.
- **Neimplicare completă în viața socială**, ca urmare a neajutorării învățate.

Metodele psihologice suplimentare ce pot fi administrate referitor la problema menționată în acest capitol mai pot fi: chestionarele și testele psihologice ce măsoară capacitatea de decizie, nivelul de autoapreciere, trăsăturile volitive, alte însușiri de personalitate, din considerente că aceste constructe psihologice influențează mult tendința de a exprima în comportamentul său capacitatea de a manifesta responsabilitate și independență.

Valențe ale responsabilității în aspect psihologic sunt reflectate în cercetările științifice realizate în cadrul național. În Republica Moldova tematica responsabilității personalității a fost elucidată în lucrările științifice relevante și studii aplicative ale unor personalități, precum:

- ❖ **L. Stog** (1999) – reflectă responsabilitatea ca dimensiune importantă a personalității [59]; studiază în studiu experimental relația dintre responsabilitate și satisfacția în cuplu, și cum influențează cele două relația în cuplu [60, p. 74].



- ❖ **O. Paladi** (2016) – studiază relația dintre anxietate, încrederea în sine și responsabilitatea adolescenților. Rezultatele cercetării atestă că cu cât este mai înalt nivelul încrederii în sine la adolescenți, cu atât ei manifestă un nivel înalt de responsabilitate, iar dacă e să ne referim la anxietate constatăm că subiecții cu nivel înalt de anxietate, au un nivel mai scăzut de responsabilitate. Studiarea complexă a încrederii în sine, anxietății, responsabilității, a corelării acestor factori, precum și a altor factori tangenționali este importantă, atât pentru elucidarea esenței acestor fenomene, cât și pentru înțelegerea ulterioară a particularităților de dezvoltare a personalității adolescentului [apud 20, p. 34].
- ❖ **L. Pavlenko** (2017) – prezintă date experimentale privind raportul dintre spiritul de inițiativă și responsabilitatea diverselor categorii de vârstă, dar și referitor la gradul de responsabilitate pentru acțiunile îndeplinite. În cadrul cercetărilor, s-a stabilit că, mai mult de jumătate dintre subiecții implicați în cercetare (75%) susțin că sunt gata să-și asume responsabilitatea pentru a duce lucrul ce nu a dat rezultate până la capăt; factorul de gen nu atestă date semnificative sau careva tendințe; dacă cu vârsta, subiecții sunt predispuși să organizeze lucrurile din propria inițiativă, asumarea responsabilității pentru acțiunile ce nu dau rezultatele dorite scade [20, p. 97].

Numeroase cercetări experimentale s-au realizat și de psihologii din **Rusia** [apud, 7; 85]. În opinia psihologilor ruși, în știința psihologică există 4 direcții principale de studiere a responsabilității:

- **Prima direcție** elucidează *problema educării responsabilității* la diferite etape de vârstă (К. А. Климова, Т. В. Морозкина, В. М. Пискун, Т. Н. Сидорова, Л. С. Славина, Н. М. Тен). Aceste studii evidențiază parametrii de bază, condițiile de formare, factorii semnificativi ce influențează procesul de formare a responsabilității, precum și structura responsabilității sociale în unitatea componentelor sale cognitive, motivaționale și comportamentale.
- **Direcția a doua** abordează *responsabilitatea ca fenomen psihosocial* în condițiile unei activități realizate în comun (В. С. Агеев, Е. Д. Дорофеев, Л. А. Сухинская). Studiarea responsabilității în acest context are loc în cadrul activității de muncă, determinând referențele sale principale cognitive, emoționale, comportamentale și volitive.
- **Direcția a treia** studiază *formarea responsabilității în cadrul unei activități concrete*, în special a activității dominante la fiecare etapă de dezvoltare a responsabilității (А. Л. Слободский, К. Муздыбаев, В. А. Горбачев) etc. Responsabilitatea socială este văzută ca o tendință a personalității de a respecta în comportamentul său normele acceptate de

societate, îndeplinirea obligațiilor ce țin de un rol social și disponibilitatea de a răspunde pentru acțiunile sale.

- **Direcția a patra** propune *abordarea tipologică a responsabilității* (Л. И. Деметий), examinând-o ca fiind garantarea de către persoană a obținerii unui rezultat cu eforturi proprii, în timp limitat, la un anumit nivel de complexitate, având în vedere posibilele situații imprevizibile, provocări, stăpânirea situației în totalitate și construirea unui contur original al activității [apud 7, p. 500].

Rezumând cele expuse, menționăm că există numeroase cercetări în plan național și internațional referitor la studierea responsabilității și independenței personalității, fiind administrate instrumente psihologice eficiente în măsurarea acestor abilități sociale, ce ar permite stabilirea particularităților lor specifice pentru diferite etape de vârstă, în funcție de tipul de activitate și condițiile stabilite etc. Am prezentat și descris în acest paragraf un set de instrumente utilizate în cadrul cercetărilor experimentale promovate de noi, ce au permis să sesizăm unele probleme, bariere psihosociale în învățare, or și resurse ale personalității posibile de valorificat în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții.



### 1.3. Responsabilitatea și independența în învățare: bariere, probleme și resurse psihosociale

Realizarea cercetărilor experimentale în cadrul **Sectorului Asistența Psihologică în educație**, IȘE, în perioada anilor 2016-2017, ne-a permis să determinăm barierele, să identificăm problemele, dar și resursele psihologice și sociale, particularitățile responsabilității și independenței în învățarea pe tot parcursul vieții la diferite categorii de persoane din Republica Moldova. Cercetările realizate pe un **grup de tineri** (vârsta de 16-22 de ani) au reliefat care sunt problemele și barierele în învățarea pe tot parcursul vieții, ce țin de responsabilitate și independență [11, p. 33-34].

**Barierile** constituie impedimentele situaționale (circumstanțe vitale), instituționale (structurale), dispoziționale (psihologice). Printre dificultățile întâmpinate de tineri în cadrul activităților de învățare referitor la manifestarea responsabilității și independenței în învățare, pot fi enumerate:

- insuficiența de timp; lipsa timpului liber;
- lipsa motivației, a dorinței;
- zona de confort;
- lenea, pesimismul;
- internetul și alte vicii;
- frica, neîncrederea în sine;
- oamenii din jurul nostru;
- capacitatea de a gândi logic;
- obligația, impunerea;
- înțelegerea;
- atitudinea față de sine și respectul de sine;
- dorința de a obține totul foarte ușor, fără a depune prea mult efort;
- evaluările incorecte;
- părerile; reacția, influența persoanelor apropiate și circumstanțele;
- multă informație neînțeleasă și inutilă;
- materiale greu de studiat;
- unele bariere puse de societate;
- lipsa viitorului la noi în țară;
- acomodarea dificilă la lucruri noi;
- unele activități extrașcolare ne fură timpul;
- problemele din viața personală;
- restricțiile ce limitează libera alegere;
- încercările eșuate etc.
- unii tineri nu întâmpină bariere.



În viziunea studenților (95%), **activitățile de învățare pe tot parcursul vieții contribuie la dezvoltarea responsabilității și independenței personale.**

Doar un procent foarte mic consideră că aceste activități nu facilitează dezvoltarea responsabilității și independenței personale (2%). Nu au răspuns la acest item din chestionar 3% din respondenți.

Ce **i-ar motiva pe tineri** să manifeste independență și responsabilitate în cadrul activităților de învățare? În continuare vom enumera câteva opinii ale tinerilor:

- dezvoltarea, succesul pe care îl obțin, dorința de realizare, apreciere, cariera;
- posibilitatea de a se manifesta ca personalitate;
- dragostea de profesie, alegerea profesiei;
- dorința de a crește ca personalitate, formarea de sine;
- dorința de a cunoaște lucruri noi și a studia; de a progresa;
- formarea abilităților pentru un viitor decent;

- depășirea situațiilor complicate sau obstacolelor;
- să nu-mi dezamăgesc apropiații; onoarea față de părinte te face responsabil;
- succesul altor persoane remarcabile;
- familia pe care o voi construi;
- scopurile propuse pentru viitor, atingerea de noi obiective, planurile de viitor;
- un serviciu bun pe viitor;
- bursa; câștigul, răsplata sau efectul în urma acestuia;
- descoperirea;
- schimbările din societate;
- educația;
- viața fără neajunsuri;
- gândul de a fi independent în acțiuni;
- sinceritatea cu sine însuși;
- insistența, curajul, caracterul;
- rezultatul învățării permanente;
- mulțime de uși pe care aș dori să le deschid;
- viața, lumea din jur;
- dorința de a lăsa o urmă;
- incapacitățile grupei;
- viața are mereu surprize, e bine să înveți în fiecare zi ceva nou.

**Tinerii** consideră că responsabilitatea și independența în cadrul învățării pe tot parcursul vieții ar putea fi dezvoltată prin: dezvoltarea motivației, dorinței, auto-motivare; succesul; găsirea unui scop în viață; participarea activă la soluționarea problemelor din societate; prin cercetare și educație; dorința de a deveni mai înțelepți; discuții cu persoane înțelepte; schimbarea viziunii psihologice a copiilor; neîntreruperea acțiunilor chiar dacă apar unele impedimente; dezvoltarea încrederii în sine și stimei de sine; învățare permanentă și lucru independent; mai multe materiale informative și cunoștințe; realizarea diverselor sarcini ce necesită responsabilitate; muncă și depășirea dificultăților; dedicație, răbdare, lucru individual; dezvoltarea valorilor de la vârstă timpurie la copii; cursuri sau ore de etică; dezvoltarea trăsăturilor benefice de personalitate; realizarea lucrurilor la timpul lor etc.

**Sugestiile** propuse de tineri în vederea îmbunătățirii capacității de a fi responsabil și independent în cadrul activităților de învățare implică:

- Responsabilitatea față de sine este singurul lucru care te motivează să faci ceva și să respecti pe cei din jur. Dacă te respecti pe tine însuși, atunci fii sigur că acest sentiment va fi reciproc.

- Să-ți stabilești niște scopuri mici și să tinzi spre realizarea lor, după care sa-ți propui niște scopuri bine stabilite și ferme.
- Diverse concursuri pentru tineri și studenți.
- De a face toate lucrurile la timpul lor.
- Dispoziția buna, convingerea.
- Prin dorința de a afla și a face lucruri noi.
- Dezvoltarea imaginației și capacității de a crea viziuni pe viitor.
- Prin depășirea dificultăților ce vin în calea ta.
- Schimbarea viziunilor copiilor.
- Aprofundarea cunoștințelor.
- Lucru individual și concurență.
- Auto-motivare, găsirea motivului adecvat, multă muncă.
- A pune creierul în mișcare și a gândi mai larg.
- Dedicatie absolută învățării.
- Efectuarea unei sarcinii individual și suportarea consecințelor.
- Acumularea mai multor sarcini diverse.
- Reorganizarea corectă a timpului.
- Prin echilibru psihologic, siguranță de sine.
- Prin voință, perseverență, stabilirea scopurilor cu produs final.
- Training, consiliere.
- Rezolvare de probleme.
- Dezvoltarea și implementarea unor valori la vârsta mică, nu în adolescență.
- Să fii mereu așa cum ești.

Chestionarea unui **grup de elevi** (16-19 ani) din mun. Chișinău a permis, de asemenea, să obținem unele date referitor la responsabilitate și independență în ÎPTPV [11, p. 32]. În viziunea elevilor, ***activitățile de învățare pe tot parcursul vieții sunt benefice pentru dezvoltarea responsabilității și independenței personale (80%)***. S-a determinat că respondenții se consideră responsabili în mare parte pentru propriul proces de învățare (62 %).

**Barierile** menționate de elevi, întâmpinate în dezvoltarea responsabilității și independenței în activitățile de învățare pe tot parcursul vieții, ar fi:

- ✓ frica de eșec;
- ✓ părerile altor persoane;
- ✓ grijile și unele probleme devastatoare;
- ✓ grija excesivă a părinților împiedică manifestarea responsabilității și independenței;
- ✓ informațiile și problemele complicate, care sunt inutile;
- ✓ profesorii;

- ✓ lenea;
- ✓ diverse;
- ✓ nu sunt bariere; le depășesc pe toate; nu am probleme.

**Problemele** menționate de elevi în acest context sunt: cum să depășească dificultățile; tehnici ale comunicării eficiente; probleme de integrare în societate, colectiv; soluționarea problemelor personale; probleme legate de cercul de prieteni; probleme caracteristice vârstei adolescenței, cum să formeze o familie reușită etc.

**Ar motiva elevii** să fie mai responsabili și independenți în activitatea de învățare: o viață mai bună; o carieră mai ușoară și de succes; propria persoană; dorința de a deveni o persoană valoroasă în lume; propriile interese; persoanele informate cu ceia ce se întâmplă în societate; părinții; familia; oferirea mai multor premii; propria dorință; libertatea de a-mi permite să aleg independent; scopul vieții; vârsta, faptul că sunt băiat; tăria de caracter; faptul că este util și mă ajută să-mi trăiesc viața etc.

Abilitățile de personalitate semnificative în învățarea pe tot parcursul vieții, ar putea fi dezvoltate în opinia elevilor prin:

- ❖ oferirea posibilității de a nu depinde de nimeni o perioadă de timp, ca să înțeleagă ce înseamnă aceste calități;
- ❖ dorința proprie; motivație;
- ❖ tăria de caracter;
- ❖ muncă și interes;
- ❖ pedepsirea celor ce nu învață, învățătura fiind obligatorie;
- ❖ frecventarea orelor pe care le consideră utile;
- ❖ prin mai multă documentare și informații;
- ❖ respectarea unor reguli;
- ❖ prin ore speciale;
- ❖ a nu fi leneș și a face multe lucruri bune;
- ❖ prin luarea deciziilor înțelepte;
- ❖ prin ascultare și manifestarea responsabilității;
- ❖ prin discurs.

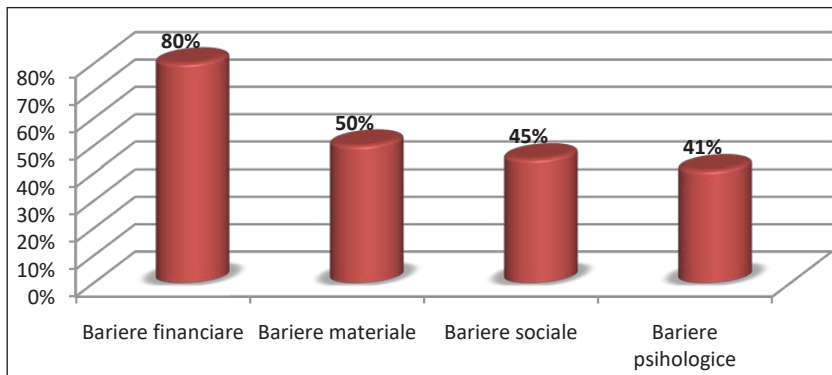
Datele cercetării realizate pe un **grup de cadre didactice** (22-61 de ani) din mun. Chișinău au confirmat că activitățile de învățare pe tot parcursul vieții contribuie și este importantă pentru dezvoltarea responsabilității și independenței personale (100%).

Metodele psihologice aplicate au permis, de asemenea, să evidențiem următoarele **bariere** în manifestarea responsabilității și independenței în învățare în viziunea cadrelor didactice:

- momentele în care este necesar să iau unele decizii ce țin de un domeniu necunoscut;
- la etapa inițială, început de cale;
- oboseală, suprasolicitare;
- momente puțin favorabile în viața de familie sau socială;
- momente de îndoială;
- situații de risc de nereușită etc.

**Cadrele didactice** solicită și ar avea nevoie de ajutorul unui specialist psiholog referitor la soluționarea unor probleme ce țin de responsabilitate și independență în cadrul activităților de învățare în rată de 50% respondenți. Nu au nevoie de ajutorul unui psiholog în această situație 50% respondenți [11, p. 34-35].

În contextul unei alte cercetări realizate la IȘE [6, p. 468], pe 124 de cadre didactice din republică, au fost menționate în rată mai mare prezența barierelor de tip financiar (80%) ce apar în cadrul învățării pe tot parcursul vieții, apoi cele de tip material (49,6%) și social (44,8%), urmate fiind la o distanță ne semnificativă de barierele psihologice (40,8%). Datele sunt prezentate în forma grafică în **Figura 2**, ce este poziționată mai jos.



**Figura 2. Barierele menționate de cadrele didactice în cadrul ÎPTPV**

În lista **barierelor sociale** prezentate de cadrele didactice se regăsc: lipsa de comunicare, conflicte cu unele persoane, dificultăți de interacțiune socială, motive familiale, probleme de politică socială etc.

Or, **barierelor psihologice** enumerate de cadrele didactice au fost:

- ❖ emoții negative; frica de necunoscut, depresie, stresul;
- ❖ insuficiența de psihologi și servicii psihologice de calitate;
- ❖ lipsa interesului pentru asistența psihologică;

- ❖ lipsa de voință, indecizia;
- ❖ oboseala, lenea;
- ❖ descurajarea,
- ❖ lipsa motivației etc.

În urma celor expuse, conchidem că au fost depistate bariere comune la tineri și adulți, în special privind managementul eficient al timpului, probleme personale sau de familie, neîncredere în sine și indecizia, dificultăți sociale, frica de nereușită, eșec, circumstanțe noi și depășirea dificultăților etc. Tinerii întâmpina mai frecvent bariere ce țin de așa vicii cum ar fi internetul, lenea; lipsa motivației, restricții în libera alegere, impunerea, obligarea, lipsa perspectivelor de viitor, volumul mare de informații neînțelese și greu de studiat etc. Adulții specifică mai frecvent bariere precum: oboseala și suprasolicita-rea, depășirea etapei inițiale, începerea unei activități noi, necunoscute etc.



#### 1.4. Modalități psihologice de eficientizare a responsabilității și independenței ca resurse de învățare

Stabilirea problemelor și barierelor în acest domeniu, identificate prin cercetări experimentale ne-a permis selectarea metodelor, tehnicilor psihologice și a conturat elaborarea unui program de intervenție psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței în învățarea pe tot parcursul vieții la tineri și adulți. Intervenția psihologică în acest sens, respectiv programul de dezvoltare a responsabilității și independenței, ce este propus în continuare se va fundamenta pe următoarele **repere teoretice**:

- ❖ **ideile psihologiei umaniste lansate de C. Rogers și A. Maslow.**

Psihologia umanistă în teoriile sale promovează dezvoltarea independenței și responsabilității persoanei. Principalii promotori ai psihologiei umaniste



au fost **Carl Rogers** și **Abraham Maslow**, iar teoriile acestora se concentrează pe aspecte umane, cum ar fi sinele, actualizarea sinelui, sănătatea, speranța, iubirea, creativitatea, existența, devenirea, individualitatea și semnificația, adică o înțelegere concretă a existenței umane [2; 51]. Unele convingeri semnificative pe care se bazează psihologia umanista susțin ideile potrivit cărora:

- a. Pentru un psihic sănătos, omul trebuie să își asume responsabilitatea pentru acțiunile sale, indiferent dacă sunt pozitive sau negative.
  - b. Obiectivul suprem al vieții este obținerea înțelegerii și dezvoltării personale.
  - c. Individul poate fi cu adevărat fericit doar încercând tot timpul să fie mai bun și să se înțeleagă pe sine [2, p. 1].
- **principiul determinismului în sistemele psihologice, fundamentat de С. Л. Рубинштейн.** Potrivit acestui principiu, condițiile externe nu determină rigid și fără echivoc esența obiectului și rezultatul influenței acestuia, ci se reflectă prin intermediul celor interne. Orice influență a unui fenomen asupra altui, conform lui С. Л. Рубинштейн, este reflectată prin proprietățile intrinseci ale fenomenului la care se produce acest efect. Rezultatul acestei influențe asupra unui fenomen sau obiect depinde nu numai de fenomenul sau corpul care acționează asupra acestuia, ci și de natură, de proprietățile intrinsece ale obiectului sau fenomenului la care apare acest efect.
  - **principiul dezvoltării personalității în activitate, fundamentat în lucrările lui Л. Выготский, А. Леонтьев [79].** Legitatea despre dezvoltarea personalității în activitate deschide o posibilitate principială de influență asupra formării personalității în general sau asupra anumitor calități prin orientarea și organizarea activității.
  - **principiul identificării și auto-actualizării resurselor personale, fundamentat de С. Rogers.** Conceptul de baza în teoria lui Carl Rogers este **actualizarea** – un fenomen biologic; la ființele umane ea devine o tendință activă către auto-actualizare [2]. Tendința generală spre auto-actualizare este o tendință inerentă a organismului de a dezvolta toate capacitățile sale pentru menținerea sau creșterea lui. Această tendință biologică constructivă, singura postulată de С. Rogers, este sursa centrală a energiei în organismul uman. Tendința de actualizare se exprimă într-o largă gamă de comportamente ca răspuns la o mare varietate de trebuințe.
  - **abordarea sistemică a studierii personalității** fundamentate de Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов și abordările responsabilității personalității după В. П. Прядин [72].

- **teorii ale învățării și modelării sociale.**

Reprezentanții acestei abordări avansează ideea că personalitatea sau comportamentul se dezvoltă ca urmare a interacțiunii sociale – prin recompense și pedepse, imitare, identificarea cu anumite modele de rol și conformarea la expectanțe [40, p. 2; 52]. În cursul dezvoltării intră în joc toate procesele sociale: percepția socială și înțelegerea comportamentului oamenilor, rolurile sociale, comportamentele asociate și comunicarea, atât verbală cât și non-verbală. Din aceste considerente putem afirma că responsabilitatea și independența se pot învăța prin imitare, identificare, conformare etc.

- **teoria dezvoltării psihosociale, fundamentată de E. Eriksson.**

Fiecare stadiu apare pe măsura dezvoltării sociale și fizice manifestându-se printr-un conflict și apariția **responsabilităților** în creștere din partea mediului, a vieții în general și contribuie la dezvoltarea independenței, inițiativei sau invers la dezvoltarea simțului de vinovăție ca nu și-a îndeplinit responsabilitățile. Nerezolvarea conflictelor la o stadiu de dezvoltare, stagnează stăpânirea conflictelor la stadiile ulterioare de dezvoltare.

**E. Eriksson** a evidențiat opt stadii în teoria sa; în fiecare stadiu, individul se confruntă cu un alt conflict [40, p. 7; 52]. Dar în teoria lui E. Eriksson, conflictele sunt centrate pe relațiile individului cu alți membri ai societății. Totuși, este necesară rezolvarea conflictelor inițiale, pentru a-i asigura individului capacitatea de a le stăpâni pe cele ulterioare, procesul poate fi văzut ca un progres pas cu pas.

- **abordarea responsabilității ca mecanism al reglării semantice, după**

Д. Леонтьев, Е. Калитвиевская [72]. Reglarea semantică, bazată pe logica alegerii libere, se realizează în baza mecanismelor nucleare ale personalității – libertate și responsabilitate. **Mecanismele de libertate și responsabilitate** – sunt modalități, forme de existență și auto-realizare a personalității, ce nu au conținutul său propriu și se completează doar cu conținutul nivelului semantic, dar care la rândul lor determină direcțiile principale de dezvoltare a sferei semantice a personalității.

- **abordările resurselor personalității ca factori de reglare a activității și comportamentului uman, după Л. Г. Дикая, Т. В. Корнилова [73, p. 11].**

- **teoria privind locusul controlului intern – extern al personalității fundamentată de J. B. Rotter.** J. Rotter (1966) consideră că dimensiunea fundamentală a personalității care influențează comportamentele cotidiene este modul în care persoana percepe evenimentele importante ce au loc în viața. El arată că există două categorii de persoane (internali/externali). Prima categorie de subiecți, din care fac parte persoanele ce se consideră

responsabile de tot ceea ce li se întâmplă, dezirabil sau indezirabil, au un locus intern al controlului; cea de a doua categorie, reunind persoane care identifică sursa evenimentelor ca fiind exterioară lor au un locus extern al controlului. Astfel, J. Rotter face din cuplul internalitate/externalitate o dimensiune fundamentală a personalității, o variabilă semnificativă a comportamentului unei persoane [53, p. 64].

- **teoria difuziunii responsabilității persoanei în grup, fundamentată de J. Darley și B. Latan.** Psihologia mulțimilor și comportamentele colective reprezintă o temă de interes în științele socio-umane. Contrar opiniei populare, munca în echipă, integrarea într-un grup și acceptarea normelor stabilite de către majoritate nu are numai efecte pozitive. Astfel, s-au evidențiat în numeroase studii și cercetări științifice efectele negative ale influenței grupului, atât la nivel psihologic cât și la nivel de comportament, pe plan individual, sau la nivel de consecințe asupra societății. Dintre efectele pe care integrarea în mulțime le are asupra individului precizăm: dezindividualizarea; depersonalizarea; proliferarea comportamentelor agresive; schimbarea atitudinilor prin obediență, conformare și internalizare; **difuzarea responsabilității** [39].

**J. Darley și B. Latan** (1968) au emis ipoteza conform căreia afirmă că apatia spectatorului este cauzată de o atenuare a simțului individual de responsabilitate, într-un grup mai mare de oameni. *Acest fenomen se referă la nonintervenția individului în cazuri de necesitate atunci când sunt mai mulți spectatori ai evenimentului.* Datorită **efectului mulțimii** responsabilitatea pentru diversele comportamente este împărțită între toți membrii grupului, nefiind asumată personal de către indivizi. Așadar, s-a presupus și demonstrat în diverse experimente psihologice că în cazul unei urgențe, cu cât grupul de spectatori este mai mare, cu atât intervenția pentru ajutor este mai redusă sau lentă [apud 20].

- **teoria dezvoltării morale, fundamentată de L. Kohlberg** (1963). Savantul a elaborat o teorie în care apar trei etape principale în dezvoltarea morală, fiecare având două niveluri distincte [40, p.11]. L. Kohlberg era interesat în investigarea căilor prin care oamenii ajung să rezolve dilemele morale și a cercetat dezvoltarea morală oferind copiilor și adulților o serie de probleme morale.
1. **Prima etapă este cea premorală**, în care individul crede în anumite idei pentru simpla lor valoare instrumentală. La primul nivel, credința în ideile morale are ca scop doar evitarea pedepsei, iar la nivelul al doilea, această credință este menținută pentru a-i asigura individului simpatia celorlalți.

2. **A doua perioadă** este cea a **moralității convenționale**, în care individul este preocupat în principal de respectarea regulilor sociale. La primul nivel al acestei etape, individul caută aprobarea socială generală și se conformează moralei altora, pentru a o dobândi. La al doilea nivel, individul începe să susțină cu putere „legea și ordinea”, deoarece respectarea legilor și a regulilor societății este considerată, în sine, corectă din punct de vedere moral.
3. **A treia perioadă** este cunoscută drept **perioada moralității autonome**. În această etapă, individul își elaborează un cod moral personal, în loc să accepte automat codurile stabilite de alții. La nivelul inițial al etapei, individul acceptă regulile societății deoarece simte că sunt adoptate democratic, spre binele tuturor. La al doilea nivel, oamenii își stabilesc codurile și principiile morale reflectând asupra problemelor și dezvoltându-și propriile lor idei. Astfel, ei pot ajunge să nu fie de acord cu unele reguli ale societății, dacă le consideră greșite din punct de vedere moral.

Studiile lui **L. Kohlberg și D. Elfenbein** din anul 1975 au arătat că foarte mulți adulți nu ating niciodată nivelurile finale. L. Kohlberg susținea că dezvoltarea structurilor cognitive ne influențează mult nu numai nivelul de gândire, dar și felul în care ne comportăm în lume. El credea că o bună metodă de a ajuta oamenii să-și dezvolte gândirea morală este ascultarea punctelor de vedere ale altor persoane, care se află într-o etapă superioară de dezvoltare morală [apud 40, p. 11-12].

- **teoria autodeterminării (R. M. Ryan, 1995; R. M. Ryan & E. L. Deci, 2000)** – a explorat legătura conceptuală dintre starea subiectivă de bine și cele 3 nevoi psihologice înnăscute: **autonomie, competență și afiliere** [68, p.116; 73, p.13]. Teoria postulează ideea conform căreia individul va experimenta o stare subiectivă de bine optimă dacă cele trei nevoi vor fi satisfăcute. Cu alte cuvinte, drept consecință a satisfacerii nevoilor, indivizii vor poseda o stimă de sine adecvată, vor experimenta sentimente și emoții pozitive și vor da dovadă de o stare fizică și psihologică de bine optimă. Satisfacerea celor trei nevoi-cheie este predictivă pentru bunăstarea și adaptarea individului.

**Acțiunea autonomă** este cea care provine dintr-un adevărat sine și a cărei cauzalitate este percepută ca venind din interior. Este important a remarca, că prin prisma teoriei autodeterminării **conceptul de autonomie** nu implică strict decât proprietatea personală de a se afla în acțiune. Într-adevăr, cineva avea un comportament „colectivist” într-o manieră independentă, precum și într-un mod non-autonom.

Cea de-a doua nevoie fundamentală este **nevoia de competență**. Competența se referă la un sentiment de eficacitate al persoanei care se află în me-

diul său, fapt care stimulează curiozitatea, explorarea și deschiderea pentru provocări [68, p.116].

**Relaționarea cu ceilalți** – cea de-a treia nevoie fundamentală implică un sentiment de apartenență și sentimentul de a te simți interconectat cu persoane care sunt importante pentru sinele acestora. A simți atenția și simpatia celorlalți confirmă faptul că individul reprezintă ceva semnificativ pentru celelalte persoane și că constituie ca un subiect de preocupare din partea acestora. Aceste trei nevoi fundamentale nu acoperă și nu epuizează toate sursele de motivație umană. Ele sunt, prin definiție, considerate ca fiind nutrienți specifici satisfacției esențiale în creșterea de natură psihologică, pentru integritate și bunăstare [apud 68].

- **teorii și concepții ce țin de abordările de tip eclectic – integrativ** [29].

Menționăm și importanța unor condiții de îmbunătățire trăsăturilor de personalitate în ÎPTPV. Promovarea în societate a procesului de învățare pe tot parcursul vieții reprezintă în sine o condiție a consolidării și dezvoltării independenței și responsabilității personale. Este de apreciat și **rolul comunicării în calitate de condiție fundamentală pentru dezvoltarea psihicului uman**, evidențiată de Л. С. Выготский.

O altă condiție esențială ar fi extinderea cercurilor de responsabilitate individuală și de independență prin dezvoltarea inițiativei în sfera personală și profesională.

Ideile, principiile, teoriile și abordările psihologice expuse anterior constituie repere teoretice ce fundamentează și explică dezvoltarea responsabilității și independenței personalității în învățarea pe tot parcursul vieții și totodată constituie și o bază teoretică pentru programul de intervenție psihologică prezentat de noi în continuare.

#### **1.4.1. Program de intervenție psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței personalității**

Responsabilitatea în cadrul unui program de intervenție psihologică apare și ca una din calitățile, aptitudinile psihologului sau consilierului. **Responsabilitatea psihologului** – presupune respectarea principiilor fundamentale ale intervenției psihologice, prevenția utilizării greșite a cunoștințelor și metodelor de intervenție psihologică. Specialistul psiholog nu se poate implica în acordarea asistenței psihologice dacă nu își asumă responsabilitatea aptitudinilor și acțiunilor sale; activează în limitele competenței sale profesionale și își asumă responsabilitatea pentru consecințele propriilor acțiuni. Dar totodată, activitatea de intervenția psihologică presupune și **responsabilizarea beneficiarului** pentru realizarea obiectivelor fixate în comun [29, 34].

**Principiile de activitate a psihologului** ce fundamentează programul de intervenție psihologică constituie:

- ✓ psihologul este empatic acceptă necondiționat clientul și îl încurajează mereu;
- ✓ în cadrul ședințelor se lucrează cu sistemul de valori al clientului spre a găsi noi modalități de gândire sau dezvoltare;
- ✓ atitudinile și comportamentele reprezintă o consecință a modului negativ și disfuncțional de a gândi;
- ✓ restructurarea cognitivă, care presupune înlocuirea sistemului de convingeri iraționale cu un sistem mai rațional etc.

În baza metodelor incluse în programul de intervenție psihologică în scopul dezvoltării responsabilității și independenței personale, se regăsesc și unele **mecanisme psihologice** cum ar fi:

- ✓ identificarea, actualizarea și activizarea resurselor interne proprii;
- ✓ stabilirea și revizuirea gândurilor disfuncționale;
- ✓ comunicarea intra-personală cu propriul Eu;
- ✓ modificarea orientărilor valorice;
- ✓ **învățarea socială**, comportamentele umane sunt achiziționate, inițiate și menținute și de contextul social etc.

Programul de intervenție psihologică conține o sinergie de tehnici și instrumente psihologice:

- *tehnici de antrenament asertiv,*
- *tehnici de restructurare cognitivă,*
- *tehnicile expresiv creative* (desenul, colajul, crearea de povestiri, jocul de rol),
- *tehnici reanalizării unor comportamente – problemă,*
- *tehnici de exersare și învățare* a unor noi metode de comportament și a unor deprinderi de a face față situațiilor noi,
- *instrumente psihologice de evaluare a responsabilității și independenței personalității* etc. [23, 31, 32, 44].



**Programul de intervenție psihologică** conține 7 ședințe cu durată de câte 1 oră, 30 min.

**Scopul programului:** valorificarea resurselor de personalitate ce facilitează manifestarea responsabilității și independenței personalității în învățare la tineri și adulți și dezvoltarea acestor abilităților sociale în învățarea pe tot parcursul vieții.

## Obiectivele programului:

1. dezvoltarea abilităților sociale de a fi responsabil și independent prin susținerea și promovarea orientărilor valorice;
2. optimizarea capacității de a-și maximiza disponibilitățile proprii în direcția dezvoltării și a autorealizării personale optime;
3. identificarea și modificarea gândurilor disfuncționale și a comportamentelor aferente;
4. realizarea autocunoașterii, dezvoltarea stimei de sine, încrederii în sine;
5. formarea unor atitudini pozitive față de propria persoană și dezvoltarea sa personală;
6. asigurarea și utilizarea propriei independențe;
7. stabilirea și analiza barierelor psihosociale, identificarea și mobilizarea resurselor psihologice;
8. informarea beneficiarilor referitor la modalitățile psihologice de eficientizare și exersare a abilităților sociale de a fi responsabil și independent în învățare.

**Beneficiari:** tineri și adulți.

**Resurse materiale:** flip-chart, fișe de lucru, stikere, marchere, minge, foi A4, A5; tablă, cretă, prezentare PPT, proiector, stilouri, clei sau scotch, foarfece, coli de hârtie etc.

**Numărul de ședințe:** 7 ședințe.

**Durata:** 90 de minute, fiecare ședință.

Programul psihologic se axează pe tematicile ce sunt prezentate mai jos:



• **Ședința 1:** Concepte de bază și componente structurale ale responsabilității și independenței personalității.



• **Ședința 2:** Bariere și resurse în manifestarea abilităților sociale în învățare.



• **Ședința 3:** Dezvoltarea resurselor personale în învățare.



• **Ședința 4:** Independența personalității în învățare.



• **Ședința 5:** Stimularea gândirii constructive și a surselor de putere personală.



• **Ședința 6:** Gestionarea eficientă a timpului.



• **Ședința 7:** Sistemul de valori și dezvoltarea personală. Evaluarea programului.

## ȘEDINȚA 1.

**Tema:** *Concepte de bază și componente structurale ale responsabilității și independenței personalității.*

**Scopul:** cunoașterea grupului și eliminarea tensiunilor, analiza conceptelor de bază, componentelor structurale ale responsabilității și independenței în învățare.

1. **Salutul și cuvântul introductiv al moderatorului.**
2. **Exercițiul „O pereche grozavă”.**

Scopul: inter-cunoașterea, crearea stării psihologice de bine a participanților.

**Desfășurare:** Participanții primesc câte un bilețel, pe care e scris numele unui participant (o persoana deosebită), apoi cu toții își caută perechea și fac cunoștință.

### 3. **Stabilirea regulilor grupului**

**Scopul:** stabilirea regulilor în tandem cu participanții grupului. Se formulează și se discută regulile concrete.

**Desfășurare:** membrii grupului, ajutați de moderator, stabilesc împreună regulile sau limitele obligatorii pentru fiecare participant, pe întreaga perioadă de desfășurare a programului.

#### **Exemple ale regulilor de grup:**

- respectul reciproc dintre participanții la ședințe;
  - adoptăm o atitudine pozitivă;
  - vorbim pe rând, nimeni nu monopolizează discuția;
  - îl ascultăm pe cel care vorbește până când finisează ideea;
  - fiecare opinie trebuie ascultată;
  - ne exprimăm clar, concis și direct;
  - toate întrebările au rostul lor;
  - încurajăm participarea fiecărui membru;
  - nimeni nu este criticat și moralizat;
  - deconectarea telefoanelor mobile;
  - confidențialitate: nu le este permis să discute ceea ce se întâmplă în grup decât referitor la propria persoană, în afara grupului;
  - participăm cu toții la aranjarea sălii la finisarea activităților.
4. **Deviza grupului:** stabilirea devizei grupului care va fi utilizată la începutul și sfârșitul fiecărei ședințe împreună cu participanții.
  5. **Exercițiul „Așteptările mele”.**

**Scopul:** identificarea așteptărilor fiecărei persoane de la participarea la acest program.



**Desfășurare:** Timp de 5 minute fiecare persoană își va face notițe o listă a așteptărilor pe care o afișează la începutul caietului, pentru a vedea la finele sedințelor dacă au fost satisfăcute sau nu așteptările. Așteptările sunt verbalizate în cadrul unei discuții în grup.

## 6. Exercițiul „Brainstorming”

**Scopul:** analiza conceptelor de *responsabilitate* și *independență* în învățarea și exprimarea ideilor personale.

**Desfășurare:** Participanții sunt împărțiți în două echipe. Moderatorul propune participanților pe rând să se apropie de flip-chart și să continue enunțurile:

- **Responsabilitatea** personalității în învățarea pe tot parcursul vieții presupune...
- **Independența** personalității în învățarea pe tot parcursul vieții desemnează...

Beneficiarii sunt rugați să genereze cât mai multe idei, nu evaluează și nu interpretează, nu critică ideile colegilor. Echipele se schimbă cu locurile și dezvoltă, completează cu idei noi cele scrise deja de colegii lor din altă echipă.

*Conținuturi:* Abordarea temei. Analiza ideilor produse. Subiecții vorbesc despre rolul acestor concepte în învățare și viața de toate zilele.

## 7. Exercițiul „Reporterul”

**Scopul:** eliminarea tensiunilor, facilitarea interacțiunilor, inter-cunoaștere.

**Desfășurare:** Formând un semicerc, pe scaune, tinerii sunt așezați pe-rechi, față în față. Un membru al perechii va fi, pentru câteva minute, reporter și îi va pune întrebări partenerului său, încercând să afle cât mai multe lucruri despre acesta. Apoi se inversează rolurile, celălalt coleg devenind „reporter”. În final, fiecare prezintă întregului grup informații despre partenerul său. Ceilalți colegi pot pune întrebări. Cele mai bine realizate „interviuri” sunt apreciate și „publicate”.

*Efectele obținute:* reușesc să se cunoască mai bine, să se accepte, așa cum sunt, sporindu-și astfel încrederea în sine. Se creează un climat psihologic securizat, deschis.

## 8. Exercițiul „Tortul responsabilității versus tortul independenței”

**Scopul:** analiza elementelor structurale ale responsabilității/independenței.

**Desfășurare:** Analizând ideea referitor la responsabilitatea pentru succesul individual în învățarea pe tot parcursul vieții – participanții prepară și completează „Tortul responsabilității”. Discuții despre elemente de structură, poziții, perspective. Un grup primește sarcina de a prepara „tortul

responsabilității”; alt grup are sarcina de a prepara „tortul independenței”. Ideile sunt exprimate în formă grafică, desen.

### 9. Exercițiul „Să se schimbe cu locurile acei care...”

**Scopul:** energizarea grupului, crearea climatului psihologic favorabil.

**Desfășurare:** Participanții sunt așezați pe scaune, în formă de cerc. În centrul cercului se află conducătorul care spune: „Schimbați-vă cu locurile acei care... (și numește o calitate ce poate fi caracteristică pentru mai mulți participanți ai grupului.) Persoana din centrul grupului, ocupă locul pe scaun. Cine rămâne fără scaun, devine moderatorul activității.

### 10. Exercițiul „Argument în favoarea mea”

**Scopul:** recunoașterea propriilor merite într-o realizare, verbalizarea realizărilor sale în vederea manifestării responsabilității și independenței în învățare.

**Desfășurare:** Participanților li se propune să-și imagineze că sunt în rolul de pretendenți la un anumit post – redactor al unei reviste. Pentru aceasta ei trebuie să alcătuiască o listă cu cele mai frumoase realizări referitor la manifestarea responsabilității și independenței în învățare din experiența sa. Pentru pregătiri se acordă 15 min.

Apoi din aceste realizări o selectează pe cea cu care se mândresc cel mai mult. Urmează să-și argumenteze meritul și să enumere calitățile personale care i-au ajutat în realizarea acestei istorii de succes.

Fiecare participant își prezintă propria istorie în fața grupului. Prezentarea începe cu cuvintele „Eu cred că merit să fiu ales la postul de redactor, deoarece experiența mea numără multe reușite. Pot să vă relatezi despre una din ele...” și descrie realizările.

*Analiza activității:*

- Cum v-ați simțit povestind publicului despre caracteristicile voastre pozitive?
- Ce a fost mai ușor, să ascultați sau să prezentați?
- Ați avut în viață situații în care modestia va încurcat să vorbiți despre meritul vostru într-o anumită realizare?

**Concluzii:** O persoană care are încredere în sine este bine să-și recunoască meritele, să vorbească despre calitățile sale pozitive în limitele normalității.

### 11. Exercițiul „Actualizarea motivului „Eu”-lui.

**Scopul:** actualizarea motivației și conștiinței de sine.

**Desfășurare:** Grupul se împarte în trei subgrupuri. În cadrul grupului e necesar să faceți schimb de păreri. Exercițiul este alcătuit din trei episoade.

- a. „Eu niciodată...”
- b. „Eu doresc, dar probabil nu voi reuși...”
- c. „Dacă eu într-adevăr doresc, atunci eu...”

Propozițiile sunt finisate de participanți, se ține cont ca ei să nu se abată de la temă. La sfârșitul discuțiilor se precizează:

- Ce le-a plăcut și ce nu le-a plăcut?
- Le-a fost ușor de făcut?
- În care epizod au întâlnit mai multe dificultăți?
- Emoțiile, gândurile trăite în timpul exercițiului?

### 12. Exercițiul „Un cuvânt”

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime print-un cuvânt, impresiile referitor la ședința de azi.

### 13. Discuția finală.

14. **Deviza grupului**, stabilită la începutul ședinței.



## ȘEDINȚA 2.

**Tema:** *Bariere și resurse în manifestarea abilităților sociale în învățare.*

**Scopul:** Autocunoașterea, identificarea nevoilor, barierelor și resurselor personale în dezvoltarea personalității.

1. **Salutul și cuvântul introductiv al moderatorului.**
2. **Deviza grupului**
3. **Exercițiul „În fiecare mână...”**

**Scopul:** stimularea comunicării inițiale în grup, favorizarea inter-cunoașterii.

Resurse materiale: foi de hârtie și stilouri, clei sau scotch, foarfece, o coală mare de hârtie etc.

**Desfășurare:** Fiecare desenează conturul palmei sale drepte, sau stângi, atribuind fiecărui deget o întrebare. Apoi, completează interiorul cu răspunsul la acestea [23].

### *Exemple de întrebări:*

- motivul aflării tale aici – realizările ce ai vrea să le faci într-o perioadă de timp împreună cu tot grupul?
- aspecte ale personalității ce le apreciezi cel mai mult?
- problema de care ești ACUM cel mai mult preocupat?
- contribuțiile pe care ești gata să le faci?

Moderatorul poate schimba întrebările, în funcție de dinamica grupului. Odată foile completate, se realizează o interogare comună. Pentru final, se realizează un „perete al mâinilor”.

### *Evaluarea activității:*

- Ce impresii ne-a lăsat activitatea?
- Ce dificultăți ați întâlnit?
- Ce ați reușit?
- Ce concluzii ați tras?

## **4. Exercițiul „Brainstorming”.**

**Scopul:** identificarea nevoilor psihologice individuale în manifestarea responsabilității.

**Desfășurare:** Beneficiarii răspund în scris, în mod individual la întrebarea: „Pentru a fi mai responsabil în învățare am nevoie de...”. Apoi, nevoile psihologice scrise sunt verbalizate de beneficiari. Discuții în grup.

## **5. Tehnica „Analiza SWOT”.**

**Scopul:** cunoașterea modului în care persoana se percepe pe sine (calități și defecte).

**Desfășurare:** Activitatea presupune o inventariere a oportunităților, precum și a situațiilor care pot provoca nesiguranță, blocaje, afectând astfel performanțele și încrederea în forțele proprii. Moderatorul propune să se completeze tabelul de mai jos cu aprecieri ce țin de responsabilitatea și independența personală.

Beneficiarii se vor autoanaliza pe sine în corespundere cu **Tabelul 1**.

**Tabelul 1. Dimensiuni ale percepției de sine.**

<p><b>Punctele mele tari sunt...</b> sunt trecute nu numai trăsături excepționale (aptitudini, performanțe profesionale sau în domeniul sportiv, artistic), ci și interese, atitudini, comportamente, convingeri...</p>	<p><b>Punctele mele slabe sunt...</b> se trec 2 - 3 puncte slabe pe care ar dori să le diminueze cât mai repede posibil. Auto-reflecția se va continua cu încercarea de a găsi modalități concrete de depășire a punctelor slabe. După terminarea completării tuturor cadranelor, vă rugăm să vă gândiți la ce anume v-ar putea ajuta pentru a diminua fiecare punct slab amintit și chiar să alcătuiți un plan pentru fiecare în parte. Puteți fi autori ai propriei deveniri. Fiecare om are și puncte forte și puncte slabe. Bineînțeles că trebuie evitată autosuficiența, prin satisfacerea permanentă a nevoii de autoperfecționare...</p>
<p><b>Oportunitățile mele sunt...</b> situații și persoane care vă pot oferi posibilitatea să vă dezvoltați...</p>	<p><b>Amenințările mele sunt...</b> situații amenințătoare, trăiri iritative, evenimente, persoane...</p>

### ÎNTREBĂRI:

- alcătuieste un plan, astfel încât să diminuezi fiecare punct slab;
- enumeră modalități concrete de a face față situațiilor care îți provoacă dificultăți sau temeri;
- discută în grup câteva exemple și urmărește statistic la care colegi au apărut anumite elemente comune.

#### Concluzii:

Autocunoașterea este: marcată de subiectivism, **îmbină cognitivul, asertivul și motivaționalul cu puternice influențe de mediu**; proces de maturitate se dezvoltă în ritm cu vârsta, datorită experiențelor prin care trecem; se învață (nu se încheie la adolescența sau la tinerețe); factorul esențial în reușita profesională și personală.

#### 6. Exercițiul „Sociometria”.

**Scopul:** facilitarea interacțiunea participanților; crearea unei atitudini de încredere în grup.

**Desfășurare:** Participanții se mișcă liber prin încăperea. La instrucțiunea moderatorului ei formează grupuri, perechi. Moderatorul anunță:

- Sa găsiți persoanele care sunt născute în același anotimp.
- Sa găsiți persoanele care au aceeași culoare preferată
- Sa găsiți persoanele care iubesc o floare....
- Acei care numele începe cu aceeași literă...
- Acei care au ochi verzi... etc.

### 7. Exercițiul „Copacul responsabilității”.

**Scopul:** favorizarea cunoașterii reciproce și a propriei persoane. Încurajarea autoafirmării și valorificării pozitive a fiecăruia.

**Desfășurare:** Fiecare participant desenează un copac, cel care îi place cel mai mult ca specie: cu rădăcini, trunchi, frunze și fructe (sau primesc o fișă cu un desen al copacului pe care e necesar să o completeze). „*Sunt responsabil atunci când...*” scriem pe fiecare ramură. Pe fiecare frunză vom scrie ce ne caracterizează și ce simțim în acel moment, ținând cont de instrucțiune.

La sfârșit se face „explozia”, pe parcursul căreia vor fi adăugate elementele ce sunt indicate în grup.

#### **Evaluarea exercițiului:**

- Te apreciezi suficient?
- Ceilalți au descoperit multe calități pe care tu nu le-ai inclus?
- Cum te simți?

### 8. Exercițiul „Eu mă iubesc pe mine pentru că...”.

**Scopul:** dezvoltarea autoaprecierii și încrederii în forțele proprii.

**Desfășurare:** Participanții se așează în cerc și pe rând fiecare vorbește despre aspectele „forte” ale personalității sale.

Exemplu: „Eu mă iubesc pe mine pentru faptul că sunt sincer etc.”

### 9. Exercițiul „Un cuvânt”.

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime printr-un cuvânt, impresiile referitor la ședința de azi.

### 10. Discuția finală.

11. Deviza grupului, stabilită la începutul ședinței.



### ȘEDINȚA 3.

**Tema:** Dezvoltarea resurselor personale în învățare.

**Scopul:** identificarea resurselor proprii în învățare și dezvoltarea lor.

**1. Salutul și cuvântul introductiv al moderatorului.**

**2. Deviza grupului.**

**3. Exercițiul „Încrederea în sine – resursă personală”.**

**Scopul:** conștientizarea surselor de energie personală.

**Desfășurare:** Participanții aleg individual un caz, situație cu experiență pozitivă din viața lor și descriu contribuția lor la acea experiență răspunzând la întrebări cum ar fi:

- „Care dintre abilitățile mele le-am folosit și pe care le-am descoperit în cursul acțiunii?”

Apoi participanții lucrează împreună pentru a analiza un exemplu. Conștientizarea surselor de energie personală.

**4. Exercițiul „Brainstorming”.**

**Scopul:** determinarea barierelor în dezvoltarea responsabilității și independenței personale în învățare.

**Desfășurare:** Continuați enunțul... Care sunt barierele în manifestarea responsabilității și independenței în cadrul propriului proces de învățare? Beneficiarii continuă enunțul în mod individual, în formă scrisă. Apoi moderatorul inițiază discuții în grup la acest subiect.

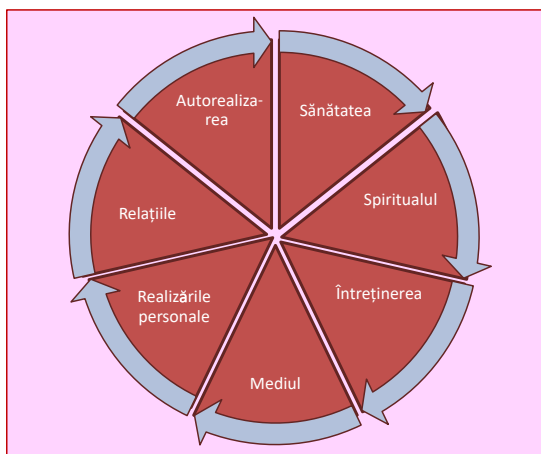
**5. Exercițiul „Roata vieții”.**

**Scopul:** stabilirea nivelului de echilibru în sferile vitale și distribuirea resurselor personale.

**Desfășurare:** Acest exercițiu ar fi de dorit să fie realizat cel puțin o dată în lună pentru a vedea ce vă ghidează pe parcursul vieții. Viața fiecărei persoane constă din aspecte diverse: financiare, materiale, spirituale, autorealizare, sănătate, iubire, recreare etc. Este foarte important să încercați să mențineți echilibrul în toate direcțiile sferelor vitale. Deoarece, viața însăși o va face altfel. Lucrați foarte mult – vă îmbolnăviți și obțineți o vacanță forțată, nu vă faceți griji pentru sănătate – mai devreme sau mai târziu va fi nevoie să solicitați asistență medicală.

Luati o foaie de hârtie și desenați pe ea o roată la fel ca și în această imagine (sau se vor repartiza fișe cu imaginea din **Figura 3**). Acum, evaluați progresul personal în fiecare sferă pe o scară de la 1 punct la 10 puncte. Și apoi uniți punctele succeselor dvs. cu o linie într-un cerc. Prin urmare, obțineți roata vieții Dvs., și cu ea o înțelegere a ceea ce personal trebuie să acordați mai multă atenție și unde mai puțin. Constatați în ce domenii aveți un dezechilibru.

Apropo, nu disperați dacă nu aveți un scor de 10 puncte la fiecare scală. De obicei, scorul de 10 puncte este un semn că în curând persoana în această sferă va realiza modificări calitativ noi, va avea loc o reevaluare a valorilor personale.



**Figura 3. Roata vieții**

**Sferele vitale**, prezentate în Figura 3, se referă la:

- **Autorealizare:** dezvoltarea personală, autoperfecționare, studii.
- **Sănătate:** starea actuală de sănătate, somnul, alimentația, plimbările, sportul, regimul, dispoziția, vigilența etc.
- **Spiritualul:** creația, credința, arta.
- **Relații:** comunicarea, familia, dragostea, prietenia.
- **Mediul:** rudele, colegii, prietenii, vecinii, oponentii.
- **Realizările personale:** serviciul, cariera, business, ocupația, statutul social, profesia.
- **Întreținere:** veniturile, cheltuielile, condițiile de viață.
- **Bucuriile vieții:** distracții, odihnă, hobby, călătorii, impresii.

#### **6. Exercițiul de energizare.**

**Scopul:** înviorarea grupului, stimularea stării de bine.

**Desfășurare:** Participanții se mișcă liber prin sală și la semnalul moderatorului își salută vecinii cu privirea, mâinile, umerii, urechile, nasurile, genunchii, tălpile, etc.

#### **7. Exercițiul „10 de Eu manifest responsabilitate în învățare...”**

**Scopul:** conștientizarea și verbalizarea ideilor proprii referitor la situații de manifestare a responsabilității în învățare.



**Desfășurare:** Moderatorul propune beneficiarilor să completeze frazele ce sunt scrise pe tablă. Adresând întrebări grupului sunt completate frazele.

- Eu am manifestat responsabilitate în învățare, atunci când...
- Eu manifest responsabilitate în învățare, atunci când...
- Eu pot să manifest responsabilitate în învățare, atunci când... etc.

Frazele se repetă de mai multe ori. Se inițiază o discuție de grup.

### 8. Exercițiul „Calitatea mea preferată”.

**Scopul:** inter-cunoașterea, dezvoltarea imaginației creative.

**Desfășurare:** Instrucțiunea moderatorului „Vă rog să vă gândiți, ce calitate apreciați cel mult la persoane în cadrul procesului de învățare? După ce veți face alegerea, creați o povestioară mică, o istorioară în care veți povesti despre această calitate. După ce veți povesti istorioara, ceilalți membrii ai grupului vor deduce, despre ce calitate este vorba?” Discuție finală referitor la deosebirile și asemănările dintre oameni.

### 9. Exercițiul „Călătorie imaginară”.

**Scopul:** analiza situațiilor de succes și celor mai puțin reușite de-a lungul timpului.

**Desfășurare:** Moderatorul le propune să își imagineze „O călătorie prin viață”. Participanții observă și analizează propria călătorie prin viață „de asupra”, analizând diferite situații de-a lungul propriei vieți.



### 10. Exercițiul „Un cuvânt”.

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime printr-un cuvânt, impresiile referitor la ședința de azi.

### 11. Discuția finală.

### 12. Deviza grupului, stabilită la începutul ședinței.

## ȘEDINȚA 4.

**Tema:** *Independența personalității în învățare.*

**Scopul:** consolidarea și dezvoltarea independenței personalității în învățare.

### 1. Salutul și cuvântul introductiv al moderatorului.

### 2. Deviza grupului.

### 3. Exercițiul „Fraze neterminate”.

**Scopul:** analiza opiniilor participanților despre rolul „Eu” - lui în manifestarea independenței în învățare.

**Desfășurare:** Beneficiarii au sarcina să completeze în mod individual frazele:

- Eu sunt independent în învățare...
- Eu am fost independent în învățare...
- Eu aș dori să fiu independent în învățare...
- Eu vreau să fiu independent în învățare...
- Eu sunt independent în învățare... etc.

Moderatorul le propune să verbalizeze cele scrise și inițiază o discuție în grup.

#### 4. Exercițiul „Harta conceptuală”

**Scopul:** studierea informației referitor la independență în învățare: noțiuni, caracteristici, semnificații, factori, impact.

**Desfășurare:** Se formează 6 grupuri, se distribuie și lecturează informația referitor la independență în procesul de învățare pe tot parcursul vieții, se elaborează o hartă conceptuală (pe foi flip-chart) pentru fiecare grup și apoi se analizează informația. Un reprezentant al grupului prezintă harta creată de grup. Grupurile adresează întrebări unul altuia.

*Reguli:*

- Respectați-vă pe dvs. înșivă.
- Adoptați o atitudine pozitivă.
- Fiți sincer cu dvs. înșivă.
- Părăsiți pentru moment logica și rațiunea (Fiți mai receptiv la ceea ce vă transmit sentimentele).
- Ascultați-i pe ceilalți.

Se adresează întrebări grupului:

- Ce mă împiedică să manifest mai multă independență în învățare?
- De ce aș avea eu nevoie ca să fiu mai independent în cadrul propriului proces de învățare?
- Cum aș putea să-mi dezvolt această trăsătură de personalitate?

#### 5. Exercițiul „Să se schimbe cu locurile acei care...”

**Scopul:** introducerea în activitate, eliminarea tensiunii acumulate.

**Desfășurare:** Participanții sunt așezați pe scaune în cerc. În centrul cercului se află moderatul. El spune: „Să se schimbe cu locurile acei care...” (numește o calitate ce poate fi caracteristică pentru mai mulți participanți ai grupului). Persoana din centru ocupă locul pe scaun. Cine rămâne fără scaun, ia locul moderatului.

#### 6. Exercițiul „Identitate”

**Scopul:** dezvoltarea creativității participanților în crearea unei identități.

**Desfășurare:** Cursanții au sarcina de crearea identității unui tânăr fictiv. Participanții pot recurge la metode creative de prezentare, cum ar fi muzica rap etc.

Descrierea individuală (personală) a fiecărui participant: lumea mea interioară (niveluri logice dinspre exterior spre interior: mediul, comportamentul, abilitățile individuale, convingerile, valorile, sursele de putere).

### 7. Exercițiul „Partea din umbră”.

**Scopul:** evidențierea aspectelor personalității pe care alții au suferit-o și a aspectelor rigide și spinoase ale caracterului.

**Desfășurare:** Participanții sunt așezați în cerc. Fiecare primește câte o foaie de hârtie și o împarte în trei. În prima parte e necesar să scrie starea de spirit a momentului, în partea a doua moduri de a fi și emoțiile, comportamentul cenzurat. În partea a treia explică cum crede că este perceput de ceilalți.



Fiecare din aceste trei părți poate fi reprezentată prin desen, frază, slogan. Foile sunt adunate și apoi distribuite la întâmplare, evitând să se ajungă la autorii lor. Se invită membrii grupului să exprime judecăți și să facă eventual comentarii asupra lucrărilor care li s-au nimerit. Sunt întrebați la descrierea cărei părți au întâlnit dificultăți.

### 8. Exercițiul „Un cuvânt”.

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime print-un cuvânt, impresiile referitor la ședința de azi.

### 9. Discuția finală.

10. **Deviza grupului**, stabilită la începutul ședinței.

## ȘEDINȚA 5.

**Tema:** Stimularea gândirii constructive și a surselor de putere personală.

**Scopul:** dezvoltarea gândirii pozitive și constructive; identificarea surselor de putere a personalității.

1. **Salutul, cuvântul introductiv al moderatorului.**

2. **Deviza grupului.**

3. **Exercițiul „Împreună”.**

**Scopul:** descoperirea și exprimarea propriilor stări sufletești; conștientizarea reactivității individuale la diverse situații.

**Desfășurare:** Moderatorul îi va invita pe participanți să se miște în voie prin cameră, fără să se ciocnească. La anunțarea cuvântului „Stop”, participanții se vor opri pentru următoarele instrucțiuni:

- a. formarea a două grupuri: pe de o parte cei buni-sau care se consideră buni – iar de partea cealaltă cei care se consideră răi. Fiecare este invitat să explice de ce se consideră așa.
- b. participanții sunt invitați din nou să se miște prin cameră. Din nou „Stop”. De o parte se vor grupa cei care se simt fericiți, pe de altă parte cei ce se simt triști. Apoi fiecare își explică alegerea.
- c. Din nou toți se mișcă în voie prin cameră – un nou „Stop”. De o parte cei responsabili, pe de altă parte cei ce se consideră iresponsabili. Apoi fiecare explică alegerea.
- d. Din nou toți se mișcă în voie prin cameră. Un nou – Stop. De o parte cei independenți, pe de altă parte cei ce se consideră dependenți. Apoi fiecare explică alegerea.

Moderatorul le propune acum participanților să se identifice cu un personaj sau cu o situație expusă anterior și să o reprezinte, ca și când ar fi într-o scenetă. Sunt analizate personajele și modul în care sunt jucate.

**Discuție finală:** conducătorul se străduie să scoată în evidență stări sufletești și emoții, proiecții ale comportamentelor și atitudinilor.

#### **4. Tehnica „Cuvintele au putere!”**

**Scopul:** dezvoltarea gândirii pozitive și blocarea gândurilor negative.

**Desfășurare:** Moderatorul le propune și explică beneficiarilor cum se realizează tehnica și cum să o exerseze: „Convingerile care te conduc influențează asupra tuturor lucrurilor care au loc în viața ta. Dacă te gândești numai la rău și-ți faci mereu griji, așa și se va întâmpla – ai remarcat asta? Și invers – dacă începi ziua cu gânduri bune, cu dispoziție și cu o atitudine optimistă, restul zilei va fi la fel de pozitiv.

Există o tehnică psihologică care te poate ajuta. Poți influența realitatea în care trăiești, este suficient doar să alegi situațiile corecte. E simplu, **„Expresii magice!”**.

Sunt două expresii pe care este necesar să le folosești zilnic. Uneori le spunem fără să ne dăm seama, însă dacă o vei face conștient, rezultatul va fi și mai satisfăcător. Spune „Accept” dacă te gândești la evenimente pozitive și „Refuz” – dacă domină gândurile negative.

Vorbește în glas despre ceea ce îți dorești mult, iar la sfârșit adaugă „Accept”. Această tehnică te va ajuta să ai o atitudine conștientă și serioasă față de scopurile și visurile tale, ca fiecare zi să te apropie tot mai mult către împlinirea lor.

Adaugă și expresia: „**Amân toate obstacolele!**” – vei mări efectul. Auto-sugestia este o tehnică puternică, iar oamenii care o folosesc realizează multe lucruri. Ai grijă la acțiunile tale și la cuvintele pe care le spui în fiecare zi. Conștient antrenează-ți gândurile, pentru că toate gândurile în cele din urmă se materializează.

*„Ești singurul responsabil pentru viața ta. Fii atent ce faci și gândește pozitiv. Aceasta te va motiva să fii un om fericit.”*

#### **5. Exercițiul „Mersul”.**

**Scopul:** dezvoltarea încrederii în sine, energizarea grupului.

**Desfășurare:** Participanții sunt rugați să treacă prin sală fiecare imitând mersul: unui om încrezut în sine (ne încrezut); a unei persoane responsabile (iresponsabile); a unei persoane independente (dependente) etc. Se discută fiecare tip de mers și se analizează emoțiile pe care le-au simțit. Cum s-au simțit mai confortabil, în ce poziție? Ce tip de mers este mai plăcut?

#### **6. Exercițiul „Situații de viață dificile”.**

**Scopul:** determinarea și enumerarea strategiilor de depășire a obstacolelor.

**Desfășurare:** De la individual la general, colectiv: selectarea imaginilor (exemple de imagini: începutul vieții de adult; nesiguranțe; viitor nesigur; experiența unor dezamăgiri; lucrurile nu se întâmplă așa cum ne așteptăm etc.)

Prezentarea unor strategii pentru a depăși dificultățile din viață; participanții lucrează în grupuri mici cu fiecare dintre situațiile de viață alese; aleg o imagine, explică cum anume se potrivește cu situația; scriu despre experiențe proprii/idei/sfaturi pentru persoanele care se confruntă cu aceeași dificultate răspunzând la întrebarea: „Cum poți rezolva asemenea situații?”. Discuții de grup.

#### **7. Exercițiul „Surse de putere în învățare”.**

**Scopul:** stabilirea resurselor personale și sociale în situații de învățare.

**Desfășurare:** Moderatorul aranjează pe podea cartonașe cu diferite răspunsuri posibile (natura, familia, prietenii, religia, hobby-urile etc.). Fiecare participant selectează un cartonaș și se poziționează în fața celei mai importante surse ale puterii proprii. Grupurile care se stabilesc astfel inițiază o discuție.

#### **8. Exercițiul „Un cuvânt”.**

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime print-un cuvânt, pe rând, impresiile, emoțiile, atitudinile referitor la ședința de azi.

#### **9. Discuția finală.**

**10. Deviza grupului,** stabilită la începutul ședinței.

## ȘEDINȚA 6.

**Tema:** *Gestionarea eficientă a timpului.*

**Scopul:** îmbunătățirea abilităților de administrare a timpului.

### 1. Salutul și cuvântul introductiv al moderatorului.

### 2. Exercițiul „Hoții de timp”

**Scopul:** să enumere și să analizeze idei cu privire la importanța gestionării eficiente a timpului și surselor ce ne fură timpul.

**Desfășurare:** Moderatorul propune să se analizeze în grup citatul: *Toate lucrurile le putem recupera, mai puțin timpul (Marius Torok)*. Se inițiază o discuție în grup „De ce este necesară gestionarea eficientă a timpului?”. Se propune generarea cât mai multor idei, ce sunt notate de un participant.

Exemplu: *Gestionarea timpului te ajută să:*

- îți atingi scopurile
- prioritizezi
- creezi o imagine de ansamblu a sarcinilor tale
- îți amintești mai multe lucruri
- să profiți mai mult de timpul tău
- delegi
- comunici mai bine
- îmbunătățești creativitatea
- îți ții viața în echilibru
- faci față schimbărilor din viața ta
- crești calitatea vieții etc.

Mai târziu, participanților li se propune să genereze cât mai multe idei ce ar expune toate sursele ce ne fură timpul, apoi se analizează în grup. Ideile sunt notate de moderator.

Exemplu: *Timpul nostru frecvent este furat de:*

- telefonul care suna tot timpul
- vizitatori care te țin prea mult din timp
- întâlniri prea lungi și dezorganizate
- priorități neclare
- lipsa de delegare
- amânarea sarcinilor mari și neplăcute
- televizorul
- internetul
- lipsa de structură și organizare
- probleme tehnice pe care nu le stăpânești
- nu poți spune „NU” etc.

### 3. Tehnica „Afirmatii pozitive”

**Scopul:** crearea afirmațiilor pozitive de gestionare a timpului personal.

**Desfășurare:** Moderatorul vorbește despre importanța afirmațiilor pozitive și caracteristicile sale principale. Afirmatiile pozitive e necesar sa fie enunțate: *la timpul prezent, scurte, concise și clare; credibile și este esențial să fie pozitive.*

De exemplu: în loc să spunei „nu vreau să pic examenul”, spune-ți „am luat examenul”. Iată câteva afirmații pozitive, pentru a fi mai bun în managementul timpului:

- sunt excelent în organizarea timpului
- sunt întotdeauna punctual
- îmi folosesc timpul la maxim
- sunt foarte organizat
- îmi duc cu ușurință la îndeplinire toate obiectivele care mi le-am propus etc.

Moderatorul propune participanților să continue în mod individual lista cu afirmații pozitive referitor la gestionarea eficientă a timpului personal, cu condiția ca ele să întrunească cele patru caracteristici numite mai sus. Moderatorul roagă participanții să enunțe afirmațiile sale, la dorință.

### 4. Exercițiul „60 secunde = 1 minut, sau nu este așa?”

**Scopul:** analiza modului de percepere a timpului personal și energizarea grupului.

Cu toții știm că timpul este relativ – dar ce înseamnă asta de fapt? Participanții trăiesc propriul lor minut. Comparați rezultatele.



Materialele necesare: moderatorul are nevoie de un ceas, fiecare participant are nevoie de un scaun, daca exista un ceas în încăperea, acoperă-l cu o hârtie dar daca ticăie mutați-l în altă încăperea.

Timpul: Oricât până la 2 minute și 30 de secunde.

#### **Desfășurare:**

1. Mediatorul roagă participanții să-și ascundă ceasurile.
2. Apoi fiecare participant va trebui să se așeze pe scaunul său, tăcut și cu ochii închiși.
3. Mediatorul îi roagă pe toți să se ridice și să țină ochii închiși.
4. La comanda START! fiecare va începe sa numere 60 de secunde și să se așeze pe rând ce au terminat de numărat. Este important de știut de

către toți participanții că acest exercițiu poate fi realizat doar dacă se păstrează liniște deplină. Odată ce au terminat de numărat se pot așeza pe scaune și să deschidă ochii, dar nu înainte!

**Meditarea și evaluarea:** Acest *energizer* deschide porțile spre un nou concept de timp și fiecare relație individuală cu acesta. Puteți continua în a discuta dacă există diferențe culturale privitoare la perceperea noțiunii „timp”.  
**Efectele acestei metode:** Chiar dacă sunt grupuri culturale omogene, acest *energizer* poate produce efecte spectaculoase. Nu râdeți de persoanele care se așează ultimele. S-ar putea ca aceștia din urma să aibă una din zilele acelea „încete”.

## 5. Metoda „ABC”

**Scopul:** organizarea și prioritizarea activităților pentru managementul eficient al timpului.

**Desfășurare:** Moderatorul propune beneficiarilor din grup să se gândească la un șir de activități, pe care e necesar să le realizați într-o săptămâna și le scrieți pe hârtie. Obține-ți o listă de activități. Următoarea etapă presupune ordonarea activităților în funcție de importanța lor, dar și de termenele limită pe care le aveți pentru fiecare, ordonați în funcție de importanță și urgență.

În funcție de valoarea activității, notăm A, B, C, D, sau E în dreptul fiecărei activități.

Astfel, **sarcinile de tip A** e necesar de 4 a fi realizate urgent, nerealizarea lor aduce consecințe foarte rele, pe când îndeplinirea lor are rezultate excelente.

**Sarcinile de tip B** pot fi amânate o perioadă, dar rezultatele vor fi tot mai slabe cu cât sunt amânate mai mult.

**Sarcinile de tip C** sunt acele activități pe care v-ar plăcea să le faceți, dar nerealizarea lor nu atrage consecințe în planul muncii.

**Sarcinile de tip D** sunt acelea care pot fi delegate.

**Sarcinile de tip E** sunt cele lipsite de importanță, care pot fi înlăturate din listă fără nici un fel de consecințe. Ideal în practicarea acestei metode ar fi să desfășurați activitățile în funcție de importanța lor, respectiv sarcinile de tip A, apoi cele de tip B și tot așa. Acționați respectând ordinea priorităților.

## 6. Exercițiul „Un cuvânt”

**Scopul:** verbalizarea stărilor, atitudinilor în urma participării la ședință.

**Desfășurare:** Moderatorul roagă participanții să exprime print-un cuvânt, impresiile și stările emoționale referitor la ședința de azi.

## 7. Discuția finală.

## 8. Deviza grupului, stabilită la începutul ședinței.



## ȘEDINȚA 7.

**Tema:** *Sistemul de valori și dezvoltarea personală. Evaluarea programului.*

**Scopul:** analiza sistemului propriu de valori și stabilirea planurilor ce țin de dezvoltarea personală, evaluarea programului de training.

**1. Salutul, cuvântul introductiv al moderatorului.**

**2. Deviza grupului.**

**3. Exercițiul „Steaua respectului de sine”.**

**Scopul:** Să evidențieze calitățile personale și să analizeze planurile legate de dezvoltarea personală, determinând modalități de realizare.

**Desfășurare:** participanții completează fișa de lucru din Anexa 12. Steaua va fi completată de cursanți în următorul mod:

- Într-un colț vor nota trei lucruri pozitive despre sine.
- În al doilea colț – 2 realizări proprii în învățare
- În al treilea colț – 2 obiective referitor la dezvoltarea personalității sale.
- În al patrulea colț două calități – 2 calități ce îi facilitează învățarea pe tot parcursul vieții.

După încheierea lucrului individual, urmează etapa de prezentare a produsului. La finalul activității, lucrările vor fi expuse în auditoriu pentru a putea fi analizate. Fiecare participant va vorbi despre aspectele specifice ale lucrării sale, ce reprezintă culorile utilizate? E necesar să urmărim ca fiecare participant să se simtă valoros și să scoată în evidență aspectele pozitive în prezentarea sa.

**Analiza activității:**

- Cum a fost să participați la această activitate?
- Ce emoții ați trăit? Cum vă simțiți acum?
- La ce întrebare a fost mai dificil să răspundeți?
- Ce lucruri noi ați aflat despre colegi?

**4. Exercițiul „Aranjarea valorilor”.**

**Scopul:** aprecierea sistemului propriu de valori, delimitarea „Eu”-l real de „Eu”-l ideal.

**Desfășurare:** Facilitatorul solicită participanților timp de 10 minute să aranjeze calificativele în **Tabelul 2**, după faptul:

- Ce considera mai important și ce mai puțin important în funcție de sistemul propriu de valori ?
- Cum se apreciază pe sine însuși în raport cu propriile trăsături?
- Ce și-ar dori mai mult și ce și-ar dori mai puțin dintre calitățile date spre apreciere?

Fiecare participant prezintă în fața grupului sistemul său de valori, numește unde întâmpina dificultăți și analizează cum este și cum și-ar dori

să fie. E necesar să evidențiem faptul că orice persoană are nevoie să depună eforturi zilnice pentru autodezvoltare.

**Tabelul 2. Sistemul propriu de valori.**

Calificative	Ce consideri mai important și ce consideri mai puțin important dintre calificativele date (sistemul propriu de valori)?	Cum te apreciezi pe tine însuși în raport cu propriile trăsături (autoaprecierea)?	Ce ți-ai dori mai mult și ce ți-ai dori mai puțin dintre calitățile date spre apreciere (sinele ideal)?
Onest Sincer Inteligent Voinic Viguros Puternic Harnic Responsabil Independent			

**Analiza activității:**

- La ce compartiment ați întâlnit greutate?
- Cum v-ați simțit când ați completat tabelul?
- Ce lucruri noi ați aflat despre colegi?

**Concluzii:** Fiecare om are sistemul său de valori. Apreciindu-l, ne dăm seama cum suntem, cum ne-am dori să fim. E necesar să depunem eforturi zilnice pentru a ne auto-dezvolta.

**5. Exercițiul „Electricitatea”**

**Scopul:** energizarea grupului, crearea climatului psihologic favorabil în grup.

**Desfășurare:** Grupul este aranjat în formă de cerc ținându-se de mâini și o persoană este situată în centru. Jocul începe de la moderator care declară că va trimite o „încărcătură” altei persoane de lângă el și începe să strângă mâna vecinului. Persoana din centrul grupului e necesar să-și dea seama unde este curentul. Dacă reușește, el va schimba locul cu următorul care va transmite „sarcina”. „Curentul” este transmis prin strângerea mâinii.

## 6. Exercițiul „Galeria succesului”.

**Scopul:** determinarea criteriilor în baza căreia ar putea aprecia o activitate de succes; enumerarea calitățile care favorizează succesul și să identifice factorii ce influențează succesul.

**Desfășurare:** Se solicită participanților sa-și amintească sarcini mai dificile pe care le-au depășit și să redea prin desene câteva dintre ele. Desenele sunt expuse în auditoriu creând „Galeria succesului”.

### **Analiza activității:**

- Când vă reușește ceva, cu cine discutați situația dată?
- Atunci când realizați ceva complicat, câte încercări faceți?
- Cine vă încurajează ca să vă atingeți scopul?

Apreciindu-ne succesele devenim mai puternici în realizarea altor sarcini [17, p. 54].

7. **Chestionar: Cât de responsabil sunteți?,** după Larisa Stog (Anexa 3)

8. **„Chestionar de determinare a responsabilității și independenței personalității în cadrul învățării pe tot parcursul vieții”** după Mariana Batog (Anexa 4).

9. **Evaluarea ședințelor: „Activitatea 3-2-1”**

**Scopul:** Compararea așteptărilor, verbalizarea impresiilor, analiza activității.

**Desfășurare:** În urma participării la programul de ședințe beneficiarii vor expune:

- 3 – lucrurile importante pe care le-au învățat.
- 2 – ideile sau concluziile personale.
- 1 – acțiunile pe care le vor întreprinde imediat.

10. **Discuția finală.**

11. **Deviza grupului,** stabilită la începutul ședinței.

**Alternative de suport psihologic.** Intervenția psihologică în acest cadru contribuie la dezvoltarea abilităților de a fi responsabil și independent în activitățile de învățare pe tot parcursul vieții. Dezvoltarea responsabilității conturează fixarea obligațiilor, învățarea deprinderii de a le îndeplini, dezvoltarea angajamentului și a capacității de a răspunde pentru consecințele acțiunilor sale.

În optimizarea responsabilității și independenței în învățare pot fi utilizate metode psihologice orientate la formarea convingerilor morale, a unor concepte semnificative ce stau la baza formării comportamentelor benefice în acest context. De asemenea, sunt binevenite metodele direcționate la dezvoltarea trăsăturilor volitive de personalitate; capacității de luare a

deciziei, independenței, inițiativei, motivației, încrederii în sine, capacității de a organiza și planifica activitățile sale, de management eficient al timpului; capacității de a trece peste dificultăți, dar și metode de exersare a abilităților de a fi responsabil, pentru fortificarea acestor trăsături de personalitate.

Tot odată, rezultate pozitive în activitatea psihologului, ar aduce aici utilizarea **modelului umanist de consiliere, psihoterapia centrată pe persoană (C. Rodgers), abordările de tip eclectic – integrativ** etc.

Deosebit de eficient se prezintă în momentul de față **modelului umanist de consiliere** – axat pe deschiderea permanentă către experiență, centrarea atenției pe experiența persoanei, ca fenomen principal în studiul omului; creșterea semnificației autorealizării individului; preocuparea pentru dezvoltarea potențialului oricărei persoane, în raport cu sine și cu alte persoane; se pune accent pe nevoia de apreciere pozitivă; evidențierea și susținerea aspectelor pozitive ale personalității etc.

Intervenția psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței ar putea fi orientată și la utilizarea unor **abordări de tip eclectic**, ce integrează modele de consiliere și intervenție psihologică care ar include mai multe teorii și concepții psihologice – domeniu ce a generat apariția abordărilor de tip eclectic – integrativ.

O altă metodă de intervenție psihologică în vederea dezvoltării abilităților sociale la tineri și adulți este descrisă de psihologul și psihoterapeutul român, Armand Veleanovici.

**Metoda „Photolangage”** – reprezintă un mod de comunicare în grup, realizat prin intermediul fotografiilor, ce își dorește să favorizeze relaționarea și reflectarea [69, p. 27]. Apropierea interactivă și socioculturală a comunicării ce se dezvoltă prin această metodă pune în poziție centrală nu doar subiectul individual, ci subiectul în interacțiune cu alți subiect. Fotografiile sunt alese în așa fel încât să provoace gândirea și imaginația. Această metodă poate fi utilizată în lucru cu tinerii, fiind adaptată mai târziu și pentru adulți.

„Photolangage” cuprinde un ansamblu de perspective psihologice și psihosociologice, care a pătruns progresiv în câmpurile educației, formării, psihologiei, psihoterapiei. Metoda are ca obiectiv conștientizarea și își propune să mobilizeze fiecare participant, să-l conducă într-un proces de dezvoltare personală, de lărgire a câmpului conștiinței, a reprezentărilor sale, a imaginilor personale.

În aplicarea metodei „Photolangage” se evidențiază trei aspecte importante, expuse în figura de mai jos (**Figura 4**).



**Figura 4. Aspectele semnificative în aplicarea metodei „Photolangage”.**

Pentru fiecare sesiune de lucru animatorul se va fixa asupra unui obiectiv precis, obiectiv pe care îl va comunica participanților. Mai întâi, se va prezenta un obiectiv mai general, apoi se va preciza un obiectiv particular, pentru sesiunea în curs. Obiectivul ales va fi tradus printr-o temă specifică adesea formulată sub formă de întrebare, pe care participanții o vor îndeplini alegând una sau mai multe fotografii pentru a exprima răspunsul la sarcina propusă.

Fiecare sarcină – întrebare e necesar să fie gândită în funcție de compoziția grupului, vârsta, preocupările și interesele participanților, dar și contextul în care derulează sesiune. Tema – întrebare este activitatea precisă, formulată în mod interogatoriu sau nu, care duce la alegerea personală a fotografiilor. Pentru funcționarea optimă a grupului este necesar un număr de 10-15 participanți. În travaliul în grup, animatorul invită fiecare participant să se gândească la sine, prin intermediul experiențelor și acțiunilor sale, și să aleagă ce dorește să comunice grupului.

**Metoda „Photolangage”** are un obiectiv educativ și terapeutic, de organizare și de optimizare a sensibilității, a capacității de atenție și ascultare, a conștiinței, a prezenței, a autenticității. Participanții discută despre fotografiile prezentate, dar fiecare exprimă puncte de vedere diferite. Fotografiile au un rol transformator, dar și integrator [69].

Utilizarea metodei „Photolangage” facilitează exprimarea personală, creșterea gradului de conștientizare, îmbunătățirea comunicării și

relaționării, dezvoltarea personală. Această metodă poate fi utilizată în ajutorul psihologic a tinerilor și adulților în soluționarea problemelor cu referire la diverse aspecte a învățării pe tot parcursul vieții, inclusiv și a dezvoltării responsabilității și independenței în învățare.

\* \* \* \* \*

În cele ce urmează menționăm că eficiente în asistența psihologică a responsabilității și independenței în învățare pot fi modelul umanist de consiliere și terapiile umaniste, terapia centrată pe persoană a lui C. Rodgers; terapii de tip eclectic-integrativ etc. În acest subcapitol am propus un „Program intervenție psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței personalității” pe care îl considerăm util în acest sens. Tot odată, poate fi aplicată metoda psihologică „Photolangage” în dezvoltarea acestor însușiri de personalitate în învățare, pe care am descris-o anterior.

Metodele psihologice și modelele psihoterapeutice propuse contribuie la dezvoltarea personalității tinerilor și adulților, celor ce învață pe tot parcursul vieții.

## 1.5. Recomandări de asistență psihologică a responsabilității și independenței personale în învățare

- **Recomandări generale de dezvoltare a responsabilității și independenței:**
  1. Promovarea activităților de dezvoltare personală în instituții educaționale realizate de psihologi, prin identificarea zonelor de excelență personală și valorificarea lor.
  2. Optimizarea abilității sociale de a fi responsabil și independent prin susținerea și promovarea orientărilor valorice, fiind de un impact major asupra calității vieții în toate sferile de activitate vitală.
  3. Cadrele didactice vor colabora cu psihologul sau consilierul pentru a diminua unele bariere și probleme ce apar în învățare la tineri și adulți.
  4. Îmbunătățirea responsabilității și independenței personalității în învățare se va axa pe utilizarea a patru metode principale:
    - metode de convingere;
    - metode de exersare;
    - metode de stimulare a voinței,
    - metode de autoeducație [apud 75].
  5. Profesorii vor susține încrederea în sine a fiecărei persoane. La baza dezvoltării unor abilități și atitudini se poziționează, în primul rând, relația

pozitivă pe care o construiește cadrul didactic cu fiecare cursant în parte, prin respectarea unicității și diversității fiecărei personalități, prin valorificarea calităților pozitive a personalității, cunoștințelor și experienței fiecărei persoane; accentuarea punctelor forte pe care le valorizează, comunicare eficientă și constructivă, respectarea personalității fiecărui formabil.

6. Cadrul didactic va stimula crearea unei personalități responsabile și independente în învățare prin dezvoltarea aspectelor motivaționale, prin activități interesante, informații periodic actualizate și aspecte aplicative, diversificarea metodelor de predare-învățare, lecții interactive și dinamice.
7. Identificarea instrumentelor de motivare și auto-motivare a beneficiarilor.
8. Informarea beneficiarilor referitor la modalitățile psihologice de eficientizare și exersare a acestor abilități de personalitate.

- **Recomandări de dezvoltare a responsabilității și independenței personalității:**

1. Exersarea abilităților de a planifica activitatea – este o acțiune mentală ce constituie de fapt un început de acțiune.
2. Importanța deosebită se va acorda formării unor motive pentru acțiune, precum și semnificația învățării modalităților de organizare a comportamentului său.
3. Aprobarea pozitivă din partea celor din jur, când o persoană acționează responsabil, iar acest lucru contribuie la creșterea stimei de sine și încrederii în forțele proprii.
4. Stabilirea unor obiective pe care să le propuneți spre realizare. Încercarea de a stabili un mic obiectiv zilnic, pe care să îl realizați [21].
5. În formarea responsabilității este substanțială **implicarea afectivă**. Trăind afectiv sarcina care i-a fost încredințată unei persoane, se conștientizează importanța și necesitatea realizării activității atât pentru sine, cât și pentru alte persoane.
6. Stimularea stimei de sine și încrederii în forțele proprii. Studiile realizate cu referire la responsabilitatea socială confirmă că cu cât stima de sine este mai crescută, cu atât cresc șansele ca ea să se implice în mod direct în acte care denota responsabilitate socială și acte de manifestare a independenței, autonomiei personale și sociale.
7. **Autocritica și autoaprecierea înaltă** activează procesul creativ și fortifică așa calități cum ar fi **independența**, încrederea în sine; de asemenea se evidențiază faptul că în cadrul procesului de învățare se implică toată personalitatea și în rezultat au loc schimbări în autoorganizare și autopercepție.

8. Dezvoltarea angajamentului, deprinderea de a fixa obligațiunile, îndeplinirea lor și a capacității de a răspunde pentru consecințele faptelor sale.
9. Comunicarea cu alte persoane referitor la problemele Dvs. și lăsați tensiunea din interior să iasă.
10. Învățarea și exersarea abilităților de management eficient al timpului.
11. Alegerea valorilor și rolurilor personale, ghidați-vă după ele. Învăța-ți să spuneți „Nu” celorlalți și „Da” sie. Reduceți numărul de angajamente personale pe care le-ați luat.
12. Extinderea cercurilor de responsabilitate, dezvoltarea inițiativei în sfera personală și profesională. Exersarea beneficiarilor prin implicarea în sarcini ce necesită responsabilizare [10; p.8].
13. Manifestați răbdare față de sine. Schimbarea și evoluția au nevoie de timp. Elocvent este și proverbul „Cu răbdarea trecem marea”.
14. În comunicarea cu elevii cadrele didactice vor utiliza ascultarea reflexivă, **limbajul responsabilității**: „observ că ești supărat...” pune accent pe ascultarea copilului și nu pe sfaturi, critică, etichetarea sau morală.
15. Această abilitate poate fi învățată de orice persoană. E necesar de a face din responsabilitate o valoare personală.

- **Recomandări utile psihologilor în vederea dezvoltării responsabilității și independenței beneficiarilor:**

1. Deosebit de eficient se prezintă în momentul de față **modelului umanist de consiliere**. Acest model este axat pe deschiderea permanentă către experiență, centrarea atenției pe experiența persoanei, ca fenomen principal în studiul omului; creșterea semnificației autorealizării individului; preocuparea pentru dezvoltarea potențialului oricărei persoane, în raport cu sine și cu alte persoane; se pune accent pe nevoia de apreciere pozitivă; evidențierea și susținerea aspectelor pozitive ale personalității.
2. **Psihoterapia centrata pe persoană**, o modalitate terapeutică eficientă în acest context, axată pe **capacitatea pacientului de a se autodirecționa** și a-și înțelege propria dezvoltare. Clientul găsește singur soluții la problemele sale, ajutat fiind de un mediu confortabil, fără prejudecăți, autentic și plin de empatie, creat de terapeut.
3. Intervenția psihologică în vederea dezvoltării responsabilității și independenței ar putea fi orientată la utilizarea unor **abordări de tip eclectic**, ce integrează modele de consiliere și intervenție psihologică care ar include mai multe teorii și concepții psihologice. Abordările de tip eclectic integrativ provin din mai multe școli și orientări terapeutice și pot fi definite ca fiind o sinteză de strategii și metode, ce s-au dovedit a fi utile



în timp, și au dovedit eficacitatea și au favorizat remedierea eficientă a problemelor beneficiarilor.

4. Cunoașterea mecanismelor psihologice de funcționare, formare și dezvoltare a responsabilității. Mecanismele psihologice a responsabilității implică auto-angajarea persoanei pe baza unei **motivații intrinseci, aprecierea oferită de referenți și autoaprecierea eficienței realizării activității**.
5. Aprecierea și evaluarea incorectă din partea altor persoane, poate aduce la diminuarea responsabilității personale într-un domeniu.
6. Adulții învață eficient când li se sprijină și cultivă independența. Este necesar să afle că se pot descurca singuri. Formatorul este util să le creeze diferite oportunități de muncă independentă și de raportare a experienței dobândite [49].
7. Dezvoltarea valorilor ce țin de responsabilitate și independență de la vârstă timpurie la copii, care vor fi dezvoltate și la vârsta adultă.
8. Apelarea beneficiarului procesului de ÎPTPV la **coaching**. Găsiți pe cineva care să vă fie coach pentru a vă dezvolta unele particularități de personalitate de care ai nevoie în învățare. Coaching-ul înseamnă transformare – un proces de învățare prin re-definire; sau o formă de dezvoltare cu ajutorul unui îndrumător prin formare și îndrumare, pentru ați atinge obiectivele, descoperire de sine, creșterea potențialului tău real în dezvoltarea personală și profesională.
9. Deveniți propriul Dvs. coach sau mentor și țineți cont de câteva reguli în relația cu tine însuși: respectați-vă; criticați-vă, dar în mod constructiv; nu vă vorbiți niciodată altfel decât ați face-o cu cineva apropiat. Când vă tratați într-un fel care este lipsit de respect, procedați la fel ca în relațiile cu ceilalți: cereți-vă scuze și străduiți-vă să nu se mai repete [21].
10. Alegerea sarcinilor de învățare în mod independent, la dorință, în funcție de nevoile beneficiarului crește nivelul de responsabilitate a studenților.
11. Pentru tema de acasă a clienților se propune inițierea completării unui jurnal al succeselor personale obținute referitor la responsabilitate și independență în învățare. Beneficiarii pot scrie în el micile lucruri pe care le-au realizat, marca acele succese și se vor bucura de ele.
12. Psihologii umaniști susțin că o personalitate funcțională este deschisă spre noi experiențe și o mai bună cunoaștere de sine, cunoașterea lumii sale interioare. Astfel de persoane sunt libere în ași trăi viața din plin, nu sunt blocate de mecanisme de apărare [82]. Ele devin libere să-și aleagă calea vieții, cu toate restricțiile existente ei au întotdeauna opțiunea de a alege, sunt liberi să aleagă și devin responsabili pentru consecințele alegerilor sale.

## 2. CAPACITATEA DE DECIZIE ÎN ÎNVĂȚARE

### 2.1. Cadrul general. Referințe teoretico-praxiologice ale procesului decizional

Procesul decizional este delimitat în domeniul psihologiei ca fiind un proces de identificare și selectare a alternativelor, în funcție de orientările valorice și preferințele factorului de decizie [86]. Luarea deciziei constituie unul din procesele prin care gândirea își realizează funcțiile sale, fiind anticipată de înțelegere, rezolvarea de probleme, creativitate [45]. Decizia este un prim pas al soluției adoptate pentru a implementa o schimbare și este influențată de aptitudinile cognitive și de trăsăturile de personalitate, de stilul decizional, dar și de mecanismul de apărare folosit de o persoană în situațiile de conflict decizional [70; 48]. Deciziile adeseori reprezintă o provocare, oportunitate, soluție sau chiar o perspectivă etc.

Capacitatea de a lua decizii eficiente și rapide devine astăzi una dintre cele mai importante competențe cheie solicitate în cadrul activităților de învățare la tineri și adulți, cât și în contextul activităților profesionale. Indecizia și nehotărârea sunt bariere majore în activitățile de învățare în special la adulți, ceea ce se confirmă prin cercetări experimentale realizate în sectorul *Asistența Psihologică în Educație*, IȘE [8; 9;12;14].

Documentele de politici naționale și internaționale elaborate în ultima perioadă susțin procesul de dezvoltare a capacității de decizie la copii, adolescenți, tineri și adulți în contextul activităților de învățare la diverse etape și forme de studii. În *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului* din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții [18, 28; 50], **capacitatea de luare a deciziilor** reprezintă pilonul esențial pe care se sprijină cele opt competențe cheie, ce constituie o bază pentru continuarea învățării pe tot parcursul vieții; alături de gândirea critică, creativitate, inițiativă, rezolvarea de probleme, evaluarea riscurilor, gestionarea constructivă a sentimentelor [49]. O tendință actuală în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții este că adulții sunt tot mai puțin dispuși să învețe ce li se spune; ei înșiși decid ce să învețe.

În Republica Moldova, dezvoltarea procesului decizional este stipulat în documente de politici educaționale cum ar fi: *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”* [61]. În unul din obiectivele sale generale se accentuează „sporirea accesului la educație de calitate pentru toți

copiii și tinerii, prin asigurarea unui mediu școlar prietenos și protectiv și prin consultarea elevilor, studenților și părinților în procesul de luare a deciziilor”. De asemenea, **Codul Educației al R. Moldova** [27] face referire la asigurarea *transparenței proceselor decizionale* și a activităților desfășurate în cadrul managementului instituțiilor superioare de învățământ (art. 107).

În ultimii ani, în context național au fost promovate proiecte susținute de organizații internaționale ce oferă informație și sprijină copii, tinerii pentru ca aceștia să ia decizii oportune și libere în funcție de necesitățile lor și care ar stimula participarea acestora la procesul de luare a deciziilor atât în plan personal, cât și social, comunitar. Prin intermediul unor proiecte au fost deschise la nivel regional și local *Centrele de Resurse pentru Tineri* cu scopul de a facilita dezvoltarea lor personală și socială .

**În țară ar putea fi înființate și centre de educație a adulților, în care persoanele de diverse vârste, interese, ar obține acces la programe de dezvoltare personală, socio-culturală și profesională relevante [54]. Lansarea unor proiecte comune este unul din obiectivele colaborărilor internaționale, prin** aducerea și adaptarea unor practici internaționale de succes și stimularea culturii învățării.

În România, spre exemplu, optimizarea capacității de decizie se realizează în centre psihologice, prin intermediul activităților de consiliere psihologică, unde se elaborează planuri specifice fiecărei personalități. Consilierul, împreună cu beneficiarul, va explora trăsăturile de personalitate și aspectele motivaționale, tipul de temperament, nivelul de inteligență și interesele personale [22]. Identificând interesele, în relație cu tipul de personalitate, se realizează o mai bună implementare a lor în sistemul propriu de valori personale. Analizând profilele corespunzătoare fiecăruia, determinăm creșterea nivelului cunoașterii de sine. Completate cu informații despre oportunitățile referitor la ofertele sociale, oportunitățile de instruire sau specializare se vor identifica acele alternative oportune profilurilor analizate.

În Republica Moldova, capacitatea de decizie în diversele sale aspecte a fost studiată de psihologi și personalități notorii: I. Negură (2010) abordează problematica dată în elucidarea proceselor cognitive [45]; A. Paniș (2010) a studiat deciziunea managerială în profesionalizarea cadrului didactic [46]; A. Bolboceanu (2015) dezvoltă tematica menționată în cadrul orientării și dezvoltării în carieră [20]; P. Jelescu, E. Bîceva (2015) se axează pe această problemă în contextul formării gândirii psihologice a studenților psihologi [apud 14, p. 436] etc.

Capacitatea de a lua decizii constituie în sine o resursă psihosocială majoră. În procesul de luarea a deciziilor avem posibilitatea de a obține resurse

sociale, intelectuale, financiare, fizice, spirituale noi, or în cazul unei alegeri mai puțin favorabile riscăm de a utiliza și a pierde din resursele personale disponibile. Există resurse personale ce ajută la luarea deciziilor benefice, cum ar fi: experiența, motivația, voința, inteligența, memoria, imaginația, orientările valorice, identitatea morala, potențialul personal, autoeficacitatea etc.

Adoptarea unei decizii, în viziunea M. Golu [37], comportă o anumită procesualitate concretizată în următoarea succesiune de etape:

- recoltarea informațiilor cu privire la alternativele disponibile,
- prelucrarea și evaluarea gradului de relevanță și de reprezentativitate a informațiilor recoltate,
- compararea alternativelor pe baza unor criterii de eficiență prestabilite,
- evaluarea raporturilor dintre pierderile și beneficiile potențiale pentru fiecare variantă,
- alegerea unei alternative considerate cel puțin satisfăcătoare, dacă nu chiar optime,
- execuția propriu-zisă a deciziei.

**Fazele dinamicii decizionale** au fost identificate de C. Zamfir, oferind o perspectivă descriptiv-explicativă parțial diferită, în care primele trei faze sunt considerate pre-decizionale [apud 61, p. 168]:

1. *defnirea problemei,*
2. *formularea soluțiilor alternative,*
3. *evaluarea și ierarhizarea soluțiilor alternative,* cu următoarele 4 sub-etape:
  - a) determinarea criteriilor de evaluare
  - b) ierarhizarea criteriilor de evaluare
  - c) evaluarea soluțiilor alternative pe baza criteriilor anterior considerate
  - d) ierarhizarea soluțiilor alternative
4. *alegerea soluției* (decizia propriu-zisă),
5. *execuția deciziei.*

Pentru a lua decizii operative și utile ce ar lua în considerare factorii importanți ai situației actuale și perspectivele acestora, o persoană e necesar să posede anumite calități, aptitudini, cunoștințe și priceperi [89]. Printre acestea putem enumera:

- **curiozitatea** – dorința și capacitatea de a culege și de a acumula informații;
- **anticipare, previziune** – capacitatea de a prevedea problemele și de a pregăti în avans o alternativă;
- **bunul simț, înțelegere** – capacitatea de a corela informațiile existente cu problema în cauză și de a le evalua;

- **hotărâre, determinare** – capacitatea de a garanta decizia și de a-și asuma responsabilitatea pentru ea;
- **delegarea sarcinilor** – capacitatea de a împărți eficient autoritatea și responsabilitatea cu colegii;
- **planificarea** – abilității de a dezvolta în echipă un plan real, concret și eficient pentru rezolvarea problemei;
- **evaluarea riscului** – capacitatea de a evalua riscul potențial al deciziei luate;
- **responsabilitatea pentru risc** – capacitatea de a evalua riscurile și de a-și asuma responsabilitatea;
- **control** – abilitatea de a obține în procesul de rezolvare a problemei acel rezultat care a fost planificat.

Procesul decizional poate fi influențat de diverși factori (interni și externi; cognitivi și non-cognitivi etc.): afectivitate; de iluzia controlabilității; de aspectele de ordin moral sau etică; convingeri sau propriile teorii asupra vieții; încrederea în propriile cunoștințe, tendința de a judeca prin analogie, nivelul de inteligență și anxietate [1] etc.

Cercetările recente din știința psihologică, care au oferit rezultatele cele mai consistente, au luat în calcul și au analizat următorii factori cognitivi implicați în luarea deciziilor: *schemele cognitive, prototipicalitatea, ancorarea alternativelor, disponibilitatea în memorie și retro evaluarea alternativelor*. Cei mai semnificativi factori cognitivi în viziunea lui D. Bentu sunt:

- scufundarea deciziei într-o schemă cognitivă;
- prototipicalitatea alternativelor;
- accesibilitatea alternativelor [16].

Pornind de la ideile expuse anterior, vom analiza **problemele și barierele în luarea deciziei în cadrul ÎTPV**, ce au fost depistate în contextul cercetărilor științifice promovate în sectorul *Asistență psihologică în educație*, IȘE. Printre cele mai frecvente probleme ce apar în procesul decizional în învățarea pe tot parcursul vieții, menționate de respondenții investigați (tineri și adulți) se relevă existența unor stereotipuri sociale cu privire la învățarea adulților; lipsa încurajării persoanelor mature de a-și continua studiile; puțină accesibilitate la surse de informare ce țin de oportunitățile de învățare curente; problemele financiare; lipsa susținerii din partea rudelor, a familiei în continuarea studiilor la vârsta adultă; lipsa susținerii din partea administrației a persoanelor dornice să studieze; de asemenea un impediment sunt unele probleme de familie [14, p. 436].

Tinerii și adulții ar avea nevoie de asistență psihologică în luarea deciziilor în ÎPTPV (în urma cercetărilor experimentale realizate la IȘE, în perioada anilor 2016-2017), în următoarele momente:

- ✓ alegerea domeniilor de învățare;
- ✓ formarea motivației și a scopului;
- ✓ momente de conflict cu administrația;
- ✓ situații de problemă în care nu găsesc o soluție;
- ✓ impedimente din partea familiei pentru a continua studiile la vârsta adultă;
- ✓ în cazul în care decizia ar putea influența schimbările esențiale în plan vital sau profesional etc.

Metodologia intervenției psihologice în vederea dezvoltării capacității de decizie în învățare se va fundamenta pe următoarele concepții, principii, teorii și abordări psihologice:

1. **Conceptul de autoeficiență și percepția eficienței personale** dezvoltat de A. Bandura - o dimensiune importantă a personalității ce asigură performanța unui individ într-o activitate. Încrederea în propria autoeficiență are un rol important în obținerea succeselor și ajută la realizarea unor alegeri mai benefice pentru dezvoltarea personalității.
2. **Conceptul de potențial personal** introdus de Д. А. Леонтьев [73, 77]. Potențialul personal este prezentat ca fiind caracteristicile individual - psihologice de personalitate ce permit să facă față diferitor provocări, menținând în același timp stabilitatea și integritatea internă [73, p. 20]. În psihologie ca efecte a potențialului personal sunt desemnate următoarele concepte: voința, puterea Eului, sprijinul intern, locus controlul, orientarea spre acțiune etc. [77, p. 86].
3. **Concepția funcțional – nivelară de reglare psihologică a procesului de luare a deciziilor** Т. В. Корнилова (2003, 2005) – confirmă unitatea funcțională dintre potențialului intelectual și personal în situațiile de soluționare a problemelor de luare a deciziilor [80; 93].
4. **Principiul identificării și auto-actualizării resurselor personale**, după C. Rogers [apud 13; 2, 51].
5. **Modelul așteptărilor, elaborat de V. Vroom (1964)**. În conformitate cu acest model, indivizii încearcă să ia deciziile în așa fel încât să ajungă la rezultatele cele mai dorite și să evite rezultatele indezirabile [64]. De fapt, ei încearcă să obțină cea mai înaltă „compensație”. Tocmai de aceea modelul mai este numit și *modelul compensatoriu*.
6. **Teoria perspectivelor (D. Kahneman; A. Tversky)** publicată în anul 1979. Teoria dezvoltată de cei doi remarcabili autori este considerată

fundamentală în domeniul teoriei comportamentale a deciziei, în special în condiții de incertitudine și risc, deschizând noi căi de abordare interdisciplinară ale aspectelor legate de activitatea și personalitatea umană [30, p. 101]. Această teorie demonstrează că, în forma actuală, actul uman al deciziei determină pierderi mai mari decât câștigurile, oamenii sunt mai concentrați pe schimbările din starea de utilitate decât pe starea propriu-zisă, iar estimarea probabilității subiective este vădit părtinitoare [36; 84].

7. **Abordarea procesărilor cognitive de informație aplicată rezolvării de probleme și luării de decizii** în carieră în concepțiile lui G. Peterson, J. Sampson Jr., J. Lenz, R. Reardon [20; 47]
8. **Abordările referitor la resursele personalității ca factor de menținere a sănătății psihice și a succesului în activitate**, după Д. А. Леонтьев, M. Seligman și abordările ce promovează resursele personalității ca o strategie de viață, după Л. И. Анцыферова [72; p. 11].
9. **Teoria păstrării resurselor** în abordările lui B. A. Бодров, R. Lazarus, S. Maddi, S. Hobfoll [13, 73; 77]. Principiul conservării resurselor, care presupune posibilitatea umană de a primi, păstra, regenera, valorifica și repartiza resursele în funcție de valorile personale [77, p. 85].
10. **Efectul „Paradoxul opțiunilor”** – deoarece avem prea multe opțiuni când facem o alegere, ne vine foarte greu să ne hotărâm. Cu cât avem mai multe opțiuni, cu atât vom fi mai nemulțumiți de decizia luată. Din acest motiv de multe ori este mai benefic pentru sănătatea noastră mentală să alegem mai puțin [57].

#### **În cele din urmă conchidem:**

- ✓ Dezvoltarea capacității de decizie în învățarea pe tot parcursul vieții este stipulată în documente de politici în plan național și internațional.
- ✓ În țară sunt implementate cercetări multiple pentru a studia capacitatea de decizie la elevi, tineri și adulți în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții, precum și identifica problemele și barierele referitor la procesul decizional în învățare și nevoile de asistență psihologică în acest sens.
- ✓ În context național sunt promovate proiecte pentru adaptarea unor practici internaționale de succes în educarea adulților și deschise centre pentru învățarea și dezvoltarea profesională și personală a tinerilor și adulților.
- ✓ Pentru a ajuta tinerii în dezvoltarea personală și luarea unor decizii bune, la nivel național, regional activează centre de resurse pentru tineri.

- ✓ Capacitatea de decizie este influențată de factori cognitivi, afectivi, motivaționali, și alți factori de personalitate etc.
- ✓ Baza teoretică a cercetărilor capacității de decizie în învățare se fundamentează pe concepte și teorii psihologice ce țin de: auto-eficiență personală, potențialul personal, păstrarea și conservarea resurselor; auto-actualizarea personalității; unității dintre sistemele cognitive și personale în luarea deciziilor, modelele compensatorii etc.
- ✓ Procesul decizional este considerat de psihologi extrem de important pentru învățarea pe tot parcursul vieții a elevilor, tinerilor și adulților și în dezvoltarea lor personală și profesională.



## 2.2. Metode psihologice de cercetare a capacității de decizie în învățare

Instrumentele psihologice destinate pentru evaluarea capacității de decizie în învățare la tineri și adulți, precum și măsurarea altor dimensiuni psihologice aferente în acest context, permit determinarea particularităților specifice la această categorie de respondenți. În cele ce urmează vă propunem câteva metode psihologice de studiere a capacității de decizie:

- Testul „Testează-ți capacitatea de decizie”
- „Chestionarul de identificare a stilului decizional”
- Chestionar „Studierea încrederii în sine” după V. G. Romek
- „Chestionar de determinare a capacității de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții” (elaborat de M. Batog).
- Chestionarul „Cât de impulsiv ești?”

În continuare, vom descrie mai detaliat metodele psihologice de studiere a capacității de decizie, precum și metode de studiere a unor constructe de personalitate adiacente, cu impact major în cadrul procesului de luare a deciziei:

1. Testul **„Testează-ți capacitatea de decizie”** stabilește abilitățile actuale de luare a deciziei în conformitate cu șase etape de structurare a procesului decizional (stabilirea unui mediu favorabil pentru luarea



deciziei; găsirea posibilelor soluții; evaluarea soluțiilor; decizia; evaluarea deciziei; comunicarea și implementarea) și puntează instrumente și resurse specifice de utilizat pentru îmbunătățirea acestei abilitați [apud 20]. Testul conține 18 afirmații și propune 5 variante de răspuns pentru fiecare item (deloc, rar, uneori, des, foarte des). De asemenea, presupune un scor total cuprins între 18 puncte până la 90 de puncte (Anexa 6).

2. „**Chestionarul de identificare a stilului decizional**” identifică moda-litățile în care persoanele adopta o decizie [24]. **S. G. Scott și R. A. Bruce** (1995) susțin că stilul decizional poate fi definit ca fiind „modelul de răspuns obișnuit manifestat de un individ confruntat cu o situație decizională. Stilul decizional nu este o trăsătură de personalitate, ci o reacție bazată pe obișnuință într-un context decizional [58]. Chestionarul conține 20 de afirmații ce necesită a fi apreciate de respondenți în dependență de felul său de a lua decizii în general. Rezultatele sunt cotate în raport cu 5 stiluri decizionale: **stilul rațional, stilul dependent, stilul evitant, stilul spontan, stilul intuitiv**. Stilul ce obține un punctaj maxim este predominant. Un proces de decizie echilibrat include elemente din majoritatea stilurilor decizionale și necesită a fi adaptat situației specifice care impune luarea unei decizii (Anexa 7).
3. Chestionarul „**Studierea încrederii în sine**”, după **V. G. Romek**, stabilește nivelul de încredere în sine în raport cu curajul social și inițierea contactului social [55, p. 53]. Chestionarul conține 30 de itemi și oferă 3 variante de răspuns pentru fiecare item (Anexa 8).
4. „**Chestionarul de determinare a capacității de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții**” elaborat de **M. Batog**, cercetător științific IȘE, este utilizat în scopul determinării opiniei respondenților în vederea luării unor decizii în cadrul activităților de învățare la tineri și adulți [20]. Acest instrument psihologic oferă posibilitatea de a determina barierele, resursele, problemele ce intervin în procesul decizional în acest cadru. De asemenea, stabilește nevoile beneficiarului; nevoia de ajutor psihologic și momentele necesare de intervenție psihologică. Chestionarul conține 19 itemi cu întrebări mixte (Anexa 9).
5. Chestionarul „**Cât de impulsiv ești?**” determină tendințele impulsive a personalității, ce influențează direct stilul decizional [63]. Chestionarul conține 15 itemi și presupune două variante de răspuns: afirmativ sau negativ.

Impulsivitatea, adesea este corelată spontaneității în adoptarea deciziilor, poate fi benefică dar numai în situații care implică minimum de risc și consecințe minore pentru existența noastră (atunci când ne cumpărăm un obiect vestimentar, o decorațiune pentru casă, un cadou, puțină impulsivitate poate fi utilă. În deciziile majore însă (alegerea tipului de școlarizare, a unei viitoare cariere, a unui prieten etc.) impulsivitatea poate fi mai mult decât dăunătoare și se recomandă să o gestionăm în mod util (Anexa 10).

Pentru a completa datele obținute în cadrul cercetării, în studierea capacității de luare a deciziei și a obține un profil psihologic integru, pot fi aplicate și alte metode psihologice cum ar fi: observarea, convorbirea, studiul de caz, interviul, ancheta, testele proiective.

De asemenea, în studierea particularităților de manifestare a capacității de decizie la tineri și adulți mai pot fi administrate și alte instrumente psihologice:

- **Testul de personalitate după C. G. Jung** sau MBTI (forma prescurtată) – test de personalitate care măsoară preferințele psihologice, privind modul în care oamenii văd, percep lumea și iau decizii și conține 32 de itemi [65].
- **Chestionarul de decizie Melbourne** (MDMQ), elaborat de **L. Mann** (1997), este un instrument de măsurare a mecanismelor de apărare în conflictul decizional [apud 70].



- **Testul de capacitate decizională** face parte din **Bateria BTPAC** și evaluează raționalitatea decidentului, respectiv „sensibilitatea redusă la erorile decizionale”. Testul a fost realizat pe baza cercetărilor celebrilor **A. Tversky** și **D. Kahneman** în domeniul raționalității limitate și a constat în standardizarea unor situații experimentale. Testul conține 14 itemi care descriu situații decizionale și prezintă alternativele pentru care pot opta subiecții, fiind construiți sub forma unor situații cu răspunsuri la alegere.
- **Chestionarul de stil decizional general (GDMS)** a fost dezvoltat în SUA de **S. G. Scott** și **R. A. Bruce** (1995) pe baza unui eșantion, ca răspuns la nevoia de a avea un instrument de determinare stilul de luarea deciziei, la nivel individual, pornind de la premisa că există diferențe individuale în ceea ce privește modul de evaluare și selecție a alternativelor decizionale [58].
- **Chestionar de complexitate cognitivă** cuprinde 22 de itemi și conține 5 scale: metacogniție, influență socială, dorință de cunoaștere, toleranță

la ambiguitate și deschidere spre nou. Chestionarul măsoară capacitatea de procesare a informațiilor din surse multiple. Complexitatea cognitivă se referă la abilitatea de a diferenția perspective alternative și de a integra aceste perspective în **procesul luării deciziei**.

\* \* \*

**Consilierea psihologică a beneficiarului pentru dezvoltarea capacității de decizie.** În cadrul procesului de consiliere susține A. Baban, specialistul trebuie să ajute și să-i inspire încrederea în forțele sale beneficiarului; să-i insuflă că el este capabil să-și asume propria dezvoltare personală, să prevină diverse tulburări și disfuncții, să găsească soluții la problemele cu care se confruntă; să-l facă să se simtă bine cu sine, cu ceilalți în lumea în care trăiește și interrelaționează [15, p. 16].

**Cerințe față de activitatea specialistului psiholog în cadrul intervenției psihologice.** În procesului consilierii specialistul este obligat să respecte următoarele reguli:

- ascultarea activă;
- confidențialitatea;
- empatia;
- respectarea beneficiarului;
- suportul afectiv;
- orientarea beneficiarului spre identifica resurselor necesare în soluționarea propriilor probleme;
- responsabilizarea pentru realizarea obiectivelor fixate în comun;
- monitorizarea cazului după finalizarea intervenției [29, p. 49].

Indiferent de tehnicile utilizate, activitatea psihologului în cadrul realizării unui program de intervenție psihologică vizează:

- a nu invade universul interior al beneficiarului;
- a nu prescrie rețete (fiecare beneficiar e unic în felul său, la fel și problemele fiecărui beneficiar sunt unice);
- a nu dăuna; a fi apt pentru a vedea dincolo de aparențe;
- a facilita la nivelul beneficiarului autocunoașterea, autodefinirea, autoevaluarea și formarea abilităților de comunicare și relaționare;



- a orienta beneficiarul spre a-și concepe propriile strategii acționale și propriile opțiuni, în conformitate cu resursele sale reale și în conformitate cu resursele motivaționale de care dispune.

Una din calitățile, aptitudinile psihologului sau consilierului în cadrul intervenției psihologice în acest context este *colaborarea* și reprezintă abilitatea consilierului **de a implica persoana în deciziile de dezvoltare personală** [29; 34]. Rolul consilierului este să-l ajute pe beneficiar să găsească cele mai bune informații pentru ca acesta să poată lua decizii optime.

### **2.3. Program psihologic de optimizare a capacității de decizie în învățare la tineri și adulți**

**Scopul programului:** optimizarea procesului decizional în cadrul activităților de învățare prin identificarea zonelor de excelență personală, valorificarea lor și diminuarea barierelor psihologice în acest context.

**Obiectivele programului:**

- Identificarea zonelor de excelență personală și dezvoltarea abilităților personale.
- Cunoașterea și exersarea tehnicilor de eficientizare a procesului decizional.
- Dezvoltarea încrederii în sine și a stimei de sine; fortificarea Eului.
- Diminuarea barierelor psihosociale, identificarea resurselor utile în luarea deciziei în învățare și fortificarea lor.
- Optimizarea și dezvoltarea calităților volitive.
- Informarea beneficiarilor privind mijloace psihologice de eficientizare a capacității de decizie în procesul de învățare pe tot parcursul vieții.

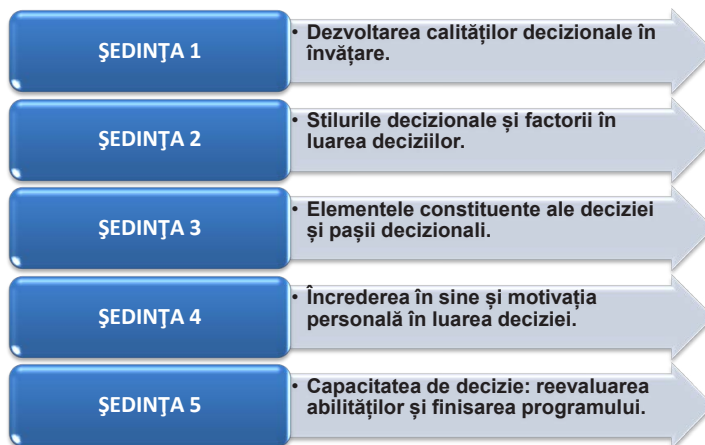
**Beneficiari:** tinerii, adulții

**Numărul de ședințe:** programul va cuprinde 5 ședințe.

**Durata ședinței:** 90 minute.

**Resurse materiale:** flip-chart, creioane colorate, stikere, marchere, minge, fișe de lucru, foi A4, A5; tablă, cretă etc.

Tematica ședințelor este prezentată în cele ce urmează:



### ȘEDINȚA 1.

**Tema:** Dezvoltarea calităților decizionale în învățare.

**Scopul:** inter-cunoașterea, dezvoltarea calităților decizionale în învățare.

1. Cuvântul introductiv al moderatorului.
2. Stabilirea regulilor de activitate a grupului.
3. Exercițiul de cunoaștere a grupului „Aruncă numele”.

**Scopul:** inter - cunoașterea, crearea climatului psihologic pozitiv în grup.

**Desfășurare:** Regulile jocului: beneficiarii stau în cerc, la interval de un braț întins orizontal. Pe rând fiecare își spune tare numele, până se parcurge tot cercul. Procedura se repetă de 2-3 ori. Apoi un voluntar ia mingea și spune: eu sunt Ion, arată spre un jucător aproximativ opus și spune: el este Victor –după care aruncă mingea spre Victor. Acesta prinde mingea și zice: el este Ion, eu sunt Victor, apoi arată spre alt jucător, spunând: el este Vasile – și aruncă mingea spre Vasile. Fiecare face pe rând la fel, până ce sunt strigate numele tuturor jucătorilor, fără nici o repetare, iar mingea se întoarce la Ion. Dacă cineva nu este observat, grupa va căuta să afle care e acela. Dacă cineva greșește numele celui către care aruncă mingea, acesta își spune numele corect și trimite mingea înapoi celui care a greșit, pentru a-i da posibilitatea să repete corect (deci cel strigat greșit primește mingea de două ori consecutiv).

4. Exercițiul „Copacul așteptărilor și temerilor”.

**Scopul:** determinarea așteptărilor și temerilor referitor la programul dat.

**Desfășurare:** se propune beneficiarilor pe 2 stikere de diferite culori pe care vor scrie lista așteptărilor pe care le au de la acest program dezvoltativ, pe celelalte stikere – lista temerilor. Participanții pe rând se apropie în fața

auditoriului și lipesc stikere pe copacul așteptărilor și temerilor ce este prezentat de moderator în fața grupului pe o foaie alba A 5, argumentând opiniile sale (Anexa 11).

#### 5. Exercițiul: Deviza grupului nostru.

**Scopul:** stabilirea devizei grupului.

**Defășurare:** în urma discuțiilor de grup se propune deviza de către beneficiarii ședinței pentru activitățile ce vor urma și se scriu pe flip-chart de către moderator. Grupul alege deviza ce va fi utilizată și exclamată în grup la începerea și finalizarea fiecărei ședințe.

#### 6. Tehnica „Asociații libere”

**Scopul:** identificarea conceptelor de baza cu ajutorul asociațiilor.

**Defășurare:** Beneficiarii vor primi doua sarcini de lucru individual. După fiecare sarcină, moderatorul va ruga persoanele să verbalizeze opiniile, prezenta desenele și se va iniția o mica discuție în grup. În final se vor trage concluziile.

**Sarcina 1:** Să găsească 5 asociații la sintagma „capacitatea de decizie” și să le scrie pe o fișă separată.

**Sarcina 2:** Să schițeze un desen ce se asociază cu sintagma *capacitatea de a lua decizii*.

#### 7. Exercițiul „Zborul”

**Scopul:** energizarea grupului de beneficiari.

**Defășurare:** Moderatorul propune persoanelor să se ridice de pe scaune și să-și imagineze pentru câteva clipe că se află într-o navă cosmică.

Psihologul se adresează grupului: „Ridicați-vă de pe scaune. La semnalul: „Meteorit din stânga” toți se apleacă la stânga; „Meteorit din dreapta” toți se apleacă la dreapta; „Combustibil” – inspiră adânc și rețin respirația; „Imponderabilitate” – se apucă toți de mâini. „Supraîncărcare” – se apleacă înainte.” Exercițiul se repetă de câteva ori.

#### 8. Tehnica lui „Descartes”

**Scopul:** abordarea unei probleme decizionale din mai multe perspective.

**Defășurare:** „Descartes” reprezintă o metoda simplă și utilă pentru luarea deciziilor. Mai este cunoscută cu denumirea *Pătratul lui Descartes* (Tabelul 3). Esența acestei tehnici constituie abordarea unei probleme sau situații dificile prin prisma răspunsurilor la 4 întrebări:

- ❖ Ce va fi dacă acest lucru se va întâmpla? (ce lucruri pozitive se vor întâmpla, ce vei obține, care sunt beneficiile dacă obții ce îți dorești).
- ❖ Ce va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla? (totul va rămâne așa cum a fost; ce lucruri pozitive se vor întâmpla dacă nu se întâmplă acest lucru).

- ❖ Ce nu va fi dacă acest lucru se va întâmpla? (lucrurile negative ce se vor întâmpla dacă obțin ceea îmi doresc).
- ❖ Ce nu va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla? (lucrurile negative ce se vor întâmpla dacă nu obțin ceea ce îmi doresc).

Deseori, în situațiile în care avem nevoie de a lua o decizie semnificativă, ne concentrăm pe o singură poziție: ce va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla? Cu ajutorul tehnicii lui **Descartes**, noi privim o situație din patru perspective diferite și acest fapt ne permite să luăm o decizie echilibrată și conștientă.

**Tabelul 3. „Pătratul lui Descartes”**

<b>Ce va fi dacă acest lucru se va întâmpla?</b>	<b>Ce va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla?</b>
1.	1.
2.	2.
3.	3.
<b>Ce nu va fi dacă acest lucru se va întâmpla?</b>	<b>Ce nu va fi dacă acest lucru nu se va întâmpla?</b>
1.	1.
2.	2.
3.	3.

### 9. Tehnica „Priorităților”

**Scopul:** stabilirea și selectarea celor mai favorabile alternative în luarea unei decizii.

**Desfășurare:** Tehnica dată se realizează în conformitate cu principiul aranjării în funcție de prioritatea variantei de decizie. Se elaborează o listă cu variante de decizii pentru o problemă și se compară fiecare variantă cu următoarea. În cazul în care una e mai importantă decât varianta ce urmează după ea, se deplasează în partea de sus a listei cu opțiuni, dacă e mai puțin importantă – se deplasează în partea de jos a coloanei [86].

Varianta de răspuns care rămâne a fi prima în lista deciziilor, va fi utilizată pentru implementare în cazul unei situații de problemă.

### 10. Exercițiul „Să desfacem nodurile”

**Scopul:** debriefarea activității realizate.

**Desfășurare:** Se fac cât mai multe noduri simple, succesive, pe chingă (nu foarte strânse!). Apoi chinga trece pe rând la fiecare jucător, care desface un nod și spune o părere, sau ce a învățat el în ședința respectivă, după care dă chinga vecinului. Acțiunea se repetă până se desface ultimul nod.

10. **Discuție finală. Reflecții în grup.**

11. **Deviza grupului stabilita la începutul ședinței.**



## ȘEDINȚA 2.

**Tema:** *Stilurile decizionale și factori în luarea deciziilor.*

**Scopul:** determinarea stilurilor decizionale și analiza factorilor semnificativi în luarea deciziilor.

1. **Cuvântul introductiv al moderatorului.**
2. **Deviza grupului.**
3. **Analiza activităților precedente – analiză, opinii, propuneri.**

Participanții își expun opiniile privind activitățile anterioare și vin cu propuneri pentru a îmbunătăți confortul în grup și calitatea activităților.

4. **Exercițiul „Chestionarul de identificare a stilului decizional”.**

**Scopul:** identificarea modalităților în care persoanele adoptă o decizie.

**Desfășurare:** Chestionarul conține 20 afirmații ce necesită a fi apreciate de respondenți în dependență de felul său de a lua decizii în general. Rezultatele sunt cotate în raport cu 5 stiluri decizionale: **stilul rațional, stilul dependent, stilul evitat, stilul spontan, stilul intuitiv.**

Stilul decizional ce obține un punctaj maxim este predominant. Stilul decizional poate fi definit ca fiind „modelul de răspuns obișnuit manifestat de un individ confruntat cu o situație decizională. Stilul decizional nu este o trăsătură de personalitate, ci o reacție bazată pe obișnuință într-un context decizional.

Un proces de decizie echilibrat include elemente din majoritatea stilurilor decizionale și e nevoie de a fi adaptat situației specifice ce impune luarea unei decizii (Anexa 7). Discuție în grup în vederea analizei stilurilor decizionale.

5. **Tehnica „Analiza SWOT”.**

**Scopul:** identificarea factorilor ce influențează luarea unei decizii.



**Desfășurare:** această metodă descrie structurat o problemă ce necesită luarea unei decizii. Metoda dată ajută la determinarea factorilor interni, externi, și la divizarea lor în funcție de 4 categorii:

- *Strengths* (S) – **punctele forte**, constituie prioritățile în luarea deciziei.
- *Weaknesses* (W) – **punctele slabe**, sunt neajunsurile, dezavantajele în cadrul luării unei decizii și o fac mai vulnerabila.
- *Opportunities* (O) – **posibilitățile**, ceea ce poate fi util, resursele ce pot facilita procesul de luare a deciziei.
- *Threats* (T) – **amenințările**, ceea ce poate dăuna, epuiza resursele deținute la moment, or barierele în realizarea scopului.

*Strengths* (S) și *Weaknesses* (W) reflectă factorii interni, iar *Opportunities* (O) și *Threats* (T) implică factorii externi.

**Tabel 4. Analiza SWOT a deciziilor luate pentru o problemă.**

Factori	Influență pozitivă	Influență negativă
Factori interni	Puncte forte	Puncte slabe
Factori externi	Oportunități	Amenințări

Mai apoi, se vor realiza următorii pași pentru fiecare variantă de decizie luată:

- Se scrie o listă a variantelor de decizii posibile.
- Pentru fiecare variantă de alegere se determină toate pozițiile după tabelul de mai sus (Tabelul 4).
- Se apreciază fiecare poziție cu o scală de la 1 – 10 puncte. Se sumează punctajul acumulat la pozițiile pozitive și se scade punctajul pozițiilor negative. Se compară toate variantele de decizii posibile după rezultatul obținut.
- Se selectează varianta de decizie cea mai potrivită.

## 6. Exercițiul „Please-Please Smile!” – „Te rog zâmbește”.

**Scopul:** energizarea grupului de lucru.

**Desfășurare:** Toți participanții, în afară de unul (care este situat în centru), sunt așezați în cerc. Voluntarul, aflat în mijlocul cercului, alege o persoană din grup, în fața căreia se înclină, teatral, uitându-se în ochii ei și-i spune: „Dragă, dacă mă simpatizezi, vrei te rog să-mi zâmbești?”. Destinatarul acestei propuneri trebuie să răspundă: „Dragă, te simpatizez, dar pur și simplu nu pot zâmbi!”. Dificultatea exercițiului constă în aceea că, atunci când răspunde, destinatarul nu are voie să zâmbească, să-și rotească colțurile gurii, sau să scoată vreun sunet chicotit, iar voluntarul nu are voie să-l atingă

pe cel căruia i se adresează, dar poate face orice altceva. Dacă destinatarul zâmbește, atunci face schimb de locuri cu voluntarul. Exercițiul se parcurge până la atingerea scopului.

Întrebări pentru discuții:

- Cât de dificil a fost să vă achitați de sarcina pe care ați avut-o de realizat?
- Ce ați simțit atunci când nu ați primit zâmbetul solicitat?
- Ce ați simțit când ați fost determinați să râdeți, chiar dacă nu aveți chef?

## 7. Exercițiul „Luptând cu ursul”

**Scopul:** analiza situațiilor de problemă și depășirea lor.

**Desfășurare:** Moderatorul descrie o scenă în care o persoană merge singură prin pădure și întâlnește un urs. Roagă participanții să dea un răspuns alcătuit dintr-un singur cuvânt care ar arăta ce ar face ei în asemenea situație. Înregistrează toate răspunsurile pe o coală mare de hârtie. Apoi dezvăluie faptul că răspunsurile date sunt de asemenea feluri în care reacționăm la „urșii” cu care ne întâlnim zilnic – problemele cu care ne confruntăm.

## 8. Exercițiul „Branding decizional”

**Scopul:** stabilirea „branding”-ului decizional propriu.

**Desfășurare:** Membrii grupului sunt rugați ca, timp de 10 minute, să-și alcătuiască branding-ul decizional personal, adică să-și formeze sau constituie stilul decizional propriu. După lucrul individual, fiecare își afișează pe tablă branding-ul decizional inițiind discuții în grup:

- A fost ușor/greu să-ți determini stilul decizional?
- Te favorizează sau te dezavantajează branding-ul decizional în activitatea de învățare?
- Poți să-ți alegi pe cineva din grup ca consilier de branding decizional? De ce da/de ce nu?
- Ce avantaje îți poate aduce branding-ul decizional în constituirea imaginii de sine? etc.

## 9. Exercițiul „Să desfacem nodurile”

**Scopul:** debriefarea activității realizate.

## 10. Discuție finală. Reflecții în grup.

## 11. Deviza grupului stabilită la începutul ședinței.



### ȘEDINȚA 3.

**Tema:** Elementele constituente a deciziei și pașii decizionali.

**Scopul:** dezvoltarea capacității de luare a deciziilor: elemente constituente a deciziei și pașii decizionali.

1. **Cuvântul introductiv al moderatorului.**

2. **Deviza grupului.**

3. **Salutul.** Participanții se asociază cu o personalitate VIP și cu voce tare se salută „Eu sunt ... și astăzi vă doresc...”

4. **Analiza activităților precedente** – analiză, **opinii, propuneri.**

Participanții își expun opiniile privind activitățile anterioare și vin cu propuneri pentru a îmbunătăți confortul în grup și calitatea activităților.

5. **Exercițiul „Filosofare”.**

**Scopul:** analiza aspectelor specifice a capacității decizionale.

**Desfășurare:** Brainstorming cu privire la aspectele specifice ale capacității de luare a deciziei (scop, orientare, „bagaj”, consecințe, responsabilitate etc.).  
Discuție de grup.

6. **Exercițiul „Cum iau deciziile”.**

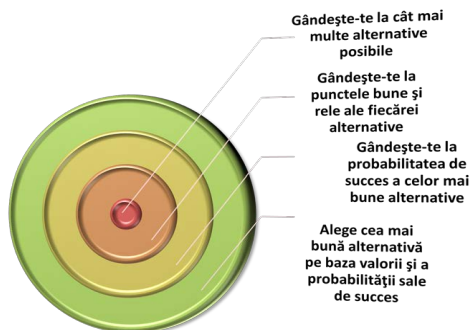
**Scopul:** exersarea abilității de a lua decizii.

**Desfășurare:** Membrii grupului primesc fișe cu situații de învățare dificile, după care e necesar să explice ce decizie au luat. Exercițiul scoate în evidență cât de hotărât și capabil este în luarea deciziilor, intuind condiții de incertitudine sau presiune.

7. **Exercițiul „Pași în luarea deciziei”.**

**Scopul:** cunoașterea tehnicii în luarea deciziei după R. J. Marzano și exersarea ei.

**Desfășurare:** Moderatorul va prezenta grupului pașii în luarea deciziei după R. J. Marzano. R. J. Marzano (2000) descrie pașii de urmat pentru a lua o decizie bună [41]: Acești pași sunt expuși în formă grafică în **Figura 5**.



**Figura 5.** Pașii decizionali în opinia lui R. J. Marzano.

Persoanele sunt împărțite în grupuri prin enumerare de la 1 la 4, astfel cei cu aceeași cifră formează un grup. Moderatorul repartizează 4 situații fiecărui grup din cadrul educațional sau grupul propune o situație de problemă pentru grupul alăturat. Participanții vor avea instrucțiunea să soluționeze o problemă urmând acești 4 pași după R. J. Marzano.

1. Gândește-te la cât mai multe alternative posibile.
2. Gândește-te la punctele bune și proaste ale fiecărei alternative.
3. Gândește-te la probabilitatea de succes a celor mai bune alternative.
4. Alege cea mai bună alternativă pe baza valorii și a probabilității sale de succes.

Grupul alege o persoană care va reprezenta echipa și va expune părerea reprezentanților ei pentru fiecare situație de problemă.

### **8. Exercițiul „Cercul solar”.**

**Scopul:** menținerea unui climat psihologic pozitiv, înviiorarea grupului.

**Desfășurare:** Fiecare participant desenează pe o foaie câte un soare. În centrul își scrie numele său. Grupul se ridică în picioare și fiecare participant ajută colegului său să prindă foaia pe spatele său. Sub fon muzical toți participanții se apropie în perechi la fiecare coleg și îi scrie pe câte o rază de soare câte o calitate pozitivă pe care o prețuiește la colegul său. Dacă nu ajung raze, mai putem adăuga. La sfârșitul activității fiecare își ia foaia cu el.

Moderatorul face concluzii: „Dragii mei, când o să aveți o greutate pe suflet, luați în mână soarele vostru și acest soare vă va încălzi neapărat cu căldura inimilor grupului nostru.”

### **9. Tehnica „Detalizarea”.**

**Scopul:** asimilarea unor noi tehnici în luarea unei decizii eficiente.

**Desfășurare:** Beneficiarii au sarcina în mod individual să descrie o situație în care au luat o decizie importantă și să identifice detaliile problemei cu impact major pentru soluționarea constructivă a situației.

### **10. Exercițiul „Tabu în luarea unei decizii”.**

**Scopul:** identificarea acțiunilor care nu sunt benefice și neeficiente în luarea unei decizii cu referire la învățarea pe tot parcursul vieții.

**Desfășurare:** Participanții sunt rugați în perechi, să găsească și să discute căi și acțiuni neeficiente în luarea deciziilor. În final, se leagă o discuție de grup și moderatorul scrie pe tablă sau flip-chart cele mai semnificative idei.

### **11. Exercițiul „Să desfacem nodurile”.** Evaluarea activității.

### **12. Reflecții în grup.**

### **13. Deviza grupului stabilită la începutul ședinței.**

#### ȘEDINȚA 4.

**Tema:** Încrederea în sine și motivația personală în luarea deciziei.

**Scopul:** consolidarea *încrederii în sine și a motivației în luarea deciziei.*

**1. Cuvântul introductiv al moderatorului.**

**2. Deviza grupului.**

**3. Analiza activităților precedente** – analiză, **opinii, propuneri.**

Participanții își expun opiniile privind activitățile anterioare și vin cu propuneri pentru a îmbunătăți confortul psihologic în grup și calitatea activităților.

**4. Exercițiul „Cartea de vizită”.**

**Scopul:** autocunoaștere, crearea unei dispoziții binevoitoare în grup.

**Tehnica utilizată:** art-terapie

**Desfășurare:** Se pun la dispoziția beneficiarilor creioane colorate, bucăți de carton, hârtie colorată. Cu ajutorul acestora ei trebuie să deseneze un simbol care să îi reprezinte. Li se pot sugera criterii după care să aleagă simbolurile. Agățând pe piept cartea de vizită se așează în cerc și își prezintă simbolul personal, explicând de ce a ales acel simbol și ce reprezintă pentru el.

*Efectele obținute:* îmbunătățirea abilității de a discuta despre ei înșiși, de a se prezenta celorlalți așa cum sunt, simțind totodată faptul că sunt acceptați de grup.

**5. Exercițiul „O minune”.**

**Scopul:** îmbunătățirea stimei de sine și a încrederii în sine.

**Desfășurare:** Moderatorul pregătește o cutie învelită cât mai frumos, în care așează o oglindă. Cu o introducere cât mai misterioasă, creează o atmosferă magică pentru acest exercițiu, spunând, de exemplu: „Am adus aici această cutie ciudată în care se află o minune! Fiecare dintre voi va veni pe rând și îi voi arăta acea minune. E necesar să vă uitați bine la ceea ce vedeți și să păstrați secret ceea ce ați văzut până la finisarea exercițiului, până când fiecare participant se va uita în cutie”. După terminarea exercițiului se discută emoțiile apărute, reacțiile și faptul că fiecare dintre noi suntem ființe unice, suntem o minune.

**6. Exercițiul „Valurile”.**

**Scopul:** stimularea încrederii în sine și crearea bunei dispoziții în grup.

**Desfășurare:** Grupul este organizat în formă de cerc. Participanții se iau de mâini. Moderatorul demonstrează cum ridică mâna în sus, ridică și mâna vecinului, creând un val și arată cum se formează valurile. Astfel transmite valul mai departe. Moderatorul intensifică instrucțiunea și creează valuri noi și mai rapide.

## 7. Exercițiul „Autoportretul”.

**Scopul:** analiza aspectelor „Eu”-lui; exprimarea emoțiilor, atitudinilor prin intermediul desenelor și discuțiilor.

**Desfășurare:** Participanții au sarcina să își deseneze autoportretul; să se reprezintă print-un desen și mai apoi să analizeze aspectele eu-lui. Fiecare persoana se poate identifica cu un obiect, vietate, peisaj etc. Participanții prezintă pe rând desenele și vorbesc despre acestea. Discuții în grup. Analiza activității.

## 8. Exercițiul „Susținerea peretelui”.

**Scopul:** identificarea motivației ca factor de rezistență la presiunea externă și argumentarea deciziei luate.

**Desfășurare:** Participanții sunt rugați să formeze o linie dreaptă, așezându-se unul lângă celălalt la o distanță mică în fața unui perete. Facilitatorul spune participanților că peretele din față este slab susținut și poate fi sprijinit numai cu privirea. Fiecare participant va trebui să se concentreze asupra unui punct fix al peretelui pentru al împiedica să cadă. Un voluntar va rămâne înafara grupului și va avea rolul de ai convinge pe ceilalți că este inutil să susțină peretele, că este imposibil acest lucru cu privirea. Jocul finisează la decizia grupului.

**Concluzii:** uneori presiunile din exterior, îndoielile proprii ne fac să evităm anumite activități. Sunt cunoscute diferențe individuale în ce privește rezistența la presiunea externă. Atunci când există motivație autentică, când scopul activității este clar definit, când are încărcătură emoțională sau reprezintă o valoare pentru o persoană, acestea îi este mai ușor să reziste presiunilor exterioare sau îndoielilor proprii și să ia o decizie bună.

## 9. Evaluarea ședinței „Activitatea 3-2-1”.

**Scopul:** compararea așteptărilor, verbalizarea impresiilor, analiza activității.

În urma participării la ședința beneficiarii vor enunța:

3.- lucruri importante pe care le-au învățat.

2.- idei sau concluzii personale.

1.- acțiunea pe care o vor întreprinde imediat.

## 10. Discuție finală. Reflecții în grup.

## 11. Deviza grupului stabilită la începutul ședințelor.

## ȘEDINȚA 5.

**Tema:** Capacitatea de decizie: reevaluarea abilităților și finisarea programului.

**Scopul:** Reevaluarea abilităților decizionale și așteptărilor stabilite la începutul ședinței.

### 1. Salutul moderatorului. Discuție inițială.

### 2. Deviza grupului.

### 3. Analiza activităților precedente – analiză, opinii, propuneri.

Participanții își expun opiniile privind activitățile anterioare și vin cu propuneri pentru a îmbunătăți confortul psihologic în grup și calitatea activităților.

### 4. Exercițiul „Corul serii”.

**Scopul:** a favoriza respectul de sine, unitatea echipei, a învăța de a gândi pozitiv.

**Desfășurare:** Grupul se așează formând un cerc. Fiecare persoană e necesar să:

- Numească floarea animalul sau copacul de care îi amintește persoana de alături.
- Numește o calitate a persoanei și oferă-i una dintre calitățile tale pozitive.
- Numește un cuvânt sau mai multe ce exprimă sentimentele tale de mulțumire și satisfacție referitor la aflarea în grup.

Evaluare: ți-a fost ușor să găsești calitățile pozitive? Dar să le auzi despre tine?

### 5. Exercițiul „Punctele forte”.

**Scopul:** identificarea unei calități puternice de personalitate ce ne ajută mai frecvent în luarea unei decizii optime.

**Desfășurare:** Fiecare participant scrie pe o foaie 5 situații mai complicate din viața sa, în care a fost nevoie să ia o decizie și să contribuie personal la un final fericit. Solicităm apoi să se evidențieze calitățile de personalitate care ne-au ajutat să luăm o decizie bună pentru acel moment. Apoi selectăm o calitate, ce o considerăm cea mai semnificativă. Aceasta și este calitatea noastră forte în luarea unei bune decizii.

### 6. Exercițiul „Fac schimb de locuri acei care...”.

**Scopul:** energizarea grupului și stimularea stării psihologice de bine în grup.



## 7. Exercițiul „Vreau să împlinesc un vis!”

**Scopul:** să identifice un scop de realizat, schițând un plan de realizare a scopului și să ia decizii adecvate situațiilor concrete.

**Desfășurare:** Participanții sunt rugați să reflecteze la propria persoană și să completeze fraza „Dacă aș putea face tot ce-mi doresc, aș... Fiecare persoană își exprimă verbal ideile.

Beneficiarii vor fi antrenați într-o discuție pe baza celor expuse în etapa anterioară răspunzând la următoarele întrebări:

- Ce-i face pe oameni să aibă visuri?
- Există vreo relație între visuri și dorințe?
- Dorințele exprimate pot fi grupate în anumite categorii?
- E posibil ca toate dorințele noastre să se îndeplinească?

Apoi, se propune participanților să-și schițeze un plan individual de realizare a dorințelor după pașii propuși de moderator, notați anterior pe tablă:

1. Întocmește o listă cu eventualele soluții pentru îndeplinirea scopului ales.
2. Evaluează fiecare soluție. Care sunt avantajele și dezavantajele fiecărei soluții? Care sunt persoanele, grupurile, organizațiile care te pot ajuta? Ce consecințe poate avea soluția respectivă pentru tine și pentru cei din jur?
3. Alege varianta, soluția optimă.
4. Precizează mijloacele necesare aplicării soluției, schițează un calendar (De cât timp vei avea nevoie? Când începi?)
5. Doritorii sunt invitați să-și prezinte planul propriu de „împlinire a dorințelor”.

### **Analiza activității:**

- A fost ușor sau dificil să elaborați un plan de realizare a dorințelor?
- Cine este responsabil de realizarea unei dorințe?
- Ce relație există între dorință, scop și decizie?
- De ce avem nevoie pentru ca un vis să devină realitate?
- Ce lucruri utile ați învățat din această activitate?

**Concluzii:** Un vis, o dorință pot deveni realitate dacă îți dorești foarte mult acest lucru, crezi în forțele proprii, îți propui un plan și tinzi spre realizarea acestuia. Uneori, primul pas spre împlinirea unui vis este momentul în care decizi că poți să faci acest lucru [17, p.143].

**8. Exercițiul-test „Testează-ți capacitatea de decizie”(Anexa 6).**

**9. Chestionarul de determinare a capacitații de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții (Anexa 9).**



## 10. Exercițiul „Valiza”

**Scopul:** identificarea scopurilor inițial propuse, așteptărilor de către participanți și realizarea acestora la finele programului.

**Desfășurare:** Participanții sunt rugați să deseneze pe o coală de hârtie o valiză sau un rucsac. Fiecare trebuie să spună ce ar dori să ia cu ei la drumul vieții dintre cunoștințele și deprinderile de curând acumulate în urma realizării acestui program.

## 11. Discuție finală. Reflecții în grup.

## 12. Deviza grupului.



## 2.4. Recomandări psihologice în vederea dezvoltării capacității decizionale a personalității în învățare

Nu există o metodă ce poate fi aplicată oricând în luarea unei decizii; fiecare decizie implică anumite provocări și necesită abordări diferite. Capacitatea de a lua decizii se dezvoltă odată cu experiența. În context, propunem recomandări psihologice utile pentru optimizarea procesului decizional.

- **Recomandări psihologice generale utile în optimizarea capacității decizionale în învățare:**
  1. organizarea training-urilor de dezvoltare personală în instituții din contul organizației, în scopul descoperirii zonelor de excelență personală și creșterea abilităților sociale a personalului; integrarea într-un program de training care să le permită beneficiarilor antrenarea și dezvoltarea capacității de decizie;
  2. promovarea activităților psihologice de fortificare a Eu-lui;
  3. mediatizarea și promovarea învățării la vârsta adultă la nivel social;
  4. organizarea și participarea în grupuri de auto-ajutorare (pentru profesori), într-un mediu sigur și fără prejudecăți, în scopul de a analiza dificultățile cu care vă confrunțați zi de zi și de a găsi modalitățile cele mai eficiente de soluționare [4];

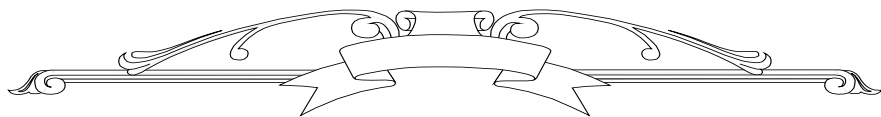
5. angajarea unui specialist psiholog, neapărat cu studii în psihologie, în toate organizațiile, pentru a contribui la soluționarea problemelor de ordin psihologic și dezvoltarea abilităților sociale, precum și la încurajarea dezvoltării și creșterii personale și profesionale;
  6. informarea beneficiarilor privind mijloacele psihologice de eficientizare a capacității de decizie în învățarea pe tot parcursul vieții.
- **Recomandări destinate psihologilor în vederea dezvoltării capacității decizionale a clienților în învățare:**
    1. consilierea și asistarea psihologică a persoanelor în soluționarea problemelor de familie (lipsa susținerii din partea soților, rudelor), ce sunt frecvent un impediment în continuarea studiilor la vârsta adultă și luarea unor decizii eficiente;
    2. dezvoltarea motivației personalității: stabilirea și formarea scopului, interesului și a curiozității față de activitățile de învățare pe tot parcursul vieții, stimularea motivației intrinseci;
    3. stabilirea sensului, importanței și utilității în activitatea profesională și viața cotidiană a cunoștințelor și abilităților obținute prin învățarea pe tot parcursul vieții, iar accentul se va pune pe faptul cum se va îmbunătăți, influența calitatea vieții persoanei;
    4. dezvoltarea trăsăturilor de personalitate oportune în luarea eficientă a deciziilor: stima de sine, încrederea în sine, motivația, calitățile volitive, responsabilitatea, valorile personale etc.;
    5. implicarea beneficiarilor în acțiuni de luarea a deciziilor, oferindu-le posibilitatea de a rezolva ei înșiși problemele de decizie;
    6. recomandăm cadrelor didactice, părinților, să implice preadolescenții, adolescenții în toate deciziile care îi privesc; această atitudine le semnalează copiilor că adulții sunt interesați de părerea lor și îi tratează ca pe niște adulți în devenire;
    7. utilizați abordarea O. A. R. în luarea deciziilor:
      - **O** - obiectivele pe care le urmărești,
      - **A** - alternativele pe care le aveți la dispoziție,
      - **R** - riscurile implicate de alternativa pe care planificați să o alegeți.
    8. unele din direcțiile intervenției psihologice în acest domeniu ar putea fi orientată la utilizarea abordărilor psihologiei umaniste și abordărilor de tip eclectic-integrativ.

• **Recomandări de îmbunătățire a capacității decizionale a personalității:**

1. în cazul în care, e necesar de a lua o decizie importantă, stabiliți un timp strict limitat pentru a lua o decizie eficientă. Acest lucru este necesar pentru a vă asigura că o astfel de restricție „vă ajută” să alegeți cea mai benefică opțiune într-o anumită situație și aceasta se explică prin așa-numita *lege a eficienței forțate*;
2. învățați să stabiliți în mod corespunzător prioritățile. Acest lucru este foarte important atunci când se proiectează diferite oportunități de acțiune. Decideți ceea ce este cu adevărat important pentru Dvs.: copii, familie, carieră, muncă, bani sau orice altceva. Întotdeauna ține-ți cont de costurile posibile, deoarece acestea pot avea un impact semnificativ asupra corectitudinii și eficacității unei decizii;
3. „*deconectați emoțiile*” – în acest caz, acestea intervin serios în luarea deciziei corecte, pentru că în timpul implicării lor nu sunteți capabili să raționați clar, detașat și destul de obiectiv. Este mult mai util să așteptați până când toate emoțiile se calmează și abia atunci să începeți să vă gândiți, altfel este atât de ușor să luați pe *capul fierbinte* nu cea mai bună decizie;
4. încercați să scăpați de emoții precum *frica de un eșec posibil*, deoarece vă împiedică să alegeți și să luați o decizie optimă [90]. Luați o decizie într-o atmosferă calmă, cu un sentiment de echilibru interior. Dacă sunteți o persoană cu imaginație bogată, a cărei fantezie nu cunoaște limite, încercați să vă liniștiți, să vă relaxați, după ce vă odihniți puțin, ascultați muzică plăcută, beți o ceașcă de ceai;
5. dacă căutarea algoritmului corect de acțiuni este direct legată de muncă, atunci soluționarea acestei probleme poate fi pur și simplu delegată altcuiva. Astfel, vă puteți păstra timpul personal;
6. fiți obiectiv și onest cu sine însuși. Categorical nu exagerați sau înfrumusețați anumite fapte care pot avea o influență nefastă și, ulterior, să conducă la o decizie nepotrivită;
7. dacă problema este cu adevărat serioasă solicitați ajutor, sfatul prietenilor sau a familiei. Psihologii spun că, dacă vorbești de mai multe ori despre problema care te preocupă, atunci situația va deveni mai clară și vei putea găsi o soluție eficientă pentru ea [90];
8. dezvoltarea unor atitudini care să favorizeze învățarea și beneficiile sale. Cercetările psihologice au stabilit ca atitudinea negativă referitor la nevoia de a lua o decizie cu privire la viitor, poate stagna pentru o perioadă de timp lung acest proces și este mare șansa de a fi luată o decizie inoportună [89];

9. metode utile în luarea unei decizii reușite mai pot fi: *metoda Delfi*; *metoda consensului*; *cedarea luării deciziei expertului sau autorității*, *resetarea informațională* etc. [87]. Resetarea informațională reprezintă „decalajul dintre cantitatea de informații și instrumentele pe care le avem pentru asimilarea sa”. Informațiile abundente afectează prelucrarea soluționării problemelor, sarcinilor și împiedică procesul de luare a deciziilor. Există o „iluzie a cunoașterii”, ceea ce înseamnă că persoanele dețin prea multe cunoștințe și acest lucru poate încurca la luarea unei decizii raționale.





## Concluzii

Noile viziuni referitor la învățarea umană, generate de inovații științifice și schimbările socioeconomice actuale, invocă faptul că învățarea este abordată ca un proces de interacțiune continuă între persoane care se efectuează nu numai în copilărie ci și la diverse vârste, indiferent de studiile anterioare, gen; ea are loc în variate situații și condiții, înafara de cele de clasă și se realizează pe parcursul întregii vieții.

Învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă un proces armonios de actualizare continuă a personalității, la diverse etape de dezvoltare. Asistența psihologică în cadrul activităților de învățare pe tot parcursul vieții la toți beneficiarii procesului educațional, inclusiv la tineri și adulți a devenit actualmente o necesitate atât în țara noastră cât și în statele europene.

Problemele și barierele psihologice, sociale, financiare în contextul procesului de învățare pe tot parcursul vieții, stabilite prin studii experimentale promovate în cadrul sectorului „Asistență Psihologică în Educație”, evidențiază necesitatea identificării unor instrumente psihologice de evaluare și a modalităților psihologice de optimizare a abilităților sociale, a unor recomandări și sugestii de ordin psihologic pentru adolescenți, tineri și adulți în scopul dezvoltării optime a personalității în cadrul ÎPTPV.

Complexul metodologic însumează atât aspecte **teoretico-științifice**: concepte, principii, abordări, teorii, cât și aspecte **aplicative**: instrumente de evaluare psihologică, metode psihologice de dezvoltare și optimizare a dimensiunilor psihologice a personalității, programe de intervenție psihologică și recomandări în acest sens. Metodele psihologice propuse au fost administrate pe diverse categorii de persoane (adolescenți, tineri, adulți) ce studiază sau activează în mun. Chișinău și în republică.

Responsabilitatea, independența, capacitatea de decizie constituie dimensiuni psihologice esențiale și semnificative în cadrul **procesului de învățare pe tot parcursul vieții**, prezentând tot odată componente indispensabile a dezvoltării personale, a succesului profesional și autorealizării personalității.

Sperăm, că instrumentele psihologice prezentate, programele de dezvoltare și optimizare psihologică, recomandările propuse vor oferi mai multe oportunități specialiștilor în acordarea asistenței psihologice calitative în domeniul dat.

## Despre responsabilitate, independență, decizie în citate

- ❖ Dacă nu îți asumi dezvoltarea ca fiind responsabilitatea ta, atunci aceasta nu se va întâmpla niciodată. J. Maxwell
- ❖ Există totdeauna o întâmplare în viața noastră care este responsabilă de faptul că am încetat să mai progresăm. P. Coelho
- ❖ Libertatea nu înseamnă lene și nepăsare. Libertatea este responsabilitate. Dacă tu nu-ți asumi responsabilitate o face altcineva pentru tine și așa devii sclav. Osho
- ❖ Cei mai mulți oameni nu-și doresc cu adevărat libertatea, întrucât aceasta implică responsabilitate și cea mai mare parte a umanității se teme de responsabilități. S. Freud
- ❖ Autoritatea porcede din răspundere. A. S. Makarenko
- ❖ Doar cei liberi pot fi responsabili pentru ceea ce fac. T. Dume [25]
- ❖ Adevărata independență constă nu numai în a te opune și a dezaproba, ci și în a sprijini și a aproba, dacă vrei ca autoritatea să fie liberă și dezinteresată. A. de Vigny
- ❖ Independența cu care ne trăim creativ evoluția personală e poate, cel mai de preț atu în fața timpului implacabil. Și de ce nu, splendoare în iarba propriului destin. S. Șomandra
- ❖ Să te bazezi pe tine e singura cale spre libertate și să fii independent e răsplata supremă. P. Sampson
- ❖ Să nu depinzi de alții! Fii independent în ființa ta! Ascultă-ți vocea interioară! O vei putea auzi în momentul în care îți liniștești mintea - și nu e greu. Și când spun că nu e greu, e un fapt absolut sigur: nu e greu! Dacă am putut eu, poți și tu! Între noi nu e diferență. Toate ființele umane au potențialul de a se cunoaște pe sine însele. În momentul când te cunoști pe tine însuși, nimeni nu-ți va mai lua individualitatea. Osho
- ❖ Cel mai bun mod de a dezvolta simțul de răspundere la oameni este de a le da răspunderea. K. Blanchard
- ❖ Singura răspundere adevărată este față de propriul tău potențial, față de propria ta inteligență și conștiință, față de acțiunea conformă cu ele. Osho
- ❖ Orice încercare de a sugera omului eventualitatea unui pas în plus pe drumul independenței apare drept impertinență sau aroganță, drept fantasmă sau imposibilitate. C. Jung
- ❖ Oamenii de succes iau decizii foarte repede și le schimbă foarte greu, asta dacă le mai schimbă vreodată. Napoleon Hill [25]
- ❖ Emoțiile echilibrate sunt cruciale în procesul intuitiv de luare a deciziilor. M. Eisner

- ❖ Majoritatea deciziilor sunt luate în mod subconștient. Raționalizarea este un mecanism psihologic defensiv ce caută doar să justifice deciziile.
- ❖ Succesul este utilizarea la maximum a capacităților pe care le posezi.  
Z. Ziglar
- ❖ Visul tău îți stabilește obiectivele, obiectivele, îți trasează acțiunile, acțiunile tale dau naștere rezultatelor, rezultatele îți aduc succesul.  
J. Maxwell.



## Glosar de termeni psihologici

**ACMEOLOGIE** – are originea în limba greacă (akme-vertex; logos-predare), este o ramură a psihologiei dezvoltării care studiază cea mai înaltă treaptă a dezvoltării individuale a unei personalități și mecanismele ce contribuie la realizarea acesteia. În centrul studierii acmeologiei este persoana la vârsta adultă între 30-50 ani, ce realizează anumite activități pentru a obține „akme” – cel mai înalt nivel de maturitate a unei persoane [74].

**AUTONOMIE PERSONALĂ** (personal autonomy) – capacitatea de auto-determinare și rezistența în fața presiunilor sociale, de a gândi și acționa în anumite feluri [68, p.115].

**AUTOACCEPTAREA** (self acceptance) – evaluarea pozitivă a propriei persoane și a experiențelor anterioare [ibidem, p. 115].

**AUTOEFICACITATE** (self-efficacy) – convingerea unei persoane în capacitățile sale de a-și mobiliza resursele cognitive și motivaționale necesare pentru îndeplinirea cu succes a sarcinilor date [68].

**CALITATEA VIEȚII** (life quality) – bunăstarea fizică, psihică și socială, precum și capacitatea indivizilor de a-și îndeplini sarcinile obișnuite, în existența lor cotidiană [68, p.115].

**CREȘTEREA PERSONALĂ** (personal growth) – deschiderea față de experiențe noi, care reflectă nevoia de autodezvoltare personală [ibidem, p. 115].

**DEZVOLTARE PERSONALĂ** (personal development) – optimizarea capacităților de autocunoaștere, de autoevaluare realistă a propriilor aptitudini emoționale, intelectuale și comportamentale în vederea manifestării plene în situații legate de viață și carieră; înseamnă descoperirea și exploatarea resurselor proprii pentru a-ți spori, astfel, calitatea vieții [68].

**ÎNVĂȚAREA PERMANENTĂ** – proces de perfecționare a dezvoltării personale, sociale și profesionale pe durata întregii vieți a indivizilor în scopul îmbunătățirii calității vieții, atât a indivizilor, cât și a colectivității lor; deseori este utilizat ca sinonim al sintagmei învățarea pe tot parcursul vieții [35].

**NEAJUTORAREA ÎNVĂȚATĂ** – reacția de renunțare, credința că orice ai face nu contează. Neajutorarea învățată este strâns legată de stilul explicativ al fiecăruia. Modul în care ne explicăm evenimentele determină modul în care reacționăm la evenimentele zilnice, determinând cât de energici sau de neajutorați suntem [67, p. 14]. M. Seligman descrie așa-numita „neajutorare



învățată” drept urmare a unui stil explicativ negativ și ca mecanism central de apariție a unei depresii nevrotice [ibidem, p. 15].

**RESURSE** (resources) – mijloace de existență, posibilități a persoanelor și a societății; ca fiind 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 [77].

**RESURSE A PERSONALITĂȚII** – totalitatea sprijinelor vitale, de care dispune o persoana și îi permite să-și asigure nevoile de bază: supraviețuire; confort fizic; securitate; implicarea în societate; respectul din partea societății; realizarea în societate [19, 77].

**STAREA PSIHOLOGICĂ DE BINE** (well-being) – implica satisfacția de viață, starea emoțională de bine, prosperitate psihologică [68, p. 116].

## Bibliografie și webografie selectivă

1. Abordarea experimentală a comportamentului decizional. <http://www.scritub.com/sociologie/psihologie/Abordarea-experimental-a-a-comp1651972315.php> (vizitat: 11.04.2018).
2. AIRINEI, C. Psihologia umanistă. <http://www.la-psiholog.ro/info/psihologie-umanista> (vizitat: 07.03.2018).
3. ALBU, M. Un nou instrument pentru evaluarea autonomiei personale la adolescenți. În: *Analele Institutului de Istorie „G. Bariț” din Cluj-Napoca*. Tom. V. Cluj Napoca: Series Humanistica, 2007, p. 99–114.
4. Atunci când profesorii predau profesorilor: Beneficiile grupurilor de auto-ajutor. 21.06.2016 <https://ec.europa.eu/epale/ro/content/atunci-cand-profesorii-predau-profesorilor-beneficiile-grupurilor-de-auto-ajutor> (vizitat: 05.03.2018).
5. Autonomie personală. [https://krispsychology.files.wordpress.com/2012/05/autonomie-personalc483\\_manual.pdf](https://krispsychology.files.wordpress.com/2012/05/autonomie-personalc483_manual.pdf) (vizitat: 14.04.2018).
6. BATOG, M. Lifelong Learning – considerații ale cadrelor didactice. În: *Școala modernă: provocări și oportunități*. Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională, 5-7-noiembrie, 2015, IȘE. Col. red. A. Bolboceanu [et al.]; coord. șt. L. Pogolșa; N. Bucun. Chișinău: tipografia, Cavaoli, 2015, p. 464-469.
7. BATOG, M. Dezvoltarea responsabilității la elevi. În: *Tehnologii didactice moderne*. Materialele Simpozionul Pedagogic Internațional din 26-27 mai, 2016. Coord. șt. L. Pogolșa; N. Bucun. Chișinău: Cavaoli, 2016, p. 499-504.
8. BATOG, M. Particularități ale procesului de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova. În: *Revista „Psyvolution Science”*. România, 2016. <http://psyvolution.ro/particularitati-a-procesului-de-invatare-pe-tot-parcursul-vietii-in-republica-moldova/> (vizitat: 15.03.2018).
9. BATOG, M. Capacitatea de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții. În: *Institutul de Științe ale Educației: Istorie, Performanțe, Personalități*. Materialele Conferinței Științifice Internaționale din 20-21 octombrie, 2016. Coord.șt: L. Pogolșa; N. Bucun; N. Vicol. Chișinău: IȘE, tipografia „Impressum”, 2016, p. 76-80.
10. BATOG, M. Responsabilitatea în învățarea adulților – sugestii psihologice. *Ziarul Univers Pedagogic Pro*, nr. 25, iunie, 2017. p. 8.
11. BATOG, M. Responsabilitatea și independența în învățare: bariere și resurse psihosociale. În: *Perspective și probleme ale integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*. Materialele Conferinței Științifice

- face internațională din Cahul, 7 iunie, 2017. Cahul: Centrografic, 2017, p.31-36.
12. BATOG, M. Alternative de asistență psihologică a capacității de decizie în învățare. Ziarul Univers Pedagogic Pro, N. 27 (581), 6 iulie, 2017, p. 4.
  13. BATOG, M. Caracteristici psihologice a capacității de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții. În: Revista „Psyvolution Science”. România. 2017. <http://psyvolution.ro/caracteristici-a-capacitatii-de-decizie-in-cadrul-invatarii-pe-tot-parcursul-vietii/> (vizitat: 14.03.2018).
  14. BATOG, M. Interferențe ale procesului decizional în învățare. În: Evaluarea în sistemul educațională – deziderate actuale. Materialele Conferinței științifice internaționale IȘE, din 9-10 noiembrie 2017. Coord. L. Pogolșa, N. Bucun. Chișinău: Print-Caro, 2017, p. 435-440.
  15. BĂBAN, A. Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere. Ed.1. Cluj-Napoca: Editura Ardealul, 2001. 258 p.
  16. BENTU, D. Comportamentul liderului în luarea deciziei și satisfacția angajaților. <http://psihointegrativa.ro/comportamentul-liderului-in-luarea-deciziei-si-satisfactia-angajatilor> (vizitat: 10.03.2018).
  17. BELDIGA, C; COJOCARU, V.; DANDARA, O. et al. Învăț să fiu. Ghid pentru psihologi școlari, diriginți și profesori. Chișinău: Centrul educațional „Pro Didactica”. 2006. 228 p.
  18. BOLBOCEANU, A. Aspecte psihosociale și psihologice ale învățării pe tot parcursul vieții. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale: Școala modernă: provocări și oportunități, IȘE. Chișinău: Tipografia „Cavaoli”, 2015. p. 397-402.
  19. BOLBOCEANU, A.; PAVLENKO, L.; CUCER, A. [et. al.]. Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Monografie colectivă. Chișinău: Print – Caro, IȘE, 2018.
  20. BOLBOCEANU, A.; PAVLENKO, L.; CUCER, A. [et. al.]. Repere conceptuale ale asistenței psihologice în învățarea pe tot parcursul vieții. Monografie colectivă. Chișinău: Print – Caro, IȘE, 2018. 196 p.
  21. BLAGOI, A. 55 moduri simple pentru a dezvolta inteligența emoțională. <http://alinablagoi.ro/55-moduri-simple-care-dezvolti-inteligenta-emoționala/>.
  22. BREBAN, D. Implicații psihologice ale alegerii carierei. Teză de doctorat. Rezumat. Cluj Napoca, 2010.
  23. Cartea mare a jocurilor. [http://www.tineri.md/files/4513\\_cartea\\_mare\\_a\\_jocurilor.pdf](http://www.tineri.md/files/4513_cartea_mare_a_jocurilor.pdf) (vizitat: 15.12.2018).
  24. Chestionar de identificare a stilului decizional. [http://www.consiliere-practicon.ro/wp-content/uploads/2014/08/201502\\_DJ\\_aplicatii-consiliere-ECP](http://www.consiliere-practicon.ro/wp-content/uploads/2014/08/201502_DJ_aplicatii-consiliere-ECP) (vizitat: 14.02.2018).

25. 838 de citate despre responsabilitate (inclusiv în versuri). <http://subiecte.citatepedia.ro/despre.php?s=responsabilitat> (vizitat: 19.02.2018).
26. CÎMPEAN, E. Metode de dezvoltare a autonomiei în învățare. În: *Analele Institutului de Istorie „G. Bariț”, tom. II. Cluj-Napoca: Series Humanistica, 2004, p. 19–30.*
27. CODUL EDUCAȚIEI AL REPUBLICII MOLDOVA. Publicat: 24.10.2014. În: *Monitorul Oficial Nr. 319-324 art. Nr: 634. Data intrării în vigoare: 23.11.2014.*
28. 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> (vizitat: 11.02.2018).
29. CUZNEȚOV, L.; MICLEȘANU, Z. Bazele consilierii. Ghid metodologic. Chișinău: Tipografia Primex-Com SRL, 2015. 99 p.
30. DAVIDESCU, R.; TRIFU, A. O perspectivă mentală de valoare în teoria deciziei în condiții de risc. 2010, p. 101- 104. <http://store.ectap.ro/articole/129.pdf> (vizitat: 19.01.2018).
31. DEMIROL, I.; STEINER, F. etc. Modalități inovatoare de motivare a adulților în învățare. Cluj Napoca: Create – Motivate – Learn Partnership, 2011. 82 p. <http://www.cremole.eu/ckfinder/userfiles/files/Ghidul%20cu%20strategiile%20inovative-2011%20RO.pdf> (vizitat: 14.04.2018).
32. DERLOGEA, Ș.; BOTA, G. 160 de activități dinamice (jocuri) pentru Team-Building. Educație non-formală, civică și antreprenorială. București: Universitatea din București, 2011. 155 p.
33. Dicționar explicativ al limbii române. DEX. <https://dexonline.ro/definitie/independent> (vizitat: 12.03.2018).
34. DUMITRU, I. A. Consiliere psihopedagogică: Iași: editura Polirom, 2008.
35. Educația adulților. <http://www.scritub.com/profesor-scoala/EDUCATIA-ADULTILOR33383.php> (vizitat: 14.03.2018).
36. Elemente introductive în teoria deciziei. <https://ru.scribd.com/document/199650363/Teoria-Deciziei> (vizitat: 16.03.2018).
37. GOLU, M. Bazele psihologiei generale. București: Editura Universitară, 2002.
38. Învățarea pe tot parcursul vieții. <http://onisimbn.ro/sinoi putem/assets/invatarea-pe-tot-parcursul-vietii.pdf> (vizitat: 02.03.2018).
39. LECA, R. Psihologia științifică vs psihologia simțului comun. *Revista Europeană de psihologie și Coaching*, 3 aprilie, 2015. <http://ultrapsihologie.ro/revista-de-psihologie/2015/04/03/psihologia-stiintifica-vs-psihologia-simtului-comun/> (vizitat: 01.04.18).

40. LUCA, C. Teorii psihologice privind dezvoltarea copilului. [http://singuracasa.ro/\\_images/img\\_asistenta\\_sociala/pentru\\_profesionisti/resurse\\_asistenta\\_sociala\\_AAS\\_Psihologia\\_dezvoltarii\\_copilului.pdf](http://singuracasa.ro/_images/img_asistenta_sociala/pentru_profesionisti/resurse_asistenta_sociala_AAS_Psihologia_dezvoltarii_copilului.pdf) (vizitat: 04.03.18)
41. Luarea deciziilor. <https://iteach.ro/pagina/1118> (vizitat: 09.02.2018).
42. MACARIE, A., CONSTANTIN, T., ILIESCU, M. et. al. Stima de sine - între normalitate și trăsătură accentuată. În: Psihologie și societate: noutăți în psihologia aplicată. Iași: Editura Performantica, 2008. <http://noi-oporunitati-vest.ro/activitate4/stimadesineintrenormalitatesitrasatura.pdf> (vizitat: 17.02.2018).
43. MARINAS, M. Codependența, dependența sau interdependența. <https://www.damaideparte.ro/psihologie-practica-autocontrol/codependenta-independe>(vizitat: 22.03.2018)
44. MOLDOVANU, I.; GUZUN, M.; COADĂ, C. et al. 855 de jocuri și activități. Ghidul animatorului. Chișinău: UNICEF, 2005. 176 p.
45. NEGURĂ, I. Psihologia gândirii. Note de curs. <https://psyexcelsior.wordpress.com/psihologia-gandirii/> (vizitat: 19.01.2018).
46. PANIȘ A. Deciziunea managerială în profesionalizarea cadrului didactic. Coord. șt. T. Callo. Chișinău: Print – Caro SRL, 2010. 145 p.
47. PERTE, A. Surse ale indeciziei in cariera. Rezumatul tezei de doctorat. Cond. de doctorat Opre A., Cluj-Napoca, 2013. 34 p.
48. Principii si modalități de luare a deciziilor. <http://conspecte.com/Management/principii-si-modalitati-de-luare-a-deciziilor.html> (vizitat: 06.04.2018).
49. Principii în formarea adulților. [http://www.cvr-trainer.crips.ro/doc/Formarea%20adulților\\_Principiile%20formării%20adulților.pdf](http://www.cvr-trainer.crips.ro/doc/Formarea%20adulților_Principiile%20formării%20adulților.pdf) (vizitat: 07.02.2018).
50. Prioritate Europeana educația pe tot parcursul vieții. Ziarul Timpul. <http://www.timpul.md/articol/educatia-pe-tot-parcursul-vietii-14502.html> (vizitat: 09.03.2018).
51. Psihologia umanistă. <http://www.scritub.com/sociologie/psihologie/PSIHOLOGIA-UMANISTA51833.php> (vizitat: 06.04.2018).
52. Psihologia dezvoltării. <http://psihologieonline.3x.ro/PSIHOLOGIA%20DEZVOLTARII.htm> (vizitat: 13.03.2018).
53. PUZUR, E. Adaptarea psihosocială a studenților anului I din instituțiile de învățământ superior. Teză de doctor în psihologie. Coord. șt. N. Bucun, dr.hab. psihologie. Chișinău, 2016. 178 p.
54. ROȘCA – ROBU, T. Învățarea pe tot parcursul vieții – o realitate și pentru Republica Moldova. <http://admiterea.eu/invatarea-pe-tot-parcursul-vietii-o-realitate-si-pentru-republica-moldova/> (vizitat: 20.04.2018).

55. SAVCA, L.; VÎRLAN, M. Psihoteste. Ghid pentru psihologi. Volumul II. Chișinău: Univers Pedagogic, 2008. 164 p.
56. Scala stimei de sine Rosenberg. [http://docshare.tips/scala-stimei-de-sine-rosenberg\\_58329600b6d87f1d8e8b5516.html](http://docshare.tips/scala-stimei-de-sine-rosenberg_58329600b6d87f1d8e8b5516.html) (vizitat: 12.09.2018).
57. SCHWARTZ, B. The paradox of choice: Why More Is Less. 2004, 282 p. <http://wp.vcu.edu/univ200choice/wp-content/uploads/sites/5337/2015/01/The-Paradox-of-Choice-Barry-Schwartz.pdf> (vizitat: 12.03.2018).
58. SCOTT, S. G.; BRUCE, R. A. Decision-making style: the development and assessment of a new measure. In: *Educational and Psychological Measurement*, 1995, 55, 5, p. 818–831.
59. STOG, L. Responsabilitatea ca dimensiune a personalității. Chișinău: Museum, 1999.
60. STOG, L.; HERLEA, O. Responsabilitatea și satisfacția maritală. *Revista Psihologie*, 2012, nr. 1, p. 73-80.
61. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația”–2020 a Republicii Moldova, Ministerul Educației, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 944 din 14.11.2014.
62. ȘTIR, C. Perspective teoretico-metodologice de abordare a procesului decizional. În: *Analele Universității Dunărea de Jos*. Galați: Universitatea Dunărea de Jos, p. 168-176.
63. Test impulsivitate. <https://ru.scribd.com/doc/55163955/luarea-deciziilor> (vizitat: 17.02.2018).
64. Teoriile referitoare la luarea deciziei - modelul așteptărilor elaborat de Vroom. <http://www.calificativ.ro/referate/referat> (vizitat: 15.04.2018).
65. Teste psihologice adulți. <https://creativitatelafeminin.wordpress.com/clubul-de-lectura/teste-psihologice/> (vizitat: 03.04.2018).
66. Test AP. <https://www.scribd.com/doc/214016016/Autonomie-personala-Instrument-1> (vizitat: 17.03.2018).
67. TRANDAFIR, M. Neajutorarea învățată. În: *Revista de Psihoterapie Integrativă*, 2016, Vol. 5, № 1, p. 13-17.
68. TURCHINĂ, T., PLATON, C., BOLEA, Z. Starea subiectivă de bine – semnificații și implicații. În: *Revista Studia Universitatis*, 2012, nr. 5 (55), p. 115-118.
69. VELEANOVICI, A. Photolangage, metodă de evaluare și intervenție psihologică. În: *Revista de psihologie clinică și psihoterapie*, 2016, N 2, p. 27-31.
70. VÎRGA, D. Implicațiile factorilor cognitivi și de personalitate în luarea deciziilor – un model teoretico-explicativ. *Revista Psihologia Resurselor umane*. 2008, vol. 3, nr. 2. p. 75.

71. Voința. <http://www.scritub.com/sociologie/psihologie/VOINTA95967.php> (vizitat: 01.05.2018).
72. БАСОВА, О. А. Психологические особенности ответственности предпринимателя в процессе личностно-профессионального развития. Научный рук. Абакумова И.В., Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук, Ростов на Дону, 2008, 198 с.
73. БУРАГА, Н. А. Роль личностных ресурсов в формировании увлеченности работой педагогов. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологии. Кишинев, 2017. 186 с.
74. Глоссарий. Психологический словарь. Акмеология. <http://www.psychologies.ru/glossary/01/akmeologiya/> (vizitat: 25.06.2018).
75. ИВАНОВА, Т. Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников. В: Мир психологий. <http://psychology.net.ru/articles/content/1088979814.html> (vizitat: 07.04.2018).
76. ИВАНЧЕВ, А. 15 признаков зрелой личности по Абрахаму Маслоу. [http://www.transurfing-real.ru/2016/10/15\\_13.html](http://www.transurfing-real.ru/2016/10/15_13.html) (vizitat: 07.02.2018).
77. КАЛАШНИКОВА, С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности. Молодой ученый, 2011, Т.2, № 8, с. 84-87.
78. КОЧАРЯН, И. А. Опросник диагностики личностного симптомокомплекса ответственности (ОДЛСО) и оценка его психометрических характеристик. В: Вісник Харківського національного університету, Серія «Психологія», 2008, № 807, с. 180-186.
79. КУЛАКОВА, Т. А. Подходы к формированию ответственности в психологической и педагогической деятельности. <http://www.elib.krasu.ru/bitstream/2311/6295/1/s7>. (vizitat: 10.04.2018).
80. КОРНИЛОВА, Т. В. Риск и принятие решений: психология неопределенности. Монография. 242 с. <http://www.rfh.ru/downloads/Books/144693004.pdf> (vizitat: 19.03.2018).
81. ЛЕОНТЬЕВ, Д. А. Ответственность. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского. Москва: ПЕР СЭ, 2006. 176 с.
82. МАКАРЕНКО, А. А. Проблема ответственности в гуманистической психологии. <http://www.b17.ru/article/92250/> (vizitat: 20.04.2018).
83. МАЛЬЦЕВ, К. Особенности обучения взрослых: аксиомы обучения и развития сотрудников. В: Ценный кадр. Как построить эффективную систему обучения в компании. Москва: изд. «Альпина Паблишер», 2015. 112 с.

84. ОРЛОВ, А. И. Теория принятия решений. Учебное пособие. Москва: Издательство «Март», 2004. 656 с.
85. Понятие ответственности в психологии. В: «Военная психология и ее прикладные аспекты». Учебное пособие. Москва: Военный университет, 2008, 93 стр.
86. Принятие решений. <https://manprogress.com/ru/methods/making> (vizitat 18.02.2018).
87. Принятие решений. [https://ru.wikipedia.org/wiki/Принятие\\_решений](https://ru.wikipedia.org/wiki/Принятие_решений) (vizitat: 16.03.2018).
88. Развитие личной ответственности. [http://www.psychologos.ru/articles/view/razvitie\\_lichnoy\\_otvetstvennosti](http://www.psychologos.ru/articles/view/razvitie_lichnoy_otvetstvennosti) (vizitat: 15.02.2018).
89. СИЗОВА, Ю. С. Умение принимать решения. <http://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2013/03/12/klassnyy-chas-1> (vizitat: 03.04.18).
90. СИЛЕНКО, Е. Как правильно принимать решения: 9 конкретных советов, которые улучшат вашу жизнь. [http://www.transurfing-real.ru/2017/01/9\\_11.html](http://www.transurfing-real.ru/2017/01/9_11.html) (vizitat: 25.02.18).
91. ТУТУШКИНА, М. К., АРТЕМЬЕВА, В. А., ВОЛКОВ, С. А. Ответственность. В: Практическая психология. Учебник. Санкт-Петербург: Издательство «Дидактика Плюс», 2001.
92. УЛЬЯНОВА, А. В. Психологические особенности проявления ответственности в младшем школьном возрасте. Курсовая работа. Научный руководитель: доцент Ю. Е. Водяха. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 2011.
93. ЧУМАКОВА, М. А. Личностные предпосылки рационального выбора в условиях неопределённости. Диссертация на соискания степени кандидата психологических наук. Научный рук. Корнилова Т. В., доктор психологических наук. Москва, 2010. 185 с.



# ANEXE

Anexa 1.

## Chestionarul diagnosticării responsabilității personale (И. А. Кочарян)

Vârsta \_\_\_\_\_

Genul \_\_\_\_\_

Ocupația \_\_\_\_\_

Instituția \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

**Instrucțiune:** Vi se vor oferi o serie de întrebări ce țin de diverse laturi ale vieții și atitudinea față de ea. Apreciați, vă rog, nivelul vostru de acord sau dezacord pentru întrebările aduse, punând semnele „Da” (+) sau „Nu” (-). Aici nu sunt răspunsuri bune sau rele, corecte sau incorecte, cel mai bun va fi acela care va fi dat la primul impuls.

1. Eu întotdeauna îmi îndeplinesc lucrul calitativ.
2. Eu mereu sunt insistent pentru a-mi atinge scopul.
3. Simt un sentiment de vină în fața părinților, dacă comit fapte urâte.
4. Niciodată nu-mi voi dezamăgi familia.
5. De regulă, comportamentul meu corespunde cu regulile și normele prescrise de societate.
6. Reprezentările mele despre familie coincid cu ale părinților.
7. De regulă, eu procedez așa, cum sunt sfătuit.
8. Important pentru mine în muncă este să o îndeplinesc calitativ.
9. Eu întotdeauna îmi ajut colegii.
10. Eu deseori îmi fixează atenția asupra dificultăților de învățare (muncă).
11. Eu totdeauna îmi îndeplinesc promisiunile, în diverse condiții.
12. Eu întotdeauna îmi duc lucrul până la un sfârșit.
13. Întotdeauna îndeplinesc sarcina care mi s-a încredințat.
14. Mă întristezi foarte mult, dacă persoanele importante pentru mine nu sunt mulțumite de rezultatul muncii mele.
15. De obicei, eu nu fac acțiuni, care sunt condamnate de părinții mei.
16. Eu adopt o poziție conservativă în relațiile de familie.
17. Pot fi numit un om corect.
18. Am o purtare spontană și depinde de dorințele mele.
19. Urmez sfaturile celor apropiați.
20. Tot ce este bun la mine e datorită educației, pe care mi-au dat-o părinții.
21. Nu atrag atenția la dificultățile pe care le întâmpin.

22. Dacă apropiații nu sunt de acord cu părerea mea, eu mă întristez și mă înfurii.
23. Duc lucru până la capăt, chiar dacă nu am nici un folos.
24. De obicei, nu încep un lucru nou până nu-l termin pe cel vechi.
25. Întotdeauna îndeplinesc misiuni de o mare răspundere, dar înainte de aceasta simt emoții negative.
26. În învățare mă orientez după normele și tradițiile existente și nu tind să le schimb.
27. Părerile persoanelor importante sunt decisive pentru mine.
28. Mă îngrijorează nedreptatea din mediu înconjurător, pe care nu o pot schimba.
29. Eu îmi răsfăț slăbiciunile.
30. Pentru mine nevoile familiei sunt mai importante decât ale mele.
31. Îmi place când mi se supune cineva.
32. Eu aspir spre succes de dragul familiei.
33. Am frică că nu voi îndeplini sarcina încredințată.
34. Pentru mine este important să simt aprobarea părinților, șefilor la muncă și în învățare.
35. În situațiile, când trebuie să aleg, eu fac așa cum mă învață părinții.
36. În atitudinea față de sănătatea mea, eu mă bazez complet pe alții.
37. Dacă mă îmbolnăvesc, iau toate măsurile, ca să mă vindec.
38. Nu am oarecare principii sau reguli, care să mă ghideze în viață.
39. Consider că am făcut multe pentru prietenii mei.
40. Eu mereu îmi ajut prietenii, chiar dacă pentru mine aceasta este complicat.
41. Eu am o atitudine de neîncredere față de părerile prietenilor.
42. Dacă eu sau apropiații mei suntem ofenșați, neapărat îl voi pedepsi pe ofensator.
43. Consider că are sens să duci până la capăt un lucru început, numai atunci când aceasta aduce folos lumii înconjurătoare.
44. De regulă, în întrebările referitor la sănătate eu mă sfătuiesc cu părinții.
45. Eu construiesc relații cu alte persoane, la fel cum o fac și alții.
46. Eu sunt foarte îngrijorat, dacă fac o faptă, care poate fi considerată greșită.
47. Eu întotdeauna duc până la sfârșit, lucrul început de mine.
48. În momentele dificile nu am nevoie de susținerea celor din jur.
49. Interesele mele deseori coincid cu cele ale grupului în care învăț.
50. Eu întotdeauna îndeplinesc responsabil sarcinile propuse de familia mea.
51. Părerea altor oameni despre mine nu mă interesează .
52. De obicei, eu respect regulile puse în învățare.

53. Am frică, că lucrul făcut de mine poate fi fără valoare.
54. Faptele mele coincid cu normele din societate și sunt corecte.
55. Eu prefer să merg la consultația medicului cu cineva din oamenii apropiați.
56. De obicei, eu sunt precaut în relația cu persoanele abia cunoscute.
57. Eu întotdeauna fac ceea ce îmi doresc cu adevărat.
58. Față de greutățile de la muncă am o atitudine liniștită și încerc să fac față de una singură.
59. Eu consider că apropiații mei au nevoie de ajutorul meu.
60. Dacă familia mea mă roagă să fac ceva, eu nu le refuz.
61. Nu iubesc să mă gândesc la faptele mele.
62. Cu dragă inimă dau promisiuni și mereu le îndeplinesc.
63. Eu îndeplinesc cele promise în orice condiții.
64. Înțeleg că părinții mei au de la mine anumite așteptări și eu mă strădui să le realizezi.
65. De obicei, nu mă gândesc prea mult la consecințele faptelor mele.
66. Comportamentul meu nu depinde de motivația personală, ci de nevoile exterioare, datoric.
67. Toate deciziile le adopt judecând și mă strădui să-mi proiectezi clar activitățile.

### **Cotarea și interpretarea rezultatelor:**

Testul conține 67 de itemi ce sunt divizați în 5 scale:

**Scala 1** – conține 12 afirmații;

**Scala 2** – conține 12 afirmații;

**Scala 3** – conține 21 afirmații;

**Scala 4** – conține 10 afirmații;

**Scala 5** – conține 12 afirmații.

#### **Cheia:**

**Scala 1 „Principialitatea”** – ca tip a responsabilității:

Itemii: 1, 2, 11, 12, 21, 22, 31, 32,41, 42, 51, 61.

**Scala 2 „Autoafirmarea”** ca tip de responsabilitate:

Itemii: 3, 4, 13, 14, 23, 24, 33, 43,52, 53, 62, 63.

**Scala 3 „Normativitatea”** ca tip de responsabilitate:

Itemii: 5, 6, 7, 15, 16, 17, 25, 26, 27, 34, 35, 36, 44, 45, 46, 54, 55, 56, 64, 65, 66.

**Scala 4 „Etica”** ca tip de responsabilitate:

Itemii: 8, 18, 28, 37, 38, 47, 48, 57,58, 67.

**Scala 5 „Auto-jertfirea”** ca tip de responsabilitate:

Itemii: 9, 10, 19, 20, 29, 30, 39, 40,49, 50, 59, 60.

## Chestionarul autonomiei personale (AP) după Monica Albu

### FIȘĂ DE LUCRU

Vi se vor prezenta 36 de afirmații (itemi). Va trebui să apreciați în ce măsură acestea se potrivesc felului în care dumneavoastră vă comportați de obicei și notați răspunsurile pe *Foaia de răspuns*. Pentru fiecare afirmație apreciați dacă vi se potrivește **foarte puțin; puțin; nici prea mult, nici prea puțin; mult ; foarte mult** și notați un X în dreptul numărului de ordine al itemu-lui, în coloana corespunzătoare răspunsului ales.

ITEMI	Foarte puțin	Puțin	Nici prea mult, nici prea puțin	Mult	Foarte mult
1. Familia și prietenii apropiați sunt cei care au o mare influență asupra felului în care aleg între bine și rău.					
2. Procedez cum cred eu că este mai bine, fără a ține cont de părerea celorlalți.					
3. Îmi exprim sentimentele, chiar dacă cei din jurul meu nu îndrăznesc sau nu vor să și le exprime.					
4. Dacă punctul meu de vedere este diferit de cel al majorității, înclin să cred că ceilalți au dreptate.					
5. Îmi place să iau decizii singur, fără să depind de ceilalți.					
6. Îmi exprim fără ezitare sentimentele, chiar dacă ceilalți nu sunt de acord cu acestea.					
7. Îmi susțin principiile în orice situație.					

8. Nu îmi schimb convingerile personale doar pentru că marea majoritate a celor din jur cred altceva decât ceea ce cred eu.					
9. Atunci când trebuie să iau o hotărâre, mă consult cu cei apropiați, dar în final eu iau decizia.					
10. Fac ce vreau, fără a ține cont de părerile celor din jur.					
11. Țin la convingerile mele, chiar dacă prietenii mei le consideră demodate.					
12. Când nu sunt sigur de ceea ce simt, exprim și eu sentimentele pe care le manifestă cei din jur.					
13. Am nevoie de cineva care să mă ghideze în alegerile pe care trebuie să le fac.					
14. Îmi este greu să continui să fac un anumit lucru dacă nu mi se spune pe parcurs că îl fac bine.					
15. Îmi exprim emoțiile doar după ce am văzut care au fost reacțiile celor din jur.					
16. Lupt pentru drepturile mele dacă acestea au fost încălcate.					
17. În acțiunile mele nu mă las influențat de deciziile și părerile celorlalți.					
18. Analizez critic informațiile noi.					
19. Când ceilalți au alte trăiri decât mine, prefer să nu-mi exprim sentimentele.					
20. Am încredere că pot realiza ce îmi propun.					
21. Nu-mi schimb principiile de viață decât dacă eu cred că nu sunt bune.					
22. Nu întâmpin dificultăți în exprimarea sentimentelor și emoțiilor față de persoane și situații.					

23. Îmi formează opiniile fără să mă las influențat de părerile celorlalți.					
24. Îmi mobilizez toate forțele pentru a duce la îndeplinire deciziile pe care le-am luat, fără a conta pe ceilalți.					
25. Nu renunț la obiceiurile mele, chiar dacă îi supăr pe ceilalți.					
26. Cred în capacitatea mea de a lua decizii cu privire la propria persoană.					
27. Nu mă deranjează să am alte principii de viață decât prietenii mei.					
28. Nu renunț la ideile mele, chiar dacă ceilalți nu sunt de acord cu ele.					
29. Chiar dacă sunt conștient de sentimentele mele îmi este foarte greu să le exprim în fața altora.					
30. Acționez conform planurilor și deciziilor personale.					
31. Când îmi propun să fac ceva, duc treaba până la capăt, indiferent de consecințe.					
32. Renunț să fac un lucru dificil dacă nu mă ajută nimeni.					
33. Îmi cunosc calitățile și defectele.					
34. Dacă cineva reușește să mă convingă, sunt gata să renunț la principiile mele.					
35. În situații conflictuale, prefer să nu-mi exprim sentimentele.					
36. Nu acționez cum îmi doresc, de teama că îi supăr pe ceilalți.					
<b>Punctaj total</b>					

**Test „Cât de responsabil sunteți?”  
(după Larisa STOG)**

Răspundeți alegând una din următoarele variante:

- sunt absolut de acord (7);
- de obicei sânt de acord, deși uneori se întâmplă și altfel (6);
- sunt indecis, dar înclin spre a fi de acord (5);
- nu mă pot decide (4);
- sânt indecis, dar înclin spre a nu fi de acord (3);
- de obicei, nu sunt de acord, deși uneori se întâmplă și așa (2);
- nu sunt în nici un caz de acord (1).

**Fișa de răspuns:**

№	Enunțuri	Variante de răspuns						
		7	6	5	4	3	2	1
1.	Fiecare om este dator să consacre o parte din timpul său liber binelui public.							
2.	Resimt disconfort psihic când nu duc lucrul la bun sfârșit.							
3.	Am destule probleme personale ca să nu-mi fac griji pentru binele public.							
4.	Este imposibil să faci tuturor oamenilor numai bine.							
5.	Datoria fiecărui om este de a munci eficient.							
6.	E de dorit să duci lucrul de la început la bun sfârșit.							
7.	Prefer să nu-mi spun părerea, lăsându-i pe alții să rezolve problemele.							
8.	Adesea întârziî la întâlnirile fixate.							
9.	Prefer să acționez ca marea majoritate a oamenilor, pentru că singur nu pot schimba lucrurile.							

10.	Cred ca cei care îmi sunt apropiați pot conta pe ajutorul meu.							
11.	Uneori mi se reproșează că nu respect normele de conviețuire socială.							
12.	Chiar și cel mai neinteresant lucru îl fac foarte bine.							

### Cotarea și interpretarea rezultatelor:

Pentru enunțurile 1, 2, 5, 6, 10, 12 obțineți atâtea puncte câte indică varianta de răspuns aleasă de dvs. spre exemplu, dacă la enunțul nr.1 ați optat pentru varianta (7), aveți atâtea puncte.

La enunțurile 3, 4, 8, 9, 11, 7 punctajul este dat de ordinea inversă a șirului. De exemplu, dacă la enunțul 3 ați considerat ca variantă de răspuns este „de obicei sunt de acord, deși uneori se întâmplă și altfel” corespunde cel mai bine Dvs. – atunci obțineți 2 puncte.

Rezultatul obținut prin suma punctajului acumulat la toate enunțurile va determina trei nivele a responsabilității sociale:

- ❖ **nivel scăzut** – între 1-49 puncte;
- ❖ **nivel mediu** – între 50-63 puncte;
- ❖ **nivel ridicat** – între 64-84 puncte.



**Chestionar de determinare a responsabilității  
și independenței în cadrul învățării pe tot parcursul vieții  
(elaborat de Batog M.)**

1. Ce reprezintă în viziunea Dvs. învățarea pe tot parcursul vieții (ÎPTPV)?  
\_\_\_\_\_
2. Considerați că activitățile de ÎPTPV contribuie la dezvoltarea respon-  
sabilității și independenței Dvs.? .....  

**DA**                      **NU**
3. Asociați responsabilitatea în cadrul învățării permanente cu trei cuvinte:  
\_\_\_\_\_
4. Responsabilitatea în cadrul învățării pe tot parcursul vieții este...  
\_\_\_\_\_
5. Independența în cadrul învățării pe tot parcursul vieții poate fi asociată  
cu următoarele cuvinte (3):  
\_\_\_\_\_
6. Independența în cadrul ÎPTPV reprezintă în viziunea mea...  
\_\_\_\_\_
7. Ce vă motivează să manifestați independență și responsabilitate în cadrul  
activităților de ÎPTPV?  
\_\_\_\_\_
8. Considerați că aveți nevoie de asistență psihologică pentru a soluționa  
unele probleme referitor la responsabilitatea și independență Dvs. în ca-  
drul activităților de învățare?  
\_\_\_\_\_
9. În ce momente ale învățării pe tot parcursul vieții aveți nevoie de ajutor  
psihologic referitor la responsabilitate și independență?  
\_\_\_\_\_

10. Ce bariere întâmpinați în dezvoltarea responsabilității și independenței în activitățile de ÎPTPV?

---

11. Va considerați o persoană responsabilă pentru propriul proces de învățare?

**Da**

**Nu**

12. Cât de frecvent manifestați independență în cadrul propriului proces de învățare?

**1. Frecvent**

**2. Uneori**

**3. Foarte rar**

**4. Deloc**

13. De ce factori (condiții) depinde responsabilitatea și independența Dvs. în acest context?

---

14. Cum ar putea fi dezvoltată responsabilitatea și independența Dvs. în cadrul învățării pe tot parcursul vieții?

**Sugestii:**

**SCALA DE EVALUARE A STIMEI DE SINE ROSENBERG**  
**Rosenberg Self-Esteem Scale (SES)**

**Fișă de lucru**

**Instrucțiune:** Chestionarul de mai jos își propune să vă ofere o informație despre nivelul stimei Dvs. de sine. Citiți cu atenție fiecare frază și răspundeți în cel mai scurt timp, marcând cu o steluță varianta care se apropie cel mai mult de punctul dumneavoastră de vedere actual.

№	ITEMI	Total de acord	De acord	Nu sunt de acord	Total nu sunt de acord
1.	În general sunt mulțumit(ă) de mine	4	3	2	1
2.	Câte odată mă gândesc că nu valorez nimic	1	2	3	4
3.	Cred că am o serie de calități bune	4	3	2	1
4.	Sunt capabil(ă) să fac lucrurile la fel de bine ca ceilalți	4	3	2	1
5.	Simt că nu am în mine prea multe de care să fiu mândru (ă)	1	2	3	4
6.	Uneori am certitudinea că sunt inutil	1	2	3	4
7.	Mă gândesc că sunt un om de valoare, cel puțin la fel ca și alte persoane	4	3	2	1
8.	Mi-ar plăcea să am mai mult respect față de mine însumi	1	2	3	4
9.	După tot ce mi se întâmplă am tendința să cred că sunt ghinionist (ă)	1	2	3	4
10.	Am mereu o atitudine pozitivă față de mine	4	3	2	1
	<b>Punctaj total</b>				

**Cotarea scalei:**

**Scorul total** se calculează prin sumarea scorurilor la fiecare din cei zece itemi.

Pentru itemii 2, 5, 6, 8 și 9 se calculează scorul invers.

Scorul poate varia între 10 și 40. Cu cât scorul este mai mare, cu atât acesta indică o stimă de sine mai ridicată.

**Etalon:**

La cotarea rezultatelor se vor lua ca etalon valorile cuprinse între:

- ❖ **până la 16 puncte** – stima de sine scăzută;
- ❖ **de la 17-33 puncte** – stima de sine medie;
- ❖ **de la 34-40 puncte** – stima de sine înaltă.

## TEST: TESTEAZĂ-ȚI CAPACITATEA DE A LUA DECIZII!

## Fișă de lucru

**Instrucțiune:** citiți cu atenție fiecare afirmație și acordați un scor încercuind cifra corespunzătoare.

№	Afirmații	Deloc	Rar	Uneori	Des	Foarte des
1.	Evaluez riscurile asociate fiecărei alternative înainte să iau o decizie.	1	2	3	4	5
2.	Când iau o decizie, este finală – știu că abordarea mea este corectă.	5	4	3	2	1
3.	Încerc să descopăr problema adevărată înainte să încep să parcurg procesul în a lua o decizie.	1	2	3	4	5
4.	Mă bazez pe propria mea experiență atunci când caut soluții unei probleme.	5	4	3	2	1
5.	Adesea, mă bazez pe instincte când iau decizii.	5	4	3	2	1
6.	Uneori sunt surprins de consecințele deciziilor mele.	5	4	3	2	1
7.	Folosesc un proces foarte clar structurat pentru a lua decizii.	1	2	3	4	5
8.	Cred că a implica și alte părți interesate în luarea deciziilor face procesul mult mai complicat decât ar trebui.	5	4	3	2	1
9.	Dacă am dubii asupra deciziei mele, refac procesul și îmi revăd mental raționamentul.	1	2	3	4	5

10.	Îmi acord timpul necesar pentru a lua cea mai bună decizie.	1	2	3	4	5
11.	Iau în considerare multe posibile soluții atunci când iau o decizie.	1	2	3	4	5
12.	Înainte să-mi fac cunoscută decizia, îmi creezi un plan de implementare a ei.	1	2	3	4	5
13.	Într-un grup în care se iau decizii, sprijin propunerile prietenilor mei și încerc să găsesc căi să le facă să meargă.	5	4	3	2	1
14.	Când îmi fac cunoscuta decizia, mă bazez pe raționamente și justificări.	1	2	3	4	5
15.	Unele din opțiunile alese sunt uneori mult mai greu de implementat decât m-am așteptat.	5	4	3	2	1
16.	Prefer să iau decizii pe cont propriu, și apoi să-i anunț pe ceilalți ce am hotărât.	5	4	3	2	1
17.	Determin care sunt cei mai importanți factori pentru luarea deciziei și apoi folosesc acești factori pentru a-mi evalua alegerile.	1	2	3	4	5
18.	Accentuez încrederea pe care o am în deciziile luate pentru a câștiga suport din partea celorlalți pentru ceea ce vreau să fac.	5	4	3	2	1

### Cotarea și interpretarea rezultatelor:

Luarea deciziilor este o abilitate esențială pentru liderii de succes. Indiferent dacă decizi pe cine să angajezi, cu ce furnizori să colaborezi, ce strategie să urmezi, abilitatea de a lua o decizie bună pe baza informației disponibile este vitală. Ar fi mai ușor dacă ar exista o formulă pe care să o folosești în

fiecare situație. Însă așa ceva nu există. Fiecare decizie aduce cu sine cu provocări și fiecare din noi are moduri diferite de a privi problemele.

Cum reușim, așadar, să evităm luarea unor decizii proaste? E nevoie, desigur, de un sistem și de o abordare sistematică a problemei, astfel încât să începi să iei decizii cu încredere. De aceea, vă prezentăm mai jos un scurt test care să vă ajute să vă evaluați abilitățile actuale în luarea deciziilor. Vom examina cât de bine este structurat procesul de luare a deciziilor și apoi vom puncta instrumente și resurse specifice de folosit pentru a îmbunătăți aceste abilități.

Scorul meu este de :\_\_\_ , dintr-un total de 90 puncte.

Scorul	Comentariu
<b>18-42 puncte</b>	Luarea deciziilor nu este încă un punct forte pentru tine. Nu ești suficient de obiectiv, te bazezi prea mult pe noroc,instinct și sincronizare. Începe să-ți îmbunătățești abilitățile, concentrându-te mai mult pe procesul care duce la luarea unei decizii, decât pe decizia în sine. Având la bază acest proces premergător, vei avea mai multă încredere în deciziile tale.
<b>43-66 puncte</b>	E Ok acest capitol pentru tine. Înțelegi bine fundamentele problemei, însă trebuie să-ți îmbunătățești procesul de luare a deciziei și să fi mai proactiv. Concentrează-te pe găsirea mai multor opțiuni,și pe descoperirea mai multor riscuri și consecințe. Cu cât analizezi mai bine, cu atât va fi mai bună decizia ta pe termen lung. Concentrează-te pe zonele unde ai scăpări de obicei, și dezvoltă-ți un sistem care să funcționeze într-o multitudine de situații.
<b>67-90 puncte</b>	Ai o abordare excelentă în acest domeniu! Știi cum să parcurgi procesul luării deciziilor și cum să găsești multe soluții. Apoi analizezi opțiunile și iei cea mai bună decizie, bazându-te pe datele pe care le ai. Pe măsură ce câștigi mai multă experiență, îți folosești informațiile pentru ați evalua deciziile și vei continua să ai succes în luarea deciziilor.

Ne-am orientat în alcătuirea testului pe șase pași de bază în luarea deciziilor:

- ❖ stabilirea unui mediu favorabil pentru luarea deciziei;
- ❖ găsirea posibilelor soluții;
- ❖ evaluarea soluțiilor;
- ❖ decizia;
- ❖ evaluarea deciziei;
- ❖ comunicarea și implementarea.

Să privim acum scorul obținut separat pentru fiecare din cele 6 subcapitole prezentate mai sus:

### 1. Stabilirea unui mediu favorabil pentru luarea deciziei (Afirmațiile 3, 7, 13, 16)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

	Scor
<b>Afirmația 3</b>	
<b>Afirmația 7</b>	
<b>Afirmația 13</b>	
<b>Afirmația 16</b>	
<b>Total</b>	_____ <b>din 20</b>

Înainte de luarea unei decizii, este esențial să fie înțeleasă problema de toți cei în cauză. Acest lucru include că cei în cauză să se pună de acord asupra unui obiectiv comun, să se asigure că este pus în discuție subiectul corespunzător și să fie de acord asupra procesului de luare a deciziei. Apoi, trebuie să ne mai punem câteva întrebări chiar de la început: sunt prezente toate părțile interesate? Sunt cei implicați în decizie dispuși să se respecte reciproc și să aibă o discuție deschisă și sinceră? Dacă sunt auzite doar opiniile cele mai vehemente, riscam să nu luăm în considerare cele mai bune soluții propuse.

### 2. Găsirea posibilelor soluții (Afirmațiile 4, 8, 11)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

	Scor
<b>Afirmația 4</b>	
<b>Afirmația 8</b>	
<b>Afirmația 11</b>	
<b>Total</b>	_____ <b>din 15</b>

Dacă adoptați prima soluție pe care o găsiți, e posibil să pierdeți câteva alternative excelente.



### 3. Evaluarea alternativelor (Afirmațiile 1, 6, 15)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

Dacă adoptați prima soluție pe care o găsiți, e posibil să pierzi câteva alternative excelente.

	Scor
<b>Afirmația 1</b>	
<b>Afirmația 6</b>	
<b>Afirmația 15</b>	
<b>Total</b>	_____ <b>din 15</b>

Aceasta este partea care ocupă cel mai mult timp în luarea unei decizii. Pentru unii, acest stadiu durează atât de mult încât decizia nu mai e luată niciodată! Pentru a eficientiza acest pas, e recomandat să clarificăm factorii care sunt incluși în analiză. Iată câțiva din factorii cheie:

**Riscul.** Unele decizii implica risc. E nevoie să înțelegi care sunt riscurile pentru a face cea mai bună alegere.

**Consecințele.** Nu poți prevedea în totalitate ce implicații va avea o decizie. Însă poți avea grijă să identifici posibile consecințe pozitive și negative ale deciziei.

**Fezabilitatea.** Este această alegere realistă și implementabilă? E nevoie să ne gândim și la aceste aspecte atunci când luăm o decizie. Asigură-te că alternativa aleasă este în mod evident mai bună decât starea de fapt din prezent.

### 4. Decizia (Afirmațiile 5, 10, 17)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

	Scor
<b>Afirmația 5</b>	
<b>Afirmația 10</b>	
<b>Afirmația 17</b>	
<b>Total</b>	_____ <b>din 15</b>

Luarea deciziei în sine poate fi un pas stresant. Pentru a face față acestor emoții cât mai obiectiv cu putință, folosește o abordare structurată pentru a lua o decizie. Acest lucru înseamnă să privești încă o dată către ce este mai important în luarea unei decizii bune.

## 5. Evaluarea deciziei (Afirmațiile 2, 9)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

	Scor
<b>Afirmația 2</b>	
<b>Afirmația 9</b>	
<b>Total</b>	<b>___ din 10</b>

Aduceți-vă aminte de faptul că o decizie nu poate fi 100% obiectivă. Decizia se bazează uneori și pe aspecte intuitive și instinctive. Acum este timpul să evaluăm alternativa aleasă din punct de vedere al validității și al sensului pe care îl oferă.

## 6. Comunicare și implementare (Afirmațiile 12, 14, 18)

Nota-ți scorul obținut la afirmațiile de mai sus și apoi faceți totalul:

	Scor
<b>Afirmația 12</b>	
<b>Afirmația 14</b>	
<b>Afirmația 18</b>	
<b>Total</b>	<b>___ din 15</b>

## CHESTIONAR DE IDENTIFICARE A STILULUI DECIZIONAL

### Fișă de răspuns

**Instrucțiuni:** Mai jos sunt date descrieri ale unor modalități în care oamenii iau în general decizii. Citiți fiecare descriere în parte și încercuiți cea afirmație care corespunde felului în care dumneavoastră luați decizii în general.

1. Când iau decizii tind să mă bazez pe intuiția mea.
2. De obicei, nu iau decizii importante fără să mă consult cu alți oameni.
3. Când iau o decizie este mai important să simt că decizia este corectă.
4. Înainte de a lua decizii verific de mai multe ori sursele de informație pe care mă bazez.
5. Țin cont de sfaturile altor oameni atunci când iau decizii importante.
6. Amân luarea deciziilor pentru că mă neliniștește să mă tot gândesc la ele.
7. Iau decizii într-un mod logic și sistematic.
8. Când iau decizii fac ce mi se pare potrivit pe moment.
9. De obicei, iau decizii foarte rapid.
10. Prefer să fiu ghidat de altcineva când trebuie să iau o decizie importantă.
11. Am nevoie de o perioadă mare de gândire atunci când iau o decizie.
12. Când iau o decizie am încredere în sentimentele și reacțiile mele.
13. Opțiunile pe care le iau în considerare atunci când decid sunt ghidate de scopurile mele.
14. Iau decizii numai sub presiunea timpului.
15. Adesea iau decizii în mod impulsiv.
16. Când iau decizii mă bazez pe instinct.
17. Amân să iau decizii cât de mult pot.
18. Iau rapid decizii.
19. Dacă am sprijinul altora mi-e mai ușor să iau decizii.
20. În general, analizez care sunt dovezile pro și contra când iau o decizie.

### Cotarea și interpretarea datelor:

Pentru identificarea stilului decizional predominant însumați itemii încercuți dintre cei corespunzători fiecărui stil în parte. Stilul predominant este cel care obține scorul cel mai mare.

stilul decizional	itemi corespunzători stilului
<b>Rațional</b>	4, 7, 13, 20
<b>Dependent</b>	2, 5, 10, 19
<b>Evitant</b>	6, 11, 14, 17
<b>Intuitiv</b>	1, 3, 12, 16
<b>Spontan</b>	8, 9, 15, 18

### Caracteristici ale stilurilor decizionale

Stilul decizional	Caracteristici	Exemple
<b>Rațional</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utilizează o abordare logică și organizată în luarea de decizii</li><li>• elaborează planuri minuțioase pentru punerea în practică a deciziei luate</li></ul>	„Am luat decizia după ce am cântărit bine toate alternativele.”
<b>Dependent</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• se bazează preponderent pe sfaturile, sprijinul și îndrumarea din partea altora în luarea de decizii</li><li>• consideră că ajutorul celor apropiați este indispensabil atunci când cântăresc și aleg alternative</li></ul>	„Ceilalți știu cel mai bine ce e potrivit pentru mine.”
<b>Evitant</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• amână și/sau evită luarea unei decizii</li></ul>	„Acum nu e momentul potrivit să iau această decizie.”
<b>Intuitiv</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• se concentrează pe intuiții și impresii în luarea unei decizii</li><li>• nu caută dovezi pentru argumentarea unei decizii</li></ul>	„Am făcut așa pentru că am simțit eu că e mai bine.”
<b>Spontan</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• iau decizii sub impulsul momentului, rapid și fără prea multe deliberări</li></ul>	„Am luat decizia rapid și fără să mă gândesc prea mult.”

**CHESTIONAR „STUDIAREA ÎNCREDERII ÎN SINE”  
după V. G. ROMEK**

**Instrucțiune:** Vă rugăm să răspundeți la întrebările de mai jos, astfel încât să vă exprimați părerea personală. Alegeți din cele trei variante de enunțuri, răspunsul potrivit, ce reflectă în cea mai mare măsură părerea proprie. Fiecare rând trebuie să fie marcat de un singur răspuns. Străduiți-vă cât mai puțin posibil să utilizați un răspuns vag - enunțul din coloana B (nu mai mult de o dată la 3 - 4 întrebări).

Scorul maxim – 10, valoarea medie – 5.

Variante de răspuns (aprecieri):

I – adevărat, deseori, întotdeauna;

II – nu știu, rareori;

III – nu-i adevărat, niciodată.

**Fișă de răspuns**

№	Afirmații	Aprecieri		
		A	B	C
		Adevărat, deseori, întotdeauna	Nu știu, Rareori	Nu-i adevărat, niciodată
1.	Am grijă să nu indispen pe ceilalți			
2.	În prezența unei persoane autoritare (a șefilor) mă sfiesc Permanent			
3.	Sunt o persoană destul de independentă			
4.	În contradicțiile cu persoanele apropiate, prefer să evit certurile			
5.	Mă simt incomod la locul de muncă în cazul când apare șeful meu			
6.	Destul de ușor alegea cea strategie de comportament care-mi permite să-mi ating scopurile			

7.	Mă dezic de unele lucruri deoarece circumstanțele sunt mai presus decât mine			
8.	Mă incomodez dacă alții îmi propun ajutor			
9.	Pot spune că, la general, eu îmi controlez soarta			
10.	Îmi este dificil să vorbesc despre propriile sentimente deschis			
11.	Sunt nevoit(ă) să lupt cu propria timiditate			
12.	Sunt o mulțime de lucruri cu care mă mândresc			
13.	Sunt nevoit(ă) să-mi ascund propriile sentimente			
14.	Dacă pauza apărută în conversație se prelungește, mă simt foarte incomod			
15.	Deciziile le iau rapid, fără prea multă îndoială			
16.	Nu-mi este ușor să cer ceva			
17.	Mă rușinez să mă adresezi cu probleme de serviciu la șefi sau alte persoane competente			
18.	Sunt convins(ă) că în situațiile responsabile pe mine se poate conta			
19.	Dacă am nevoie urgent de prietenul meu, îi pot telefona și noaptea târziu			
20.	Deseori nu am curajul să telefonez în instituții oficiale de stat			
21.	Eu nu pot obține ceea de ce am nevoie			
22.	În cazul în care o rudă apropiată și respectată de mine m-a supărat, prefer să-mi ascund mânia și nu-i spun despre asta			

23.	Îmi este foarte dificil să încep o conversație cu o persoană necunoscută Străin			
24.	Am suficientă capacitate și energie pentru a realiza cele planificate			
25.	Evit să spun lucruri ce ar putea ofensa alte persoane			
26.	Dacă cineva mă privește cum lucrez, această mă incomodează Împiedică			
27.	Se întâmplă să-mi apară gânduri referitor la inferioritate Mea			
28.	Mă strădui să nu deranjez prietenii cu problemele mele			
29.	Mă simt sfios (rușinat), dacă mi se fac complimente			
30.	Pot spune cu certitudine că mă respect			

### Cheia pentru testul de încredere în sine (V. G. Romek)

Nº	Scala	Întrebările testului	Total
1.	Încrederea în sine (ÎS)	3g; 6g; 9g; 12g; 15g; 18g; 21, 24g; 27 30g	
2.	Curajul social (CS)	2; 5g; 8; 11;14; 17; 20; 23; 26; 29	
3.	Inițierea contactului social (ICS)	1; 4; 7; 10; 13; 16; 19g; 22; 25; 28	

**CHESTIONAR DE DETERMINARE A CAPACITĂȚII DE DECIZIE  
ÎN CADRUL ÎNVĂȚĂRII PE TOT PARCURSUL VIEȚII  
(elaborat de M. Batog)**

1. **Vârstă** \_\_\_\_\_
2. **Gen** \_\_\_\_\_
3. **Studii:**
  - Medii de specialitate
  - Superioare incomplete
  - Superioare
  - Postuniversitare
  - Altele \_\_\_\_\_
4. **Instituția în care activați (studiați)** \_\_\_\_\_
5. **Funcția** \_\_\_\_\_
6. Ce reprezintă în viziunea Dvs. învățarea pe tot parcursul vieții?  
\_\_\_\_\_
7. Sunteți dispus să vă continuați studiile și să mai învățați ceva nou prin diferite forme de învățare?  

**Da                  Nu**
8. În opinia Dvs., ce competențe pot fi dezvoltate în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții?  
\_\_\_\_\_
9. Ce v-ar motiva pentru a participa la activități de învățare pe tot parcursul vieții?  
\_\_\_\_\_
10. În opinia Dvs. este importantă capacitatea de a lua decizii în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții?  

**Da                  Nu**



11. Cine (ce) vă ajută să luați decizii importante în legătura cu învățarea pe tot parcursul vieții?

---

12. Ce bariere întâmpinați în procesul de luare a deciziei referitor la învățarea pe tot parcursul vieții?

---

13. În viziunea Dvs., de ce depinde luarea unor decizii eficiente în cadrul învățării pe tot parcursul vieții?

---

14. Care sunt factorii ce vă ajută la îmbunătățirea capacității de luare a deciziei în acest context?

---

15. De ce ați mai avea nevoie pentru a ameliora luarea benefică a deciziilor în cadrul procesului de învățare?

---

16. Aveți nevoie de asistență psihologică în cazul în care luați o decizie importantă cu referire la învățarea pe tot parcursul vieții?

DA                      NU

17. În ce momente, aveți nevoie de ajutor psihologic în luarea unor decizii cu privire la învățare?

---

18. Personal, participând la activitățile de învățare pe tot parcursul vieții ați obținut .....

---

19. Ce probleme se necesita a fi soluționate în primul rând referitor la luarea unor decizii în procesul învățării pe tot parcursul vieții?

---

**Sugestii** pentru dezvoltarea și eficientizarea capacității de luare a deciziilor în cadrul învățării pe tot parcursul vieții:

### Chestionar „Cât de impulsiv ești?”

**Instrucțiune:** Răspundeți cu „Da” sau „Nu” la următoarele întrebări:

#### Fișă de răspuns

№	Întrebări	Da	Nu
1.	Te plictisește repede rutina?	Da	Nu
2.	Crezi că, în general, planificarea înseamnă obligatoriu excluderea oricărei plăceri din viață?	Da	Nu
3.	Îți organizezi mintea foarte repede?	Da	Nu
4.	Se întâmplă vreodată să acționezi mai întâi și apoi să regreti?	Da	Nu
5.	Cumperi haine sub imboldul momentului?	Da	Nu
6.	Cumperi mâncare sub imboldul momentului?	Da	Nu
7.	Cumperi vreodată lucruri pe care realmente nu ți le dorești sau îți dai seama după ce le-ai cumpărat că de fapt nu îți sunt necesare?	Da	Nu
8.	Cumperi haine pe care nu le îmbraci niciodată?	Da	Nu
9.	Cumperi vreodată cărți pe care nu le citești niciodată?	Da	Nu
10.	Accepți vreodată invitații pe care mai târziu le regreti?	Da	Nu
11.	Intri în încurcături din cauza faptului că mai întâi acționezi și după aceea gândești?	Da	Nu
12.	De obicei, pregătirile pentru vacanță le faci în ultimul moment?	Da	Nu
13.	De regulă, gândești mult asupra lucrurilor înainte de a lua decizii majore?	Da	Nu
14.	Ai tendința de a aprecia și califica oamenii după prima întâlnire?	Da	Nu
15.	Ai organizat vreodată petreceri spontane?	Da	Nu

#### Cotarea și interpretarea rezultatelor:

Întrebare	Răspuns	Punctaj		Răspuns	Punctaj
1.	Da	1		Nu	0
2.	Da	1		Nu	0
3.	Da	1		Nu	0
4.	Da	1		Nu	0

5.	Da	1		Nu	0
6.	Da	1		Nu	0
7.	Da	1		Nu	0
8.	Da	1		Nu	0
9.	Da	1		Nu	0
10	Da	1		Nu	0
11	Da	1		Nu	0
12	Da	1		Nu	0
13	Da	0		Nu	1
14	Da	1		Nu	0
15	Da	1		Nu	0

Dacă scorul obținut este de:

- **10 puncte sau mai mult**

Aproape sigur sunteți tipul de persoană care sare acolo unde „îngerilor le este teamă să meargă”. Aveți tendința de a face mai întâi anumite lucruri și de a gândi asupra lor mai târziu. Aceasta înseamnă că deseori intrați în încurcătură. Pe de altă parte, viața este rar plicticoasă pentru dumneavoastră. Scorul obținut indică o accentuată tendința impulsivă.

Dacă scorul obținut este:

- **între 4 și 9 puncte:** Aveți ocazional impulsuri irezistibile însă în majoritatea timpului la mențineți sub control.

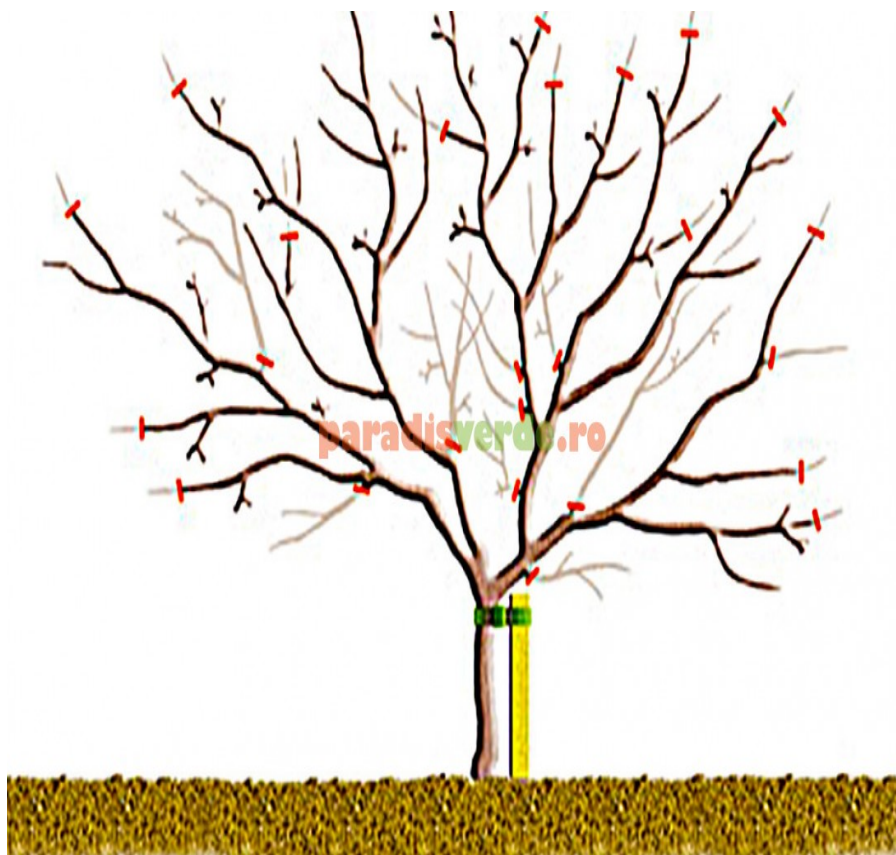
Dacă scorul obținut este de:

- **3 puncte sau mai puțin:**

Sunteți departe prea rațional și logic pentru a vă supune impulsurilor imediate. S-ar putea să aveți impresia că faceți anumite lucruri sub impulsul momentului, dar inteligența dumneavoastră nu vă lasă să cedați unor asemenea tentații. În ceea ce privește stilurile dependent și evitant, în general, se recomandă evitarea acestora, deoarece au eficiență minimă și presupun o ne semnificativă implicare personală.

Aceste stiluri sunt strict legate de trăsăturile de personalitate, iar în literatura de specialitate sunt bine delimitate și evidențiate tipul de personalitate dependentă și cea evitantă.

COPACUL AȘTEPTĂRIILOR ȘI TEMERILOR



FIȘA DE LUCRU

„Steaua respectului de sine”

**Instrucțiune:** Completează colțul stelei conform indicațiilor din rubricile respective.

Trei lucruri pozitive despre tine

Două obiective referitoare  
la dezvoltarea personalității

Două calități, lucruri importante  
ce facilitează învățarea permanentă

Două realizări ale tale



### DESPRE AUTOR...

**Mariana BATOG** – cercetător științific în sectorul *Asistența Psihologică în Educație* (2011-2018), IȘE, master în științe sociale.

#### Studii:

- Școala medie № 20 din or. Chișinău
- Colegiul Pedagogic „A. Mateevici” din Chișinău, specialitatea „Educație Preșcolară” (1991-1996)
- Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, specialitatea „Psihologie și Pedagogie” (1996-2001)
- Institutul de Științe ale Educației, studii de masterat, specialitatea „Psihologie Socială și Corecțională” (2010-2012)
- Masterandă la Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați (2017-2019)

#### Stagii de formare și participări:

- Cursurile de Formare Continuă a Psihologilor UPS „I. Creangă” (2009)
- Formare în „Suicidologie integrativă”, IȘE, Asociația de Suicidologie, București, 2014
- Formator al IȘE, în cadrul proiectului „Reforma învățământului în Republica Moldova” (2016-2017)
- Membru al comitetului organizatoric al conferințelor științifice internaționale, IȘE (2016-2018)
- Participant la organizarea manifestărilor științifice în cadrul sectorului Asistența Psihologică în Educație, IȘE (2012-2018).

**Domenii de competență profesională:** psihologie, psihologie socială, psihologie educațională, cercetare științifică.

**Preocupări științifice:** asistența psihologică a copiilor cu stres posttraumatic; modalități psihologice de valorificare a resurselor personale a psihologilor din sistemul educațional; independența și responsabilitatea ca resurse psihosociale în contextul învățării pe tot parcursul vieții; mijloace psihologice de dezvoltare a capacității de decizie.

**Proiecte de cercetare științifică fundamentală** în care a fost implicată:

- „Mecanisme și metodologii de consultanță și consiliere a procesului de dezvoltare a personalității elevului în contextul sociocultural modern”; perioada anilor 2011-2014.
- „Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții”; perioada anilor 2015-2018.

**Alte proiecte:** *Reforma învățământului în Republica Moldova* (2016-2017); *Evaluare criterială prin descriptori în învățământul primar*, perioada 18-20 august, 2017.

**Publicații științifice:** autor a circa 45 lucrări științifice: 1 suport metodologic pentru psihologii școlari; 4 capitole în monografiile naționale, 4 articole în reviste și culegeri internaționale, un rezumat la conferința științifică internațională, 5 articole în reviste naționale categoria C; 20 articole în culegeri științifice naționale, 9 articole de popularizare a științei; 8 publicații în care a fost menționată etc.

**Cele mai relevante publicații științifice a autorului:**

- *Maintaining a psychologist's internal resources in working with clients who suffer from PTSD*. În: Articole de psihologie. coord. A. Grădinaru. București: Ed. Universitară, 2013.
- *Practici de organizare a asistenței psihologice școlare în țările Europei de Vest*. Asistența psihologică în SUA. În: Asistența psihologică în educație: practici naționale și internaționale. Monografie, IȘE, 2013.
- *Diferențe specifice și similitudini gender în manifestarea și depășirea tulburării posttraumatice de stres*. Revistă Psihologie, nr. 4, 2013.
- *Fenomenul dezvoltării posttraumatice: caracteristici, dimensiuni și implicații psihologice*. În: Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne, 11-12 decembrie, 2014, Partea II. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, IȘE. Chișinău: Cavaoli, 2014.
- *Modalități de intervenție psihologică în cazul tulburării posttraumatice de stres la copii și adolescenți*. Suport metodologic pentru psihologii școlari. Chișinău: Cavaoli, 2015.
- *Stresul posttraumatic în cazul copiilor și adolescenților: mecanisme ale intervenției psihologice*. În: Mecanisme ale intervenției în contextul asistenței psihologice. Culegere colectivă de articole. Chișinău: Cavaoli, 2015.
- *Lifelong learning – considerații ale cadrelor didactice*. În: Școala modernă: provocări și oportunități. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 5-7-noiembrie, 2015, IȘE. Chișinău: Cavaoli, 2015.

- **Particularități ale procesului de învățare pe tot parcursul vieții în Republica Moldova.** Revista Psyvolution Science, România, 2016.
- **Caracteristici psihologice a capacității de decizie în cadrul învățării pe tot parcursul vieții.** Revista Psyvolution Science, România, 2017.
- **Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții.** Monografie colectivă. Bolboceanu, A.; Pavlenko, L.; Cucer, A., Batog, M. [et. al.]. Chișinău: Print – Caro, IȘE, 2018.
- **Repere conceptuale ale asistenței psihologice în învățarea pe tot parcursul vieții.** Monografie colectivă. Bolboceanu, A., Pavlenko, L., Cucer, A., Batog, M. [et. al.]. Chișinău: Print – Caro, IȘE, 2018.

