

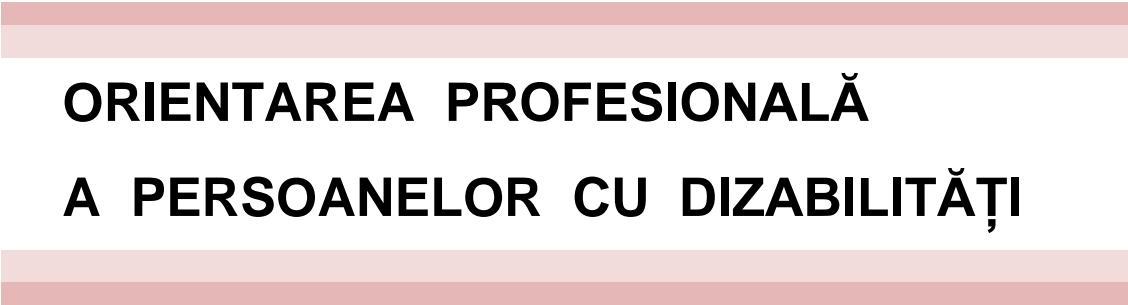
ANGELA CUCER

**ORIENTAREA PROFESIONALĂ
A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI**

Chișinău – 2019

MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA
INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

ANGELA CUCER



**ORIENTAREA PROFESIONALĂ
A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI**

Studiu

Chișinău, 2019

CZU 376.048

C 93

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

Lucrarea a fost realizată în cadrul Proiectului instituțional 15.817.06.05 F:
Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice a învățării pe tot parcursul vieții.

AUTOR:

ANGELA CUCER -
doctor în psihologie, conferențiar cercetător.

Redactori:

STELA LUCA
VICTOR ȚÂMPĂU

ISBN 978-9975-48-155-7.

© Institutul de Științe ale Educației, 2019

CUVÂNT ÎNAINTE

Această lucrare reprezintă o incursiune în cele mai incitante cercetări științifice ce stau la baza asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională.

Oportunitatea de a implementa politici educaționale active de orientare profesională în cadrul strategiilor naționale de învățare pe tot parcursul vieții a stabilit patru domenii prioritare pentru orientarea învățării pe tot parcursul vieții: dobândirea unor competențe utile în gestionarea carierei; accesul la servicii de orientare profesională, în special pentru persoanele care aparțin grupurilor defavorizate; calitatea serviciilor de orientare. Coordonarea și cooperarea între toate părțile interesate relevante la toate nivelurile posibile este subliniată în „Rezoluția Consiliului Europei și a reprezentanților guvernelor statelor membre” din 21 noiembrie 2008. Această idee este stipulată și în documente, acte normative ale Republicii Moldova: *Codul Educației al Republicii Moldova*; *Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020* (HG nr. 523 din 11.07.2011); *Planul de acțiuni pe anii 2015-2017 pentru implementarea Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020* (HG nr. 858 din 17.12.2015) care conțin acțiuni concrete privind organizarea și funcționarea sistemului educațional.

Problema formării și orientării profesionale a persoanei cu dizabilități în procesul învățării pe tot parcursul vieții este actuală, deoarece revoluția științifică și tehnică în condițiile societății contemporane solicită participanților la procesul de producție un orizont tehnologic tot mai larg, capacități și abilități superioare de folosire a tehnicii. În opinia noastră orientarea și pregătirea profesională temeinică a acestor persoane, pentru a putea face față schimbărilor semnificative și accelerate din societate, este în aceste condiții indispensabilă.

Orientarea profesională include un complex de acțiuni destinate să informeze o persoană despre o profesie sau o familie de profesii, în conformitate cu interesele și aptitudinile sale, având ca scop identificarea – pentru fiecare individ – a celei mai potrivite profesii. Serviciile de orientare profesională îndeplinesc în toate țările civilizate ale lumii un rol cheie, contribuind la creșterea eficienței repartiției și utilizării resurselor umane, la echitatea accesului la posibilitățile educaționale și profesionale. În procesul de orientare profesională specialistul psiholog ghidează adolescenții, adulții spre meseria/profesie care i se potrivește, contribuind la formarea autocunoașterii personale a acestora în situații diferite, la mobilizarea „rezervelor” la timpul oportun, propunându-i mijloacele prin care să-și compenseze incapacitățile. În această acțiune trebuie să se ia în considerare situația familială și posibilitățile de angajare oferite de piața muncii. În mod concret, orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități este o

activitate practică desfășurată de către factorii responsabili precum părinți, profesori, consilieri, psihologi etc. prin care se urmărește informarea și orientarea unui subiect către locul de muncă sau instituția de învățământ în care să-și poată valorifica potențialul.

Studiul este structurat în capitole, precum urmează. În primul capitol „*Abordări psihopedagogice ale procesului de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități*”, sunt expuse experiențe internaționale și naționale ale asistenței psihologice a persoanelor cu dizabilități în procesul orientării profesionale. În capitolul doi „*Considerații generale*” sunt prezentate rezultatele cercetării vizând resursele individuale ale persoanei necesare în orientarea profesională, opiniile persoanelor cu dizabilități privind învățarea pe tot parcursul vieții, impedimentele întâlnite de ei în acest proces. Capitolul trei „*Demers psihopedagogic în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități*” descrie unele aspecte psihologice ale acestui proces, repere metodologice corespunzătoare.

Lucrarea pe care o propunem tuturor celor implicați în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități, va îmbunătăți asistența psihologică a persoanei cu dizabilități în procesul de orientare profesională.

Sperăm ca materialul tratat și interpretat în lucrare să contribuie la dezvoltarea și completarea psihologiei și psihopedagogiei speciale cu noi rezultate în acest domeniu. Totodată menționăm că, lucrarea dată n-ar fi fost realizată și finisată dacă la baza ei n-ar fi stat lucrările unor savanți precum N. Bucun, A. Bolboceanu, M. Vîrlan, Ю.В. Тюшев, А.П. Чернявская, Я.С. Сунцова et al., cărora le exprimăm o profundă recunoștință și le aducem grațitudinea noastră.

Studiul a fost elaborat în cadrul Proiectului de cercetare „Epistemologia și praxiologia asistenței psihologice în educație” (2015-2018), director de proiect – Aglaida Bolboceanu, *doctor habilitat în psihologie, profesor cercetător*, fiind destinată specialiștilor din domeniu, tuturor celor interesați în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități, precum și specialiștilor tineri, studenților facultăților de psihologie, psihopedagogie specială și pedagogie.

CAPITOLUL I. ABORDĂRI PSIHOPEDAGOGICE ALE PROCESULUI DE ORIENTARE PROFESIONALĂ A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI

1.1. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități – context internațional

Scopul politicilor statelor membre ale Uniunii Europene și al țărilor candidate la aderare, fiind orientat către depășirea barierelor fizice și psihologice, favorizarea accesului la educație și formare profesională, sprijinirea integrării pe piața muncii, stimularea și facilitarea participării la învățare, este integrarea socială a persoanelor cu dizabilități.

Alegerea corectă a profesiei, funcționarea unor mecanisme, ce facilitează dezvoltarea tuturor competențelor necesare pieței muncii, poate reprezenta garanția unei bune investiții a timpului și a resurselor personale în instruirea persoanelor cu dizabilități. Importanța orientării în carieră a persoanelor cu dizabilități este recunoscută unanim de către actorii internaționali cei mai relevanți din domeniul educației:

- Ca o continuare a prevederilor Memorandumului cu privire la învățarea pe tot parcursul vieții din 2000, Uniunea Europeană a lansat Strategia Lisabona, ce evidențiază consilierea de calitate în scopul sprijinirii învățării pe toată durata vieții, incluziunii și echității sociale, mobilității și angajabilității, ca una dintre componentele-cheie în scopul dezvoltării unei societăți bazate pe cunoaștere.
- Comunicatul de la Bergen din 2005, recunoaște consilierea și orientarea în carieră ca o componentă definitorie a dimensiunii sociale a educației.
- Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), recunoaște faptul că informarea corectă, consilierea și orientarea în carieră reprezintă factori cheie care pot influența această tranziție de la educație la piața muncii.

Mai multe cercetări au relevat că dezvoltarea în carieră este un proces complicat și important, față de care persoana cu dizabilități trebuie pregătită din timp. Din acest considerent, fiind o componentă vitală a politicilor educaționale europene, învățarea pe tot parcursul vieții, urmărește stimularea competitivității, a inserției sociale, a cetățeniei active, a orientării profesionale și dezvoltării personale a persoanei cu dizabilități [49]. Cunoștințele căpătate de către persoanele cu dizabilități în procesul de învățare constituie baza pentru orientarea în carieră, fiind promovate în toate instituțiile de învățământ.

Considerăm necesară dezvoltarea orientării profesionale a persoanelor cu dizabilități, ca o nouă direcție în pedagogie și psihologie, capabilă să-i ajute să se orienteze în lumea profesiilor. Geneza orientării profesionale a avut un caracter dublu. Pe de o parte, orientarea profesională se dezvoltă în baza anumitor idei și prevederi generale, pe de altă parte, fiecare societate și-a dezvoltat propriul sistem de orientare profesională cu trăsăturile și particularitățile sale distincte. Un număr de factori externi și interni, cum ar fi situația economică, nivelul de bunăstare socială, structura politică, sistemul educațional, mentalitatea, au influențat tipul actual de orientare profesională în diferite state, durata perioadei de dezvoltare a orientării profesionale.

În prezent cercetătorii evidențiază trei modele principale de orientare profesională: americană, vest-europeană și japoneză.

Statele Unite ale Americii sunt considerate fondatorul orientării profesionale. În 1908, primul birou de consultanță profesională a fost organizat în Boston de către F. Parsons. El a dezvoltat, de asemenea, primul concept științific de orientare profesională „factor-trăsătură”, ce mai târziu au stat la baza teoriilor de orientare profesională a oamenilor de știință americani, cum ar fi A. Maslow, S. Ginsburg, D. Super et al.

În prezent, sistemul de orientare profesională din SUA se caracterizează printr-o multitudine de scheme organizaționale și un grad înalt de descentralizare. Astfel, în conformitate cu Constituția Statelor Unite, problemele educației nu țin de competența guvernului federal. Școlile, precum și întreaga legislație școlară, sunt administrate de autoritățile competente ale statului [81].

Pe lângă școli, de orientare profesională a tinerilor se ocupă și serviciile de ocupare a forței de muncă. O particularitate caracteristică a sistemului de orientare profesională din Statele Unite este prezența atât a serviciilor publice, cât și a celor private de ocupare a forței de muncă. Primele – birja de muncă – se subordonează Ministerului Muncii, exercitând funcții intermediare în ocuparea forței de muncă prin furnizarea de informații despre starea pieței muncii și furnizarea de servicii de consiliere și testare profesională. Celelalte, agențiile particulare, au aceleași funcții, dar serviciile sunt achitate de către persoană.

Dar totuși, în orientarea profesională a persoanelor un rol de bază îl are școala, mai ales serviciul de consiliere „Hydens”, ce funcționează în toate școlile din SUA. Specialiștii ce activează în acest serviciu au studii superioare în psihologie și pedagogie. În componența serviciului „Hydens”, întră câteva servicii: 1. Serviciul de inventariere, ce se ocupă de colectarea informației despre fiecare elev. 2. Serviciul de informare, se ocupă de informarea elevilor în trei domenii: educațional, profesional, personal-social. 3. Serviciul de consiliere, responsabil de procesul de consiliere în grup și individual. 4. Serviciul de angajare, responsabil de angajarea abiturienților. 5. Serviciul de control, responsabil de monitorizarea angajării în câmpul muncii a foștilor elevi [94].

Orientarea profesională în SUA se realizează în strânsă legătură cu promovarea conceptului învățării pe tot parcursul vieții. Din 1981 consilierea profesională în școlile din SUA se desfășoară pe tot parcursul educației studenților, în conformitate cu legea privind consilierea profesională din cadrul școlii. Procesul este coordonat de către un consultant profesionist cu studii în domeniul psihologiei, pedagogiei, asistenței sociale, medicinei. În activitatea sa el recurge atât la metode tradiționale (*anchetare, testare, convorbire, cunoașterea cu lumea profesiilor*), cât și la metode specifice, cum ar fi crearea unor dosare pentru fiecare persoană. Pentru fiecare elev, consultantul profesionist întocmește un dosar separat, care, cu consimțământul acestuia, este transferat la serviciul de ocupare a forței de muncă după absolvirea școlii. Dosarul conține următoarele secțiuni: date despre familia copilului, starea socială, reușita școlară, rezultatele testării, descrierea disciplinelor preferabile, capacitățile, interesele, starea fizică, starea sănătății, activitățile extrașcolare, experiența de muncă. Consultantul, psiholog sau pedagog, familiarizează elevii cu lumea profesiilor și modalitățile de obținere a acestora, ajută la găsirea informației despre conținutul profesiilor și cerințele față de aceștia, coordonează activitatea cadrelor didactice în domeniul orientării profesionale, îi ajută pe părinți în dezvoltarea intereselor și aptitudinilor copiilor lor [81]. S-a constatat că în SUA există 1200 de centre de stat de ghidare în carieră, care cuprind circa un milion de adolescenți, inclusiv cu dizabilități, agenții private și centre specializate de orientare profesională în cadrul colegiilor, universităților.

În fața tineretului din SUA este pusă sarcina de a-și forma o carieră, de a îmbunătăți competitivitatea, posibilitatea de a se recalifica în caz de necesitate, de a învăța pe tot parcursul vieții. Pentru realizarea acestor scopuri au fost create programe noi de orientare în carieră, cum ar fi „De la școală la muncă”. Scopul programului este îmbunătățirea pregătirii adolescenților, inclusiv a celor cu dizabilități, pentru activitatea de muncă. În cadrul programului adolescentul are posibilitatea să încerce să lucreze real într-un anumit domeniu (în sfera de deservire, a ocrotirii sănătății, de învățământ). Programul este preconizat pentru persoane de la 13 la 19 ani și constă din două direcții:

1. pentru copiii/adolescenții care după finisarea școlii doresc să continue studiile;
2. pentru copiii/adolescenții care doresc să muncească. Programul se realizează și se încadrează cu succes în economia de piață, care există și se dezvoltă activ în SUA [98].

De asemenea, un rol important în orientarea profesională îl are crearea unei baze de date în 1998, Rețeaua de Informare Ocupațională (*Occupational Information Network*). În această bază de date sunt prezentate cele mai complete informații despre profesii. Informațiile despre fiecare profesie conțin următoarele elemente: conținutul activității, condițiile de muncă, cerințele calificării, mijloacele de activitate, cerințele pentru calitățile profesionale, educația profesională, contraindicațiile medicale, profesiile conexe, precum și o listă a instituțiilor de învățământ în care sunt formați specialiștii. Prezența unei astfel de baze de date le permite tinerilor să exploreze independent lumea de profesii și să le analizeze în conformitate cu interesele, aptitudinile și abilitățile lor și cerințele față de aceste profesii [81].

În Japonia, fiind bine dezvoltată economia, este redus nivelul de șomaj, iar cetățenii au o pregătire generală profesionistă. Concepția de orientare profesională în această țară se bazează pe teoria științifică a lui S. Fucuyama și metodei de diagnostic „omul—profesia”, ce au fost elaborate după al doilea război mondial în scopul reformei radicale a școlii japoneze. De asemenea, la baza orientării profesionale stau două principii: *capacitatea de autoanaliză* și *capacitatea de analiză a profesiilor* [82].

O altă trăsătură caracteristică a orientării profesionale în Japonia este încrederea/convingerea savanților din Japonia că anume în clasele primare a școlii gimnaziale reprezintă punctul de plecare optim în orientarea profesională a elevilor [107].

Timp de câteva decenii în țară este utilizat „F-test”, elaborat de profesorul S. Fucuyama, originalitatea căruia constă în introducerea „probelor practice”. În fiecare an elevii claselor 7-9 sunt supuși unor testări profesionale, alegând munca din 16 domenii, condițiile de muncă nu se deosebesc de cele reale. Timp de trei ani elevii trec 48 de astfel de testări, iar rezultatele sunt incluse în „F-test”. De asemenea, în acest „F-test” sunt incluse și rezultatele autoanalizei proprii și date despre diferite profesii. Aceasta permite elevului inclusiv și a celui cu dizabilități, neavând o pregătire specializată, să lucreze într-un anumit domeniu. Este actuală opinia, că specialistul trebuie să vadă activitatea de muncă din mai multe unghiuri. Din acest considerent ei nu se rețin mult în cadrul unei funcții, ci lucrează în diferite secții, astfel perfecționându-și competențele [96].

O caracteristică distinctă a sistemului de orientare profesională din Japonia este faptul că activitatea de orientare profesională este aproape sută la sută concentrată în școala medie, spre deosebire de Franța, unde o mare parte din orientarea profesională revine centrelor specializate.

Serviciile de informare, orientare și consiliere din România au scopul de a asista în orice moment al vieții persoanele cu dizabilități de orice vârstă în luarea deciziei privind educația, instruirea, ocupația și pentru a-și conduce propria carieră. Ele includ o gama amplă de activități:

- activități în cadrul școlilor care au scopul de a ajuta elevii în clarificarea propriilor obiective privind cariera și de a înțelege „lumea” muncii;
- asistența personală sau de grup în vederea luării deciziei privind studiile inițiale, cursurile de instruire profesională, educație și instruire suplimentară, alegerea locului de muncă, schimbarea locului de muncă sau reîncadrarea forței de muncă;
- servicii on-line de furnizare a informației despre locurile de muncă și cariera sau care să ajute indivizii în luarea deciziei privind cariera;
- servicii de producere și diseminare a informației privind locurile de muncă, cursurile de studiu și pregătirea profesională.

Categoriile principale cărora li se adresează aceste servicii sunt: persoanele aflate în căutarea unui loc de muncă și persoane deja angajate, dar care vor să-și schimbe locul de muncă.

Principalii furnizori de servicii de informare, orientare și consiliere în carieră sunt:

a. școlile (Ordinul M.E.N. nr. 3064 din 18.01.2000):

- prin activități curriculare (introduse în anul școlar 1998-1999);
- prin activități extracurriculare (în special, prin Centrul de Asistență Psihopedagogică Interșcolară);

- prin intermediul centrelor școlare de consiliere care funcționează în școlile cu un număr mai mare de 800 de copii, iar din 2006 vor funcționa și în grădinițe;
- în cadrul centrelor de orientare profesională care sunt înființate în licee;
- prin intermediul *comisiilor interne de evaluare continuă* existente în școlile cu mai mult de 800 de copii sau în cadrul centrelor de resurse. Acestea funcționează conform Ordinului MEEdC nr. 5379 din 25.11.2004 și au rolul de a orienta copiii cu dificultăți de învățare sau de dezvoltare sau/ și copiii cu cerințe educative speciale pentru care există o solicitare scrisă din partea familiei, către serviciile de sprijin corespunzătoare. În cazurile în care este necesar, copilul poate beneficia de servicii de sprijin încă de la grădiniță;
- la nivelul liceelor funcționează centre de orientare vocațională/profesională.

b. universitățile:

- prin intermediul Centrului de Orientare pentru Alegerea Rutei Profesionale și Plasarea pe Piața Muncii;

c. serviciile de ocupare publică:

- Centrul de Informare și Consiliere în Carieră;
- Centrul de Informare și Consiliere pentru Tineret (INFOTIN);

d. serviciile de orientare oferite de angajatori;

e. sectorul privat (firme de afaceri, ONG-uri etc.);

f. alte organizații (inițiative ale comunității, asociații ale studenților, asociații ale părinților etc.)

[28].

Tabloul general al modelului de orientare și consiliere care funcționează în România include:

- *consilierea* integrată în procesul educațional prin curricula „*Consiliere și ghidare*” incluse în curricula naționale, în special ca grup de activități – în școli și licee;
- orientare educațională și vocațională individuală (la cerere) în Birourile de Asistență Psihopedagogică Intrașcolare (școli generale și profesionale);
- orientare educațională și vocațională și plasarea pe piața muncii prin intermediul activităților desfășurate în centrele universitare;
- consiliere vocațională axată pe dezvoltarea carierei și plasarea pe piața muncii în cadrul ANOFM, precum și în centrele furnizorilor publici și privați.

Funcționează și comisii specializate, cum ar fi Comisia de Diagnostic și Triaaj (CDT); Comisia pentru Protecția Copilului (CPC); Comisia de Expertiză Complexă (CEC), preocupate de orientarea profesională a copiilor și adolescenților cu dizabilități, asigurând formularea corespunzătoare a diagnosticului, cu stabilirea tipului și gradului deficienței/handicapului din perspectivă psihologică și pedagogică, prin examinare complexă, constatativă și prospectivă (potențial de învățare, dezvoltare și adaptare); corelarea potențialului copilului cu curriculum-ul școlar și recomandarea unor programe de intervenție educațională individualizată; formularea unor decizii raportate la serviciile educaționale necesare fiecărui elev; formularea deciziei de înscriere a copiilor și adolescenților în unități, clase, grupe speciale sau recomandarea pentru școli, clase, grupe obișnuite; formularea unor decizii de orientare profesională și ghidare în carieră a copiilor și adolescenților cu dizabilități; evaluarea curriculară periodică, modificarea programelor de intervenție, reorientarea profesională; menținerea sub observație a factorilor de intervenție corectiv-recuperatorie și a traseului de integrare a copilului cu dizabilități în comunitate. Totodată, acestea funcționează pe principiul adaptării elev – curriculum școlar, în scopul integrării viitoare a copilului în viața socială și profesională, cu un set de roluri cât mai complet posibil. Serviciul de Expertiză și Evaluare Complexă stabilește, pe de o parte, tipul și gradul de handicap, pe de altă parte face orientarea școlară/profesională și trimite dosarul copilului către Comisia pentru Protecția Copilului care funcționează la nivelul fiecărui județ/sector. Aceasta decide dacă este de acord sau

nu cu propunerea și eliberează *certificatul de expertiză și orientare școlară și profesională* care include și specificație referitoare la încadrarea copilului într-un tip și grad de handicap.

Ca urmare, orientarea în carieră a persoanelor cu dizabilități are un caracter continuu, cu paliere de bilanț, evaluare și reorientare profesională. În cadrul acestor comisii activează diverși specialiști ca psihologi, psihopedagogi speciali, medici, asistenți sociali, pedagogi.

Pe lângă instituțiile școlare și universitare cu caracter *formal* există și instituții specializate în *instruire nonformală*, cum ar fi centrele de pregătire profesională, cluburile, taberele școlare, programele de radio/televiziune școlară sau universitară, pe de o parte și diferiți agenți sociali cu care școala stabilește relații de tip contractual (școlile profesionale, biserica) sau consensual (familia, comunitatea locală) pe de alta parte privitor la orientarea profesională a acestor persoane.

Pentru persoanele adulte funcționează *Cursuri de formare profesională pentru persoanele care beneficiază de gratuitate* (inclusiv persoanele cu dizabilități, cu invaliditate), organizate de către compartimentele de formare profesională din cadrul agențiilor județene pentru ocuparea forței de muncă împreună cu furnizori privați, prin centrele de formare profesională proprii, prin ONG-uri acreditate sau prin cele șase centre regionale de formare profesională a adulților.

Astfel de cursuri sunt într-un număr foarte redus. De exemplu conform statisticii prezentată în *Planul național de formare profesională al Agenției Naționale pentru Ocuparea Forței de Muncă pentru anul 2005*, s-a prevăzut pentru anul 2005 organizarea unor programe de formare profesională pentru 160 de persoane cu handicap și pentru 127 de persoane care și-au reluat activitatea ca urmare a recuperării capacității de muncă după pensionarea pentru invaliditate.

În România exista un număr mic de *unități protejate acreditate* care pot răspunde nevoilor de încadrare în munca a persoanelor cu dizabilități. Realizarea accesibilităților locurilor de munca pentru persoanele cu dizabilități, mai ales în cadrul unităților protejate, constituie o obligație pentru agenții economici. În acest moment, *informațiile referitoare la acest subiect lipsesc sau sunt relative*. De asemenea funcționează ateliere protejate ale unor firme profit (cu linii de producție adaptate) care au angajat tineri cu handicap motor sau cu alte tipuri de deficiențe. În general, tinerii cu dizabilități sunt angajați în firme de confecții, brutării, ateliere de mobilă sau firme care produc ambalaje, lumânări sau uleiuri aromatice [28].

Mișcarea neguvernamentală în domeniul dizabilității din România este puternică și în continuă dezvoltare, ONG-ul devenind un important actor în formarea și orientarea profesională.

Spre deosebire de SUA, România, în Marea Britanie, organul principal ce coordonează cu orientarea profesională este Serviciul de ocupare a tinerilor, în cadrul căruia lucrează 3,5 mii de consultanți și asistenți funcțiile cărora se aseamănă cu a celor din Franța. Însă dacă în Franța consultantul este membru al Centrului de orientare profesională, atunci în Marea Britanie, ca și în SUA, consultantul este membru al colectivului școlar [79]. La fel ca și în Statele Unite, în Marea Britanie orientarea profesională este reglementată de legea din 1973, care stipulează că activitatea de orientare profesională trebuie să însoțească tinerii la toate etapele de instruire și educație.

De consilierea în carieră a tinerilor, inclusiv cu dizabilități, sunt preocupate și unele organizații de cercetare. Viitorii specialiști studiază diferite teorii referitoare la orientarea profesională, problemele profesionale și etice ale ghidării în carieră. Orientarea profesională și consilierea elevilor din școli are loc pe parcursul anului de instruire.

Grație politicilor naționale de integrare a persoanelor cu dizabilități s-a ivit necesitatea ca acestea să fie incluse în programe de orientare profesională. Astfel, resursele inițial alocate pentru școlile speciale au început să fie accesate în cadrul sistemului educației obișnuite. Acest fenomen poate fi ilustrat prin următorul exemplu. În școala obișnuită un elev cu orice tip de dizabilitate dorește să fie educat într-o școală obișnuită, el poate solicita următoarele resurse:

- fonduri necesare accesului la educație;
- asistență psihologică sau a psihopedagogului special;
- tehnologie care să-i faciliteze comunicarea și receptarea informației;
- acces la curriculum și la profesori, care recunosc importanța incluziunii și orientării profesionale.

După finisarea școlii elevul parcurge un program de instruire și orientare profesională elaborat din timp de către specialiștii pentru angajarea în câmpul muncii. Persoanele cu dizabilități sunt orientate profesional conform nivelului de dezvoltare, în dependență de competențele și aptitudinile sale, spre ateliere specializate sau domiciliu. Instruirea și orientarea profesională continuă are loc și în instituții specializate. În plus, ele beneficiază de ajutor pentru adaptarea locului de muncă și pentru reducerea obstacolelor din mediu. Statul acordă unele alocații pentru achiziționarea dispozitivelor de ajutor special, asigură sprijin, în caz de necesitate, pentru transportul la și de la locul de muncă, asigură o parte din retribuție pe perioada de probă și ajută aceste persoane să-și deschidă propria afacere [48].

În țara dată funcționează circa 200 ateliere cu capacitatea de 14.000 de locuri de muncă destinate doar pentru persoane cu dizabilități severe, asigurându-le astfel activitatea profesională în procesul învățării pe tot parcursul vieții [47]. Multe ateliere protejate sprijinite de organizațiile voluntare sunt amplasate în zone rurale izolate, de aceea este necesară asigurarea unor facilități de locuit. Un alt tip de atelier protejat este cel realizat pe principiul enclavelor, în care grupurile de persoane cu dizabilități lucrează împreună sub supraveghere, într-un mediu de lucru obișnuit. Angajații primesc aceleași sume de bani pentru muncă, dar patronul plătește doar pentru munca depusă, diferența dintre cele două sume fiind asigurată de serviciile sociale. Organizațiile guvernamentale și neguvernamentale s-au preocupat de realizarea unor scheme operative pentru organizarea condițiilor de muncă la domiciliu. În această situație, este asigurată aprovizionarea cu materii prime și preluarea produselor finite [48].

Comunitățile de cooperare asigură persoanele cu loc de trai. Asemenea comunități fiind puține, părinții înscriu copii începând de la vârsta de 10-12 ani. Aceste comunități sunt organizate de către voluntari și sunt constituite din persoane cu dizabilități și câțiva specialiști în domeniu [32].

Prin *Programul de susținere a încadrării în câmpul muncii*, persoanele cu dizabilități sunt ajutate nu numai să se orienteze profesional și să-și găsească de lucru după capacitățile sale, ci și să se mențină o perioadă cât mai îndelungată în procesul de muncă [79]. Important este și sistemul de cote, ce permite angajarea doar a persoanelor cu dizabilități la unele forme de lucru (personal pentru parcări sau operator de lift etc.). Procesul de încadrare în câmpul muncii este coordonat prin convorbire și acorduri cu organele finanțatoare.

Prin „*Employment Act*” (legea de angajare în muncă), s-a stabilit o schemă de cotă prin care întreprinderile cu mai mult de 20 muncitori au obligația de a angaja cu cota de 3% persoane cu handicap, sub rezerva de a fi înregistrați. Prin aceeași lege se impune Secretariatelor de Stat pentru Angajare în Muncă să țină o evidență strictă a persoanelor cu dizabilități. Înscrierea în registrul secretariatului este voluntară, dar ea asigură unele avantaje la încadrarea în muncă. Persoanele înscrise pot lua legătura cu Oficiul de Reorientare a Deficienților (*DRO*), care oferă ajutor la încadrarea în muncă, și dispun de alocații pentru transport pentru persoanele cu deficiențe grave înscrierea este obligatorie, deoarece doar pe această cale se poate obține încadrarea în serviciu sau în ateliere protejate [1].

În școlile din Marea Britanie, activitatea de orientare în carieră se bazează pe forme și metode interactive de instruire. O atenție deosebită este acordată jocurilor de rol care permit simularea diferitelor operațiuni de muncă. Aceste jocuri sunt dezvoltate ținând cont de specificul pieței forței de muncă britanice și pentru stimularea persoanei în alegerea unei profesii.

Utilizarea pe scară largă a formelor și metodelor interactive de orientare profesională a condus la crearea în școlile engleze a mini-întreprinderi, unde elevii determină tipul de produse sau servicii furnizate, realizează marketingul, realizează vânzări, ce este o formă activă de adaptare profesională. În acest sens, a apărut necesitatea asigurării metodologice diversificate a activității de orientare profesională. Astfel în Marea Britanie sunt create sisteme informaționale computerizate și audiovizuale de orientare profesională, dezvoltate metode de lucru cu mass-media, pliante speciale, sunt atrași antreprenorii pentru a asigura angajarea stabilă a tinerilor inclusiv și a celor cu dizabilități.

Se distinge îmbinarea serviciului de orientare profesională cu asistența pentru ocuparea forței de muncă. Atare particularitate a sistemului de orientare profesională britanic îl deosebește de sistemele similare din alte țări – în SUA, Franța serviciile menționate sunt dispersate.

O altă caracteristică distinctivă a sistemului de orientare profesională a Marii Britanii este prezența a numeroase abordări științifice. Practica orientării profesionale se bazează pe studiile teoretice ale oamenilor de știință britanici din acest domeniu, cum ar fi G. Egan, C. Roger, D. Barrett, D. Williams și alții, ale căror abordări privind orientarea profesională au diferențe conceptuale. Anume căutarea permanentă de noi abordări în teoria și practica activității de orientare profesională asigură dezvoltarea și perfecționarea ulterioară a ei [79].

În Europa Franța este considerată lider în orientarea profesională, sistemul de orientare profesională, la nivel de stat, fiind coordonat de trei ministere: muncii, educației, medicinei [112].

O trăsătură importantă distinctivă a conceptului modern de orientare profesională din Franța este orientarea sa informațională. Se presupune, că gradul de pregătire pentru alegerea profesională depinde de nivelul de conștientizare a condițiilor de muncă și de cerințele profesiilor față de persoană [78].

Bunăoară, Biroul Național de Informare a Educației și Profesiei (ONISEP) gestionează activitățile birourilor sale regionale, dezvoltă și distribuie documentația și informația despre profesii și direcțiile educaționale, piața forței de muncă, școli profesionale și cerințele față de abiturienți. În țară există 500 centre de informare și orientare profesională. Aceste centre conlucrează cu diferite organizații obștești (asociații părințești, serviciul de ocupare a forței de muncă, centre de pregătire profesională), colectând, prelucrând și distribuind informația despre starea actuală a pieții muncii [110].

Centrul de informare și orientare din Franța are în prezent drepturi mari, pot să influențeze alegerea profesională a tinerilor în conformitate cu cerințele pieței forței de muncă, atrăgându-i în acele domenii ce au nevoie de cadre [112]. Specialiștii ce activează în aceste centre sunt pregătiți în Institutul de Cercetare în Domeniul Muncii și Orientării Profesionale din Paris; Institutul de Biometrie Umană și Orientare Profesională din Marsilia; Institutul de Cercetare în domeniul psihologiei și psihosocială din Bordeaux etc. După finisarea studiilor absolvenților li se eliberează diploma de stat de consilier pentru orientare psiholog [2].

Psihologul școlar, consilierul de orientare, profesorul de clasă fac parte din consiliul de orientare profesională a clasei, funcțiile căruia sunt: furnizarea de informații calitative despre profesii și situația pieței muncii, realizarea și organizarea lucrărilor de orientare profesională și educațională, elaborarea materialelor de orientare profesională, organizarea de excursii și vizionarea filmelor orientate profesională, efectuarea consultărilor individuale, stabilirea și menținerea contactelor cu familia etc. [2; 112].

Comisia Tehnică și Orientare și Reorientare Profesională (COTOREP) se ocupă de încadrarea unei persoane într-o activitate desfășurată într-un mediu obișnuit de muncă. Persoanele cu dizabilitate sunt orientate către un loc de muncă prin Agenția Națională pentru Angajare (ANPE). Avizul COTOREP permite recunoașterea statutului de muncitor handicapat și stabilirea gradului de gravitate a deficienței (*Figura 1*).

Încadrarea în muncă se face la întreprinderi obișnuite, în centrele de muncă protejate și în centrele de distribuție a muncii la domiciliu (J. Wlechnann, 1991) [67]. În întreprinderile obișnuite, muncitorii cu dizabilități sunt plasați prin ANPE. Angajarea se face la întreprinderi particulare și în funcțiile publice (E. Boltanski, 1974) [38]. În întreprinderile particulare cu mai mult de 10 muncitori se alocă 10% din locurile de muncă persoanelor cu deficiență, firma primind sprijin financiar dacă este necesară adaptarea locului de muncă. În caz dacă gradul de dizabilitate nu este grav, aceste persoane pot fi angajate și într-o funcție publică.

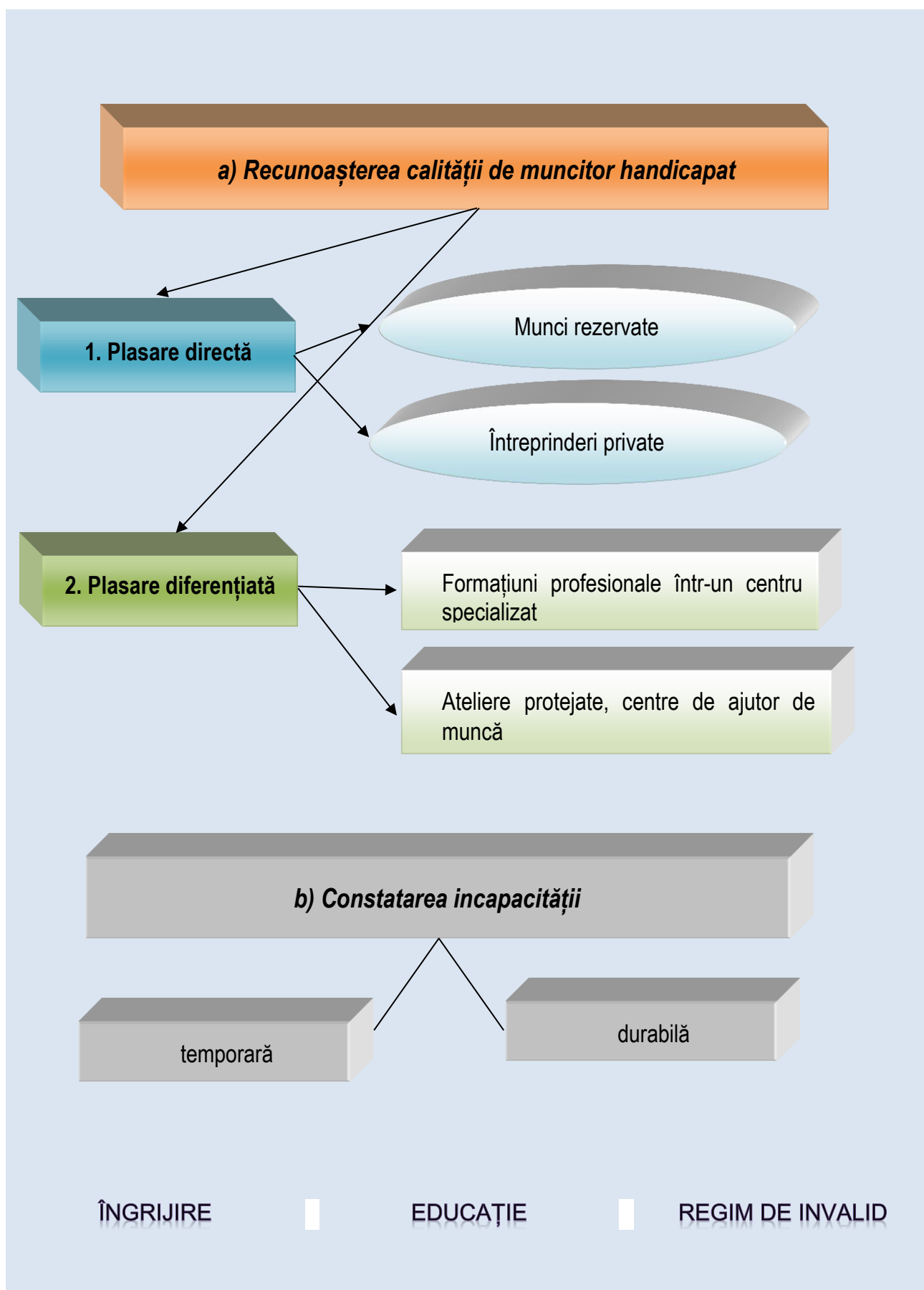


Figura 1. Orientarea profesională după avizul COTOREP (după J. Wlechnann)

Centrele de muncă protejate cuprind *atelierelor protejate* și *centrele de ajutor al muncii*. Atelierele protejate pot angaja persoane a căror capacitate de muncă reprezintă o treime din capacitatea normală de muncă. Atelierele protejate au statut de întreprinderi, dar sunt susținute financiar de către Ministerul Muncii. Centrele de ajutor al muncii includ persoane cu dizabilități a căror capacitate de muncă este mai mică de o treime din capacitatea normală de muncă, fiind asigurată asistența medico-socială. Totodată, producția realizată în aceste centre asigură profit (G. Pinet, 1990) [48].

Centrele de distribuție a muncii la domiciliu acordă asistență persoanelor cu dizabilități ce nu se pot deplasa independent, asigurându-le transportul materiei prime la domiciliul persoanei și transportul produsului finit către locul de desfășurare (J. Wlechnann, 1991) [67].

Sistemul de orientare profesională din Suedia se deosebește de sistemele de orientare profesională din alte țări printr-un nivel înalt de reglementare guvernamentală a interacțiunii dintre sistemul de educație și piața forței de muncă. Una dintre principalele direcții ale politicii de stat fiind dezvoltarea și implementarea diverselor programe, care vizează reglementarea pieței forței de muncă printr-o bună orientare profesională [88]. Bunăoară, programul „*Unde să urcăm scara vieții*”, 2000, componenta-cheie a căruia este considerată programa de orientare profesională, ce cuprinde următoarele domenii:

- studierea personalității, intereselor, înclinațiilor și abilităților lor;
- cunoașterea elevilor cu diferite tipuri de muncă și profesii, studierea conținutului unei anumite profesii și a cerințelor pentru aceasta, a perspectivelor de dezvoltare și modalităților de obținere a formării necesare;
- consilierea individuală a elevilor orientată spre concretizarea și corectarea alegerii personale a profesiei;
- organizarea activităților practice a elevilor într-o profesie sau un număr de profesii în procesul de învățământ suplimentar și practică de vară [81].

Programul nominalizat mai sus oferă posibilitatea de a corecta elevii în alegerea profesiei și de a activa procesul de autodeterminare profesională a lor.

Putem remarca faptul, că în școlile suedeze responsabili pentru orientarea profesională a elevilor sunt cadrele didactice împreună cu directorul școlii.

Trăsătura distinctă a sistemului de orientare profesională din Suedia este centralizarea lui spre deosebire de alte țări lideri în orientare profesională. În Suedia lipsesc agențiile specializate de orientare profesională. Cu orientarea profesională coordonează comitetele regionale de angajare în muncă a tinerilor, în componența cărora în afară de reprezentanții populației, sindicate, organe de stat fac parte și directorii de școală, care reprezintă interesele elevilor.

De asemenea, demn de remarcat, este nivelul ridicat al suportului informațional pentru orientare profesională. În Suedia există o bază de date ce furnizează informații complete referitor la situația pe piața forței de muncă. Modelul suedez de orientare profesională a contribuit la reducerea, în ultimii 15 ani, a numărului de șomeri din țară [88].

La baza sistemului educațional din Spania sunt două mari programe oficiale de pregătire vocațională, pe care le pot urma persoanele cu dizabilități:

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

capacități de rezolvare a problemelor cotidiene; promovarea deprinderilor privitoare la sănătate, siguranță personală și viață afectivă, cu scopul dezvoltării unei vieți echilibrate din toate punctele de vedere [56].

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

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

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

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

În Spania funcționează și „instruirea profesională alternativă”, unde copiii cu dizabilități însușesc meseria la locul de muncă de 4 ori pe săptămână și 1 dată în săptămână frecventează școala pentru lecții teoretice. Dar, deși există aceste programe, datele statistice ne relatează, că numărul de șomeri printre persoanele cu dizabilități este în creștere [27].

La fel ca și în alte state, în Canada funcționează sistemul cu multe niveluri în orientarea profesională a tinerilor, ce se bazează pe principiile inovaționale. Orientarea profesională începe la vârsta adolescentă dar nu se limitează numai la școală ci se dezvoltă în continuare fiind diferențiată după forme și tipuri. Activitatea de bază privitor la orientarea profesională are loc în *Centrele de asistență în angajare* (Центры содействия найму), circa 400, ce află în jurisdicția statului. În aceste centre elevii care au atins vârsta de 13-14 ani primesc consiliere psihologică, pot fi diagnosticați psihologic, informație despre piața forței de muncă etc. Guvernul canadian oferă granturi și finanțează programele acestui Centru. Astfel copiii din luna aprilie până în octombrie (copiii sunt în vacanță) pot să încerce rolul de specialist într-un domeniu oarecare.

De asemenea în Canada funcționează *Centre de alegere*, unde elevii pot primi informație despre mai mult de patru mii de profesii, cerințele față de acestea, posibilitățile de creștere profesională, solicitarea pe piața muncii pentru acești specialiști.

Un rol important în orientarea profesională, la fel ca în România, Moldova, SUA, îi revine școlii, unde se organizează întâlniri cu reprezentanții diferitor profesii, are loc prezentarea diferitor instituții de învățământ (colegii, școli profesionale, institute). În școală se petrec lecții speciale ce

se numesc „Plănuirea carierei”, unde copiii sunt învățați cum să utilizeze calculatorul, cum să-și completeze corect portofoliul, cum să se comporte în procesul convorbirii cu angajatorul [25].

Spre deosebire de celelalte state în Israel funcționează patru tipuri de școli:

1. cu statut laic, în care studiază majoritatea copiilor;
2. cu statut-religios (aproximativ 5%), unde se respectă tradițiile evreiești și se studiază aprofundat iudaismul;
3. arabă unde se predă în limba arabă și se acordă o atenție deosebită studierii istoriei, culturii și religiei lor;
4. școli private [112].

În majoritatea școlilor, pe lângă programul de învățământ general, sunt introduse cursuri speciale de orientare profesională. De rând cu învățământul general funcționează școli profesionale de specialitate. Întregul sistem de învățământ școlar israelian este organizat în conformitate cu principiul orientării profesionale, iar alegerea unei anumite școli este, de fapt, alegerea unei profesii viitoare. La baza sistemului de învățământ din Israel este pus principiul de orientare profesională. Astfel alegerea unei școli este și alegerea viitoarei profesii.

Școlile tehnice din Israel oferă formare profesională la trei niveluri: după primul nivel, un absolvent poate continua studiile în instituțiile de învățământ superior; după al doilea – obțineți o diplomă de învățământ profesional; după al treilea – să dobândească abilități practice avansate. *Școlile agricole*, în care, de regulă, există școli internat, combină studiul subiecților din învățământul general cu formarea agriculturii.

Școlile militare pregătesc viitorii ofițeri și tehnicieni pentru nevoile armatei și apărarea statului. Acestea la fel sunt școli-internat, în care tineri sunt admiși pentru a fi pregătiți în calitate de ofițeri. La cursurile de pregătire a tinerilor tehnicieni sunt admise și domnișoarele.

Un tip special de gimnaziu este „*yeshiva*”, care îmbină educația laică cu educația religioasă profundă. Instruirea în aceste școli se realizează separat pentru băieți și fete. Pentru a trece în școala specializată din punct de vedere profesional, al treilea nivel „*tihon*”, elevul este evaluat din punct de vedere psihologic de către psiholog, dezvoltarea intelectuală, cunoașterea limbii engleze, a matematicii. În rezultatul testării aceștia primesc recomandările psihologului privitor la dezvoltarea profesională și personală în continuare.

Acei copii ce nu frecventează școala, sunt obligați să frecventeze școala serală unde vor învăța o specialitate. La școala serală copiii învață de la trei până la patru ani, primii 2 ani lecțiile au loc în fiecare zi, la anul trei și patru de trei ori pe săptămână. În celelalte zile ale săptămânii este prevăzută activitatea în baza specialității: bucătar, tencuitor, frizer etc. [112].

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

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

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

Copiilor cu dizabilități ce abandonează școala, sunt înscriși la cursuri de orientare profesională. Dintre care cel puțin 10% finisează instruirea la 17 ani, 25% pleacă la școli

profesionale, 65% primesc pregătire profesională mai puțin de 50% dintre persoanele cu retard mintal au primit studii profesionale [35].

Orientarea profesională a tinerilor inclusiv și a celor cu dizabilități din Germania are loc cu ajutorul sondajului, chestionarelor, testelor, consilierea părinților, măsurilor organizate împreună cu părinții. Particularitate specifică este că fiecare copil completează un registru de lucru, unde indică informații generale despre familie, interese personale, înclinații și intenții profesionale preliminare. Registrul de lucru, împreună cu date suplimentare privind performanțele, rezultatele sondajului și testelor, servesc drept bază pentru consultările profesionale. În caz de necesitate consultantul poate apela la ajutorul serviciului medical sau psihologic [100].

Angajarea în câmpul muncii este funcția de monopol al *Institutului Federal german de ocupare a forței de muncă*. La nivel legislativ, este interzisă organizarea agențiilor private de ocupare a forței de muncă; de asemenea, școlile nu au voie să se ocupe de plasarea în câmpul muncii a absolvenților. De fapt, în țară la nivel de stat, au fost unite funcțiile de orientare profesională și ocuparea forței de muncă.

Din 1990, în Olanda, Ministerul Educației a început să aplice un Program de orientare profesională pentru elevii cu dizabilități, iar cadrelor didactice să li se prezinte informație referitor la locurile de muncă existente [11]. Persoanele tinere cu dizabilități grave frecventează școala până la 20 ani, primind asistență psihologică permanentă privitor la orientarea profesională. Persoanele nominalizate sunt incluse în activități casnice, de autodeservire.

În Federația Rusă dreptul la orientare profesională a persoanelor cu dizabilități și cu capacitate limitată de muncă este stipulat în Constituția Federației Ruse, precum și în Legea Federală „Cu privire la protecția socială a persoanelor cu handicap din Federația Rusă”, adoptată la 24 noiembrie 1995. Această lege definește activitățile Serviciului de Stat pentru Expertiza Medicală și Socială și Serviciul de Stat pentru reabilitarea persoanelor cu dizabilități.

În comparație cu alte țări, precum SUA, România, în Federația Rusă, există Programe speciale de asistență psihologică pentru orientarea profesională a copiilor cu dizabilități de auz, cu dizabilități de văz, cu retard intelectual, neuromotorii. De asemenea, asistență psihologică aceste persoane le obțin în școli auxiliare, școli speciale, Centre specializate, școli normale.

De exemplu, în școala auxiliară elevul trece 3 trepte de orientare profesională și pregătire către muncă:

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

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

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

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

De asemenea, funcționează Centre de adaptare socială prin muncă, structura cărora include: administrația, colectivul pedagogic, psihologul, medicul, lucrătorul social. Psihologul depistează nivelul inițial și dinamica dezvoltării psihice, oferă recomandări pedagogilor, contribuie la crearea unui climat psihologic favorabil în colectivul de copii, îi motivează, creează baza de date psihodiagnostice a elevilor cu interpretarea ulterioară a acestora în interesul orientării profesionale, participă la lecțiile de orientare profesională.

Asistența psihologică a copiilor și adolescenților cu dizabilități pe problema orientării profesionale, din Federația Rusă începe din școală. Metodele de orientare profesională sunt variate în dependență de gradul dizabilității. Pentru o orientare mai bună în lumea profesiilor sunt folosite mijloace TIC. Sistemul TIC conține nomenclatorul profesiilor și contraindicațiile pentru

fiecare profesie; informațiile pieței forțelor de muncă despre locurile vacante, tot odată aceștia pot fi testați din punct de vedere psihologic. În dependență de gradul dizabilității persoana poate primi studii de la școala profesională până la studii universitare.

În Federația Rusă există învățământ superior special pentru studenții cu dizabilități sub forma instituțiilor de învățământ superior specializate. De exemplu: Institutul-internat din Moscova pentru persoanele cu dizabilități motorii; Institutul de Reabilitare Socială a Universității Tehnice din Novosibirsk a Ministerul Educației din Rusia; Institutul de Stat specializat de Arte a Ministerului Culturii; Institutul de Formare continuă fără frecvență, de reabilitare și orientare profesională a persoanelor cu tulburări de vâz a Societății invalizilor din Rusia (orașul Volokolamsk, regiunea Moscova). Aceste universități nu numai că rezolvă sarcinile învățământului profesional, dar oferă și protecție socio-economică și medical-psihologică pentru studenții cu dizabilități. De asemenea există experiența de a include studenții cu dizabilități împreună cu ceilalți studenți. Astfel încă în anii 30 la Universitatea Tehnică de Stat „*Н.Э. Бауман*” învățau persoane cu dizabilitate de auz. Mai multe persoane cu dizabilități senzoriale își fac studiile la universitățile pedagogice.

În prezent în Federația Rusă există câteva centre științifice (în orașele Iaroslavl, Moscova, Sankt-Peterburg), care elaborează metode noi de orientare profesională.

Parlamentul din Danemarca, în 1993, a adoptat un regulament cu privire la egalitatea de șanse pentru persoane cu dizabilități, favorizând astfel accesul acestora la educație, muncă și la viața socială – în aceleași condiții ca și alte persoane. Prin, Legea privind Asistența Socială (1994) se impune obligația generală de asistență, inclusiv asistență psihologică a tuturor persoanelor cu dizabilități care au nevoie de orientare profesională, suport financiar sau practic, mijloace asistate de reabilitare și educație. Din acest considerent sunt două tipuri de servicii de orientare și formare profesională: 1. *servicii convenționale* și 2. *servicii specializate pentru persoane cu dizabilități*.

Primele sunt publice, fiind responsabile de evaluarea și plasarea unor grupuri de persoane care suferă de o dizabilitate cauzată de un accident de muncă – persoane non-asigurate, percepând subvenții din partea municipalității.

Celelalte având misiunea de informare, ghidare a angajaților, conform evoluției legislației și asistența disponibilă; furnizând acestora din urmă informație asupra orientării și formării profesionale sau a plasării în piața muncii; supraveghere, asistență personală la locul de muncă sau posibilitatea de plasare preferențială. Deseori consilierii pentru persoane cu dizabilități intervin către agențiile regionale de plasare.

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

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

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

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

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

Parlamentul a creat Centrul Danez pentru Egalitate de șanse (1993), ce reprezintă o instituție independentă care activează în colaborare cu ministerele, autoritățile municipale, organizațiile persoanelor cu dizabilități și companiile și este o structură de monitorizare și consiliere în dizabilitate. Acest Centru are drept scop culegerea datelor, producerea și difuzarea informației despre situația persoanelor cu dizabilități, privind discriminarea și realizează o evaluare a politicilor implementate. Odată cu crearea Comisiei privind Condițiile Speciale de Muncă (1995), a avut loc regruparea reprezentanților autorităților regionale și locale, angajatori și muncitori, având drept obiectiv analiza măsurilor implementate în domeniul menținerii la locul de muncă a persoanei cu dizabilități, promovarea muncii conform modelului de muncă prin convenții colective: implicarea asistenților personali, psihologilor și a suportului pentru adaptarea locului de muncă, precum și solicitarea de subvenții publice.

În general, în Europa există o politică de orientare profesională pe tot parcursul vieții. Rețeaua europeană de politici de orientare pe parcursul întregii vieți (ELGPN), creată special, contribuie la dezvoltarea cooperării dintre țările Uniunii Europene (UE) în domeniul orientării profesionale continue și sprijină crearea unor structuri naționale și regionale relevante în domeniul educației și al ocupării forței de muncă [77]. Rețeaua reunește peste 200 de membri și observatori din 31 de țări. Membrii acestei organizații au analizat asemănările și diferențele dintre politicile și practicile de orientare profesională din statele UE. Studiul a arătat că, datorită unui dialog structurat, țările care aparțin ELGPN pot să-și păstreze diferențele culturale, să realizeze obiective comune. În interesul învățării pe tot parcursul vieții și al ocupării durabile a forței de muncă, ELGPN colaborează cu Centrul Internațional pentru Dezvoltarea Carierei (*International Centre for Career Development and Public Policy – ICCDPP*), inițiind, de exemplu, proiecte comune privind schimbul internațional de cunoștințe și experiență în domeniul orientării profesionale, de interes reciproc (ELGPN (2012)) [26].

În concluzie, putem remarca că practica de orientare în carieră a copiilor cu dizabilități diferă de la stat la stat, diferențele fiind determinate de percepția societății a importanței acestui proces pentru persoanele cu dizabilități, de istoric și tradiții.

Analiza activității de orientare profesională din diferite țări relevat o serie de legități:

- Cu cât este mai mare nivelul venitului pe cap de locuitor în stat, cu atât mai mare este impactul acestuia asupra politicii de orientare profesională.
- Activitatea de orientare profesională în țările în curs de dezvoltare este raliată la interesele economiei și nevoile pieței muncii, deoarece nu există lipsă de forță de muncă necalificată, iar noile industrii emergente necesită specialiști în domenii specifice cu cunoștințe și abilități bine formate. În acest sens, orientarea profesională este construită liniar: dacă o persoană tânără are anumite competențe, înseamnă că își va ocupa poziția sa în ierarhia socială și de muncă, în schimb cei care nu posedă aceste competențe măresc numărul muncitorilor slab calificați care, în esență se ocupă doar de aprovizionarea alimentară proprie. Interesele individului în țările cu economii în curs de dezvoltare sunt deplasate pe planul doi.
- O altă legitate se referă la vârsta la care copiii încep să se familiarizeze cu lumea profesiilor și să se autodetermine în alegerea lor. În țările dezvoltate, elementele de orientare profesională

sunt, de obicei, incluse deja în programul de școală pentru juniori, în timp ce alegerea finală a domeniului muncii este amânată până la finalizarea nivelului de formare avansat. La fel, este posibilă schimbarea direcției de formare profesională în cazul în care profilul locului de muncă al unui individ nu i se potrivește. În țările în curs de dezvoltare, dimpotrivă, există o fixare mai timpurie a preferințelor profesionale (pe parcursul perioadei de absolvire a școlii primare) și o atitudine mai puțin flexibilă față de alegerea nereușită a unei specialități [109].

Comun pentru schemele internaționale de orientare profesională este monitorizarea realizărilor, înclinațiilor și hobby-urilor copiilor și luarea în considerare a tuturor acestor informații în consilierea și orientarea profesională.

De asemenea constatăm multitudinea de similitudini între țările studiate, care considerăm că ar putea fi utilizate, cu anumite ajustări, în vederea implementării politicilor Republicii Moldova referitor la asistența psihologică în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități: în majoritatea țărilor orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități se realizează în strânsă legătură cu promovarea conceptului învățării pe tot parcursul vieții SUA, România etc.; orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități are un caracter continuu, cu paliere de bilanț, evaluare și re-orientare profesională (România, Federația Rusă, SUA); există personal cu studii superioare, fie inițial în orientare profesională sau prin specializare ulterioară și instituții specializate în orientare profesională; pe lângă instituțiile de stat, de ghidare în carieră se preocupă și instituțiile de cercetare publică și privată (Marea Britanie), misiunea cărora este de a efectua consilierea în carieră a tinerilor, inclusiv cu dizabilități – funcționează Centre de ghidare în carieră, Programe de orientare profesională, Centre de adaptare socială prin muncă, Servicii convenționale și Servicii specializate, Ateliere specializate pentru persoane cu dizabilități (Danemarca); în majoritatea sistemelor de orientare profesională asistența este acordată de către echipa de specialiști, iar în unele țări de către personalul cu sarcini de orientare (diriginte, profesor, psiholog, director); un rol important în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități îl are și „instruirea profesională alternativă” (Spania); principalele activități de asistență psihopedagogică, consiliere, orientare în carieră / profesională desfășurate în cadrul acestor centre au în vedere, în principal, dezvoltarea personală, autocunoașterea, consilierea educațională (orientare școlară-profesională) a persoanelor cu dizabilități, planificarea carierei, adaptarea și integrarea socială etc. (Spania); funcționează și Programe de susținere a încadrării în câmpul muncii, care ajută persoanele cu dizabilități nu numai să se orienteze profesional și să-și găsească de lucru după capacitățile sale, ci și să se mențină o perioadă cât mai îndelungată în procesul de muncă (Marea Britanie, Federația Rusă). În majoritatea țărilor există o bază de date, care poate fi accesată de persoanele cu dizabilități, oferindu-li-se informații complete vizând situația pe piața forței de muncă; persoanele cu dizabilități sunt ghidate și asistate psihologic.

1.2. Experiențe naționale privind asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională

Aliniindu-se la statele din Uniunea Europeană ce sunt responsabile de propriul sistem de educație, politicile la nivelul statului nostru sunt proiectate să sprijine acțiunile naționale privitor la orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții. Deoarece învățarea pe tot parcursul vieții devine din ce în ce mai mult o necesitate și o prioritate, fiind cheia pentru angajabilitate, pentru succesul economic, permițând cetățenilor să participe plener la viața socială, la orientarea profesională și crearea unei cariere proprii.

Datele Biroului Național de Statistică din Republica ne relatează că în Moldova locuiesc aproximativ 184 mii persoane cu dizabilități (cca 5% din totalul populației), iar 1,7% din numărul total al copiilor Republicii Moldova îl constituie copiii cu dizabilități. Din acest considerent țara noastră, de rând cu alte state, a semnat Convenția Organizației Națiunilor Unite privind drepturile

persoanelor cu dizabilități (New York, 30 martie 2007). Scopul Convenției este de a promova, proteja și asigura exercitarea deplină și egală de către toate persoanele cu dizabilități a drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, precum și de a promova respectarea demnității inerente a acestora. Prin semnarea acestui act internațional, statele au recunoscut și s-au angajat să protejeze și să apere drepturile persoanelor cu dizabilități.

La baza cadrului general legislativ/normativ referitor la asistența persoanelor cu dizabilități, privind procesul de orientare profesională din Republica Moldova, stau:

- *documente adoptate la nivel internațional și național care asigură egalitate în drepturi și libertate tuturor ființelor umane indiferent de rasă, etnie, cultură, limba vorbită, statutul social, politic sau juridic al țării sau teritoriului de care aparține o persoană (Declarația universală a drepturilor omului – adoptată și proclamată de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite la data de 10.12.1948); drepturi copiilor, indiferent de mediul din care provin sau de starea lor de sănătate fizică sau psihică, la o viață decentă, la educație și cultură, în condiții care să le garanteze demnitatea, să le favorizeze autonomia și participarea activă la viața comunității pe măsura posibilităților și potențialului fiecărui copil în parte (Convenția cu privire la drepturile copilului adoptată la Adunarea Generală a ONU la 12.11.1989); drepturi persoanelor cu handicap la integrarea sau reintegrarea socială, la educație și integrarea profesională (Declarația cu privire la drepturile persoanelor handicapate proclamate de Adunarea Generală a ONU la 01.12.1975); drepturi persoanelor cu deficiență mintală indiferent de rasă, limbă, sex etc., la instruire, educație și integrare socială și responsabilizarea autorităților din domeniul educației generale pentru educarea persoanelor cu handicap în contexte integrate (Reguli standard privind egalizarea șanselor pentru persoanele cu handicap adoptate de Adunarea Generală a ONU la 20.12.1993);*
- *documente acte legislative naționale precum: Constituția RM; Codul familiei; Legea cu privire la drepturile copilului; Strategia Națională „Educație pentru toți”, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 410 din 4 aprilie 2003, Strategia națională și Planul de acțiuni privind reforma sistemului rezidențial de îngrijire a copilului pentru anii 2007-2012, aprobate prin Hotărârea Guvernului nr. 784 din 9 iulie 2007; Strategia națională privind acțiunile comunitare pentru susținerea copiilor aflați în dificultate pe anii 2007-2014, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 954 din 20 august 2007; Strategia de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013, aprobată prin Legea nr. 169 din 9 iulie 2010); Planul național de acțiuni comunitare pentru susținerea copiilor aflați în dificultate pe anii 2007-2014, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 995 din 3 septembrie 2007,; Programul național de asigurare a egalității de gen pe anii 2010-2015; Programul de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020; Strategia „Educația–2020”; Codul Educației al Republicii Moldova, 2014 etc.*

Susținerea psihologică a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională din țară implică anumite tehnologii, metode și procedee speciale, aplicate de către pedagog sau consultantul-psiholog și percepute ca un complex afectiv, care contribuie la autoaprecierea social-profesională a personalității în procesul de dezvoltare a aptitudinilor, de formare a orientărilor valorice și a conștiinței de sine, la creșterea competitivității pe piața muncii și adaptarea la condițiile de realizare a carierei, obiectivul principal fiind formarea unor orientări valorice și motivaționale adecvate ale oamenilor privind învățământul și munca, modelarea unei strategii comportamentale active și flexibile în vederea alegerii profesiei, planificării și realizării carierei [20].

Direcțiile de bază ale susținerii psihologice fiind: elaborarea cadrului normativ privind susținerea psihologică a elevilor, tinerilor și adulților în alegerea profesiei, pregătirea profesională și plasarea în câmpul muncii; asigurarea metodico-organizatorică a susținerii psihologice în probleme ce țin de carieră a tuturor categoriilor și grupurilor de populație; perfecționarea sistemului de susținere psihologică și de consultanță în probleme ce țin de carieră la toate nivelurile;

acordarea serviciilor de susținere psihologică în probleme ce țin de carieră elevilor, tinerilor și adulților pe tot parcursul vieții active, în funcție de vârstă și necesități [5; 20].

Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră (Hotărâre Nr. 450 din 29.04.2004) prevede susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră și orientare profesională.

Orientarea și pregătirea profesională, creșterea nivelului profesional al persoanelor cu dizabilități din Republica Moldova, în conformitate cu Legea 60 din 30.03.2012 privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități, este acordată în instituțiile de învățământ, la întreprinderi specializate și locurile de muncă protejate, conform programului individual de reabilitare și incluziune socială (art. 32, (1) p. 12). Conform învățării pe tot parcursul vieții, orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități, se realizează sub diferite forme, inclusiv învățământ de zi, învățământ seral, învățământ cu frecvență redusă, învățământ la distanță, învățare individuală, învățare în cadrul grupurilor, în clase speciale și conform planurilor de învățământ individuale, inclusiv instruirea la domiciliu sau în cadrul programelor de educație nonformală – art. 32 (2) al aceluiași document [42].

Formarea profesională din Republica Moldova este asigurată la trei niveluri de învățământ: secundar profesional, mediu de specialitate și superior. Datele statistice afirmă că în 2011 învățământul secundar profesional era constituit din 75 de unități de învățământ secundar profesional, inclusiv 2 licee profesionale, 50 de școli profesionale și 23 de școli de meserii, în care sunt încadrați anual cca 23 mii elevi. La nivelul învățământului mediu de specialitate funcționau 47 de unități în cadrul cărora își făceau studiile 32 de mii de elevi (a. 2009/2010). Analiza situației din învățământul profesional de toate nivelurile din Republica Moldova atestă că sistemul nu este adaptat pentru cuprinderea cu educația/formarea profesională a anumitor categorii de grupuri defavorizate. Instituțiile includ un număr redus de persoane cu nevoi speciale, activitățile practice sunt orientate spre acordarea susținerii personalizate și nu a incluziunii sociale/profesionale, infrastructura și dotările instituțiilor nu răspund așteptărilor și nevoilor beneficiarilor [51].

Actualmente, Programului de dezvoltare a educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, face posibilă și stimulează dezvoltarea continuă a învățământului general, permite valorificarea resurselor și experiențelor existente și crearea serviciilor de asistență psihologică în scopul abilitării/reabilitării și sprijinirii în orientarea profesională a persoanelor excluse /marginalizate inclusiv și a celor cu dizabilități. Aceasta include asigurarea cu servicii de asistență psihologică, asigurarea persoanelor cu dizabilități cu material didactic și instructiv, inclusiv cu material pentru nevăzători (în sistem Braille), pentru slab văzători (cu litere pronunțate), literatură în variantă sonoră, inclusiv cu sisteme auditive pentru învățarea în grup, asigurarea transpunerii în limbaj mimico-gestual pentru persoanele cu deficiențe de auz, în perioada pregătirii profesionale (inclusiv în perioada orientării, formării și reabilitării profesionale), a educației, instruirii și perfecționării, conform legislației în vigoare ce este garantată de Stat. Conform articolului 40. Orientarea, formarea și reabilitarea profesională a persoanelor cu dizabilități, persoanele cu dizabilități la vârsta aptă de muncă, care doresc să se integreze sau să se reintegreze în câmpul muncii au acces la orientarea, formarea și reabilitarea profesională, indiferent de tipul și gradul de dizabilitate. Totodată, constatăm că unii copii cu dizabilități nu beneficiază de serviciile psihologului în procesul de orientare profesională, din lipsa acestor specialiști în instituțiile preuniversitare.

Codul Educației al Republicii Moldova, la fel, accentuează rolul asistenței psihologice a tinerilor la toate treptele de învățământ, inclusiv pe domeniul orientării profesionale este [18].

Menționăm, că prin Hotărârea de Guvern nr. 732 din 16 septembrie 2013, a fost creată la nivel central, instituția publică Centrul Republican de Asistență Psihopedagogică, subordonată Ministerului Educației, Culturii și Cercetării care coordonează și monitorizează activitatea Serviciilor de asistență psihopedagogică raionale/municipale, în componența cărora activează 238 de persoane (35 de șefi de serviciu, 57 de psihologi, 33 de logopezi, 35 de psihopedagogi, 67 de pedagogi și 11 kinetoterapeuți). Serviciile prestate de Centru sunt deosebit de importante în

procesul de asigurare a respectării drepturilor la educație pentru toți copiii, inclusiv pentru cei cu dizabilități, a asistenței psihopedagogice a copilului pe parcursul a întregului traseu de dezvoltare a acestuia. De asemenea în fiecare centru raional funcționează Serviciul de Asistență Psihopedagogică (SAP) care sprijină activitatea psihologului școlar în vederea oferirii asistenței psihologice persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională [29]. Pentru a identifica schimbările de succes, survenite în urma implementării Programului național și a Planului de acțiuni pentru dezvoltarea educației incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, și pentru a evalua eficiența și eficacitatea serviciilor prestate de Serviciile de asistență psihologică, a fost elaborat un set de indicatori, în baza cărora la finele anului a fost inițiat Procesul de evaluare a Serviciilor de asistență psihologică (dispoziția ministrului educației nr. 503 din 25.10.2016).

Conform raportului de activitate a Ministerului Educației, Culturii și Cercetării, numai în 2016, în vederea asigurării schimbului de experiență dintre Serviciile de asistență psihologică, au fost organizate: ♦ 3 ateliere de lucru cu participarea reprezentanților din 11 Servicii de asistență psihologică (dispoziția ministrului educației nr. 525 din 04.11.2016); ♦ 6 activități de consultanță pentru circa 240 de specialiști din cadrul Serviciilor de asistență psihologică și OLSDÎ (dispozițiile ministrului educației nr. 240 din 02.06.2016 și nr. 447 din 23.09.2016); ♦ 4 seminare metodice cu referire la abordarea individualizată, în dependență de contextul intervenției (psihologică, psihopedagogică, logopedică, pedagogică), pentru 247 de specialiști din cadrul Serviciilor de asistență psihologică (dispoziția ministrului educației nr. 87 din 04.03.2016); ♦ 8 seminare metodice cu referire la educația copiilor cu autism, copiilor cu dizabilități de auz și vedere, realizate în parteneriat cu KulturKontakt (Austria) pentru circa 160 de specialiști ai Serviciilor de asistență psihologică și ai Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică (dispozițiile ministrului educației nr. 162 din 15.04.2016, nr. 219 din 23.05.2016, nr. 311 din 12.07.2016, nr. 515 din 28.10.2016, nr. 638 din 29.11.2016); ♦ 5 ateliere practice cu referire la incluziunea educațională a copiilor cu dizabilități neuromotorii, organizate pentru 59 de specialiști din instituțiile educaționale și Serviciile de asistență psihologică (dispoziția ministrului educației nr. 185 din 23.09.2016); ♦ 6 ateliere de lucru privind educația copiilor cu deficiențe de auz, organizate pentru 76 de cadre didactice și specialiști din 16 Servicii de asistență psihologică (dispoziția ministrului educației nr. ♦526 din 04.11.2016); ♦ 4 module de formare privind organizarea procesului educațional și asistența copiilor cu cerințe educaționale speciale, realizate în raioanele Orhei și Sângerei pentru 70 de cadre didactice de sprijin și președinți ai comisiilor multidisciplinare intrașcolare (dispoziția ministrului educației nr. 24 din 02.02.2016) [54].

Actualmente, în cele 21 de instituții rezidențiale și de învățământ special din subordinea Ministerului Educației și autorităților publice locale de nivelul al doilea, circa 1365 de copii.

În vederea integrării sociale a persoanelor cu dizabilități în Republica Moldova a demarat procesul de modernizare a rețelei de servicii, inclusiv și a serviciilor psihologice, pentru educația și îngrijirea copiilor cu dizabilități. Astfel, pe parcursul anului 2016, Ministerul Educației, cu suportul A.O. *Parteneriate pentru fiecare copil*, a elaborat „*Viziunea strategică privind dezvoltarea unui sistem de servicii educaționale și de suport specializat pentru copiii cu dizabilități auditive și familiile acestora din Republica Moldova*”, în baza căreia a fost elaborat un Plan de acțiuni, având la bază următoarele obiective: crearea Centrului republican educațional-recuperatoriu pentru copiii cu dizabilități de auz, dezvoltarea resurselor umane și a capacităților instituționale. În 5 raioane (Cahul, Călărași, Fălești, Nisporeni și Ungheni) a fost lansat programul Portage, program de asistență și suport în educație la domiciliu pentru familiile cu copii cu necesități speciale. Astfel, în perioada 05 – 08 decembrie 2016, 40 de specialiști în domeniul incluziunii sociale au fost instruiți în calitate de *Vizitatori* Portage. Ei au efectuat vizite la domiciliu și au oferit suport părinților, inclusiv și orientare profesională, pentru a identifica ceea ce este important pentru ei și copilul lor; au stabilit obiectivele de învățare și participare pentru copil și au dus evidența comună a

progresului copilului și a altor probleme cu care se confruntă familia. Programul Portage – pilotat în cele cinci raioane – urma să fie integrat în sistemul național de educație și protecție socială.

Conform obiectivului specific 1.3 al Strategiei sectoriale „Educația-2020”, persoanelor cu dizabilități le este asigurat accesul la învățământul profesional și tehnic, conform potențialului de dezvoltare. În Strategia sectorială „Educația-2020” învățarea pe tot parcursul vieții este consemnată ca „cheia pentru angajabilitate, succesul economic și participarea activă a cetățenilor la viața socială” (*Strategia 2020*, c. IV, Contextul European). Pentru soluționarea problemelor societății moderne, importante fiind proiectarea și dezvoltarea în carieră a persoanelor cu dizabilități în procesul învățării pe tot parcursul vieții, devine necesară identificarea condițiilor psihologice optime de realizare. Asistența psihologică în proiectarea și orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități solicită cunoașterea profundă a atitudinii subiecților față de acest proces, motivele, resursele personale și barierele psihologice relaționate la învățarea permanentă.

Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă din Republica Moldova de asemenea asigură asistență psihologică în orientarea profesională a tuturor persoanelor, inclusiv cu dizabilități, conform programului individual de reabilitare și incluziune socială a persoanei cu dizabilități. Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă (ANOFM) este organul central împuternicit cu promovarea politicilor, strategiilor și programelor în domeniul protecției ocupării forței de muncă și sociale a tuturor locurilor de muncă, prevenirea șomajului, inclusiv pentru persoanele cu dizabilități.

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

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

Mijloacele financiare necesare pentru orientarea, formarea și reabilitarea profesională a persoanelor cu dizabilități se alocă din bugetul de stat, prin intermediul instituțiilor responsabile, în modul stabilit de legislația în vigoare. Pentru a pune în aplicare măsuri care să faciliteze accesul la piața muncii a persoanelor cu dizabilități, în Legea bugetului de stat pentru 2012 au fost aprobate fonduri pentru angajarea a 43 de unități de personal suplimentare în cadrul agențiilor teritoriale pentru ocuparea forței de muncă. Aceste unități de personal sunt responsabile pentru prestarea serviciilor de ocupare și de protecție de șomaj pentru persoanele cu dizabilități.

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

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

În Republica Moldova, o verigă importantă a procesului continuu de învățământ general, secundar-profesional, superior, de formare profesională continuă și ocupare a cadrelor din economia națională, este susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de orientare profesională și carieră. Ea este realizată prin intermediul instituțiilor de educație și învățământ de toate tipurile și nivelurile din sistemul educațional, Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă din cadrul Ministerului Sănătății, Muncii și Protecției Sociale, altor ministere și

departamente, societăților obștești și comerciale, organizațiilor neguvernamentale și unităților economice cu proprietate de stat și privată, patronatelor și sindicatelor (*în continuare* – parteneri sociali), mass-media și al tuturor instituțiilor societății civile din Moldova. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități se realizează în conformitate cu programul individual de reabilitare și incluziune socială.

Sistemul complex de măsuri (*psihologice, pedagogice, medicale, juridice* ș.a.), ce asigură orientarea profesională în Republica, este fundamentat științific, orientat spre pregătirea copiilor, elevilor, tinerilor, șomerilor și altor categorii ale populației pentru alegerea liberă și motivată a profesiei și proiectarea carierei, ținând cont de starea sănătății și particularitățile individuale ale personalității, de necesitățile pieței muncii și de situația pe piața forței de muncă în condițiile producerii unor schimbări social-economice continue.

Asistența psihologică a persoanelor, inclusiv a celor cu dizabilități, din Republica Moldova asigură:

- confortul psihologic favorabil pentru dezvoltarea liberă și armonioasă a personalității la toate etapele de formare și autorealizare socială și profesională a ei;
- prevenirea apariției tendințelor negative și depășirea dificultăților în dezvoltarea individuală, corecția devierilor de comportament, aplanarea situațiilor de conflict în relațiile interumane;
- consiliere psihologică persoanelor cu dizabilități aflate în șomaj ca urmare a atenuării și/sau soluționării definitive a problemelor psihologice, care le împiedică să se autorealizeze în plan profesional și social la orice etapă din viața activă;
- profilaxie psihologică, acordând sprijin în dezvoltarea psihologică normală a persoanei, prevenirea apariției unor eventuale probleme intrapersonale și interpersonale, a conflictelor social-psihologice; elaborează recomandări de ameliorare a condițiilor social-psihologice de autorealizare a personalității, a grupurilor mici și a colectivelor, ținând cont de relațiile social economice constituite;
- consiliere psihologică, acordând ajutor persoanei cu dizabilități pentru autocunoașterea și autoaprecierea sa adecvată, adaptarea la condițiile reale de viață, formarea sferei valorico-motivaționale, depășirea situațiilor de criză și menținerea echilibrului emoțional, care sunt importante în alegerea profesiei;
- corecție psihologică, ce este orientată spre evitarea devierilor în dezvoltarea psihică normală a personalității, la dezvoltarea armonioasă a personalității și a relațiilor interpersonale [55].

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

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

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

În Republica Moldova funcționează 15 întreprinderi specializate, în care activează 519 de angajați, dintre care 315 sunt persoane cu dizabilități. De asemenea, s-a determinat că din lipsa de specialiști psihologi în unele instituții preuniversitare, persoanelor cu dizabilități nu li se oferă asistență psihologică în procesul orientării profesionale și ghidării în carieră. De asistență psihologică beneficiază copii cu dizabilități doar din unele școli auxiliare și speciale, în celelalte

școli rezidențiale, unde lipsește specialistul psiholog, orientarea profesională, ghidarea în carieră este realizată de către psihopedagogul special sau pedagog.

Unele organizații neguvernamentale, prin intermediul centrelor specializate create, de asemenea asigură asistență psihologică în orientarea profesională. Spre exemplu: Centrul comunitar pentru copii și tineri cu dizabilități, mun. Chișinău; Centrul „*Speranța*”, mun. Chișinău; Asociația Obștească „*Dorința*”, Stăuceni; Asociația Obștească „*Femeia și Copilul – Protecție și Sprijin*”, or. Criuleni etc.

Aceste organizații oferă suport specializat și asistență psihologică pentru încadrarea în câmpul muncii a persoanelor cu dizabilități, propun servicii de consultanță, suport, mediere și asistență post-angajare; consiliere pentru carieră (informații despre piața muncii, cum corect se scrie un CV, scrisoare de intenție, căutarea locurilor de muncă, pregătire pentru interviu); consiliere în dezvoltare personală (consiliere psihologică, consiliere pentru sănătate); acces la studii (orientare vocațională și determinare profesională, sprijin în continuarea studiilor); medierea (identificarea potențialilor angajatori, asistență în semnarea contractului, consultanță pentru angajatori, recomandări cu privire la accesibilizarea spațiilor la locul de muncă, servicii de recrutare, comunicare dintre angajat, persoana cu dizabilități, și angajator.

Reieșind din cele relatate mai sus, putem scoate în evidență că în Republica Moldova există legi care reglementează asigurarea condițiilor optime în instituțiile de învățământ pentru orientarea profesională a copiilor cu dizabilități, însă mecanismul de implementare a acestor legi are unele lacune și dificultăți [29]. Astfel legislația în domeniu referitor la asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în orientarea lor profesională nu este suficient de coerentă, ceea ce face dificilă o abordare psihologică complexă în soluționarea problemelor de orientare a acestor persoane. Din acest considerent persoanele cu dizabilități rămân, în continuare, neorientați profesional, fără un loc stabil de muncă. În acest context, s-a constatat lipsa specialiștilor psihologi în unele instituții de învățământ.

Deși legislația în vigoare prevede unele măsuri de integrare pe piața muncii a persoanelor cu dizabilități, mecanismele și formele de asigurare cu servicii psihologice de reabilitare și reorientare profesională rămân a fi insuficiente, dezvoltate superficial deoarece nu există standarde minime de calitate ale serviciului de asistență psihologică privitor la orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități și din această cauză nu pot fi monitorizate. Devine tot mai actuală problema elaborării și adoptării unor documente legislative privind asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională; efectuării unor cercetări/studii referitor la asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în acest proces; elaborării Programelor de stimulare psihologică a angajatorilor pentru încadrarea grupurilor defavorizate pe piața muncii și a programelor de formare continuă pentru psihologi referitor la orientarea profesională și ghidarea în carieră a persoanelor cu dizabilități din perspectiva învățării permanente; diseminării informației privitor la importanța și rolul psihologului în orientarea profesională și ghidarea în carieră a acestor persoane.

CAPITOLUL II. CONSIDERAȚII GENERALE

Orientarea profesională vizează latura fațională a idealului educațional, urmărind pregătirea persoanei cu dizabilități pentru exercitarea unei profesii. Necesitatea sa este determinată de cerința obiectivă privind participarea omului la procesul de producție a bunurilor materiale și spirituale, care reprezintă baza existenței societății, prin exercitarea unei profesii.

Organizarea științifică și eficientă a orientării profesionale implică elaborarea pe baza experienței pozitive acumulate a câtorva principii de activitate:

- Pregătirea psihologică a persoanei, în vederea alegerii a profesiei.
- Coordonarea de către școală, instituțiile implicate, a orientării profesionale.
- Autodezvoltarea și autodeterminarea subiectului în procesul orientării.
- Asigurarea unei concordanțe optime între structura de personalitate a subiectului și cerințele psihofiziologice ale profesiei.
- Cunoașterea și respectarea cerințelor vieții sociale în procesul orientării.
- Activizarea rezervelor probabile ale personalității subiecților în procesul orientării.

De asemenea, este necesar de a lua în considerare și principiile consilierii psihologice în orientarea profesională cum ar fi: realizarea consilierii într-o atmosferă binevoitoare, de încredere și siguranță psihologică; luarea în considerare a informației referitor la optant; studierea integrală a personalității optatului (date obținute prin observare, metoda biografică, anamneza, chestionare, rezultatele testării, diagnoza medicală); orientarea la calitățile pozitive ale persoanei; sprijinirea optatului pentru a se autocunoaște și a se autoaprecia adecvat, autodetermina; valorificarea capacităților fiecărei persoane; luarea în considerare a stării psihice a persoanei; cunoașterea profesiogramelor pentru profesiile solicitate în localitatea respectivă; cunoașterea indicatorilor și contraindicatorilor pentru profesii; respectarea instrucțiunilor pentru probele de diagnostic; orientarea elevului spre cunoașterea propriilor resurse și a limitelor proprii etc. [5].

Menționăm, că noțiunea de orientare profesională este determinată de termenii conceptelor conexe: profesie, optant, autodeterminare profesională, stabilire și dezvoltare, orientare profesională, profesiogramă.

În cercetarea dată s-a reieșit din faptul că orientarea profesională – este un sistem de activități psihopedagogice, științific argumentate, care vizează pregătirea persoanelor cu dizabilități pentru alegerea profesiei, luând în considerare caracteristicile psihologice individuale ale individului, cât și nevoile societății.

Cercetarea problemei abordate s-a realizat în baza: conceptelor despre procesul de orientare profesională (I. Bontaș, G. Tomșa, O. Dandara, A. Lozan); conceptului de ghidare în carieră (E. Bocsa, R. Munteanu, P.П. Овчарова); lucrărilor și cercetărilor de valoare în domeniul dizabilității ale autorilor: A. Bolboceanu, N. Bucun, A. Cucer, D. Gînu, O. Paladi, V. Rusnac, M. Vrînceanu, A. Racu, N. Mitrofan, A. Gherguț, C. Neamțu, E. Vrăjmaș, E. Verza; analiza aspectelor psihologice privind orientarea profesională a copiilor au la bază studiile în domeniu (C. Perjan, M. Vîrlan, C. Platon, A.M. Filimon, I. Manolachi, M. Jigău); teoria compatibilității tipurilor de personalitate, intereselor cu traseul carierei care oferă satisfacție profesională (J.L. Holand, D. Golland); teoria dezvoltării imaginii de sine implicată în comportamentele specifice alegerii profesionale (D.E. Super).

În prezentul studiu am urmărit identificarea opiniei subiecților cu dizabilități referitor la învățarea pe tot parcursul vieții, am determinat resursele personale și barierele psihologice în procesul de orientare profesională.

Deoarece caracteristica psihologică detaliată a persoanei o putem obține numai în rezultatul folosirii mai multor metode ce se completează una pe alta, la baza metodelor de cercetare a fost pus principiul integrității. La alegerea sarcinii s-a prevăzut gradul de dificultate de

îndeplinire a ei, ceea ce ne-a oferit posibilitatea să apreciem nivelul de dezvoltare al persoanei la moment. Metodele de cercetare au fost alese luând în considerare vârsta, accesibilitatea, interesul, particularitățile individuale ale subiecților; încât conținutul acestora să creeze la subiecți confort psihologic. De asemenea, pentru a exclude neobiectivitatea în analiza rezultatelor, s-a ținut cont de influența stării emoționale a subiecților asupra rezultatelor obținute. Sarcinile propuse au avut un caracter intuitiv – empiric, iar selectarea științifică a metodicilor a contribuit la creșterea validității rezultatelor.

Metodologia cercetării a vizat aplicarea mai multor probe: Testul *Valorile profesionale* (D.E. Super), adaptat de Angela Cucer; Chestionarul *Inventarul intereselor profesionale* (adaptat de către Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului); Chestionarul pentru adulți; Chestionarul pentru adolescenți; Chestionarul *Determinarea problemelor psihologice în procesul orientării profesionale la persoanele cu dizabilități*; Chestionarul *Maturitatea profesională* (A. Чернявская), adaptat de Angela Cucer; Testul *Încrederea în tine însuși* (L. Chelcea) (Anexele 1-7).

Cercetarea s-a desfășurat pe un eșantion de 56 de subiecți cu dizabilități:

— **19** adulți (13 femei și 6 bărbați); cu studii: *medii* – 7 subiecți; *medii speciale* – 5 subiecți; *superioare* – 7 subiecți. 8 subiecți cu tulburări de auz (Asociația Copiilor Surzi din Republica Moldova, mun. Chișinău); 7 subiecți cu tulburări intelectuale (Centrul Comunitar pentru Copii și tineri cu dizabilități fizice, mun. Chișinău); 4 subiecți cu tulburări de văz (mun. Chișinău).

— **37** de adolescenți (20 adolescenți din Școala specială internat pentru copii cu deficiențe de auz din orașul Cahul; 10 adolescenți din Centrul Reabilitare și Integrare Socială a Copiilor cu dizabilități de intelect „Cultum”, Stăuceni; 7 adolescenți din Centrul de pedagogie curativă „Orfeu”).

2.1. Învățarea pe tot parcursul vieții în opiniile persoanelor cu dizabilități

Astăzi, învățarea pe tot parcursul vieții devine o condiție necesară pentru adaptarea la cerințele profesionale, sociale, economice și informaționale în schimbare. Însăși învățarea pe tot parcursul vieții reprezintă condiția creșterii calității și eficienței proceselor de educație și învățare, promovarea echității, coeziunii sociale și cetățeniei active, iar la nivelul personal (importanță psihosocială și psihologică) are loc stimularea creativității și inovării, inclusiv a spiritului antreprenorial, consolidarea independenței și a responsabilității persoanei, a stării psihologice de bine la toate nivelurile sistemului educațional [21].

Totodată învățarea pe parcursul întregii vieții oferă posibilitatea unei dezvoltări profesionale, schimbării locului de muncă, dar și menținerii postului pe un timp cât mai îndelungat” [36].

În cercetarea noastră ne-a interesat opinia persoanelor cu dizabilități despre învățarea pe tot parcursul vieții. Au fost obținute rezultate interesante ce urmează să le prezentăm în continuare. Au fost aplicate două chestionare, unul pentru adulți celălalt pentru adolescenți.

Determinarea opiniei adulților cu dizabilități referitoare la fenomenul „învățare pe tot parcursul vieții”. S-a constatat că subiecții adulți cu dizabilități înțeleg fenomenul „învățare pe tot parcursul vieții” ca: 5 (26,3%) – cunoștințe noi; 4 (21,0%) – îmbogățirea cunoștințelor; 8 (42,1%) – schimbare; 8 (42,1%) – dezvoltare personală, comunicare, inteligență; 9 (47,3%) – experiență, proces de învățare; 10 (52,6%) – progres; 2 (10,5%) – integrare în societate; 4 (21,0%) – creștere profesională; 3 (15,7%) – adaptare la noile cerințe ale pieții (Figura 2).

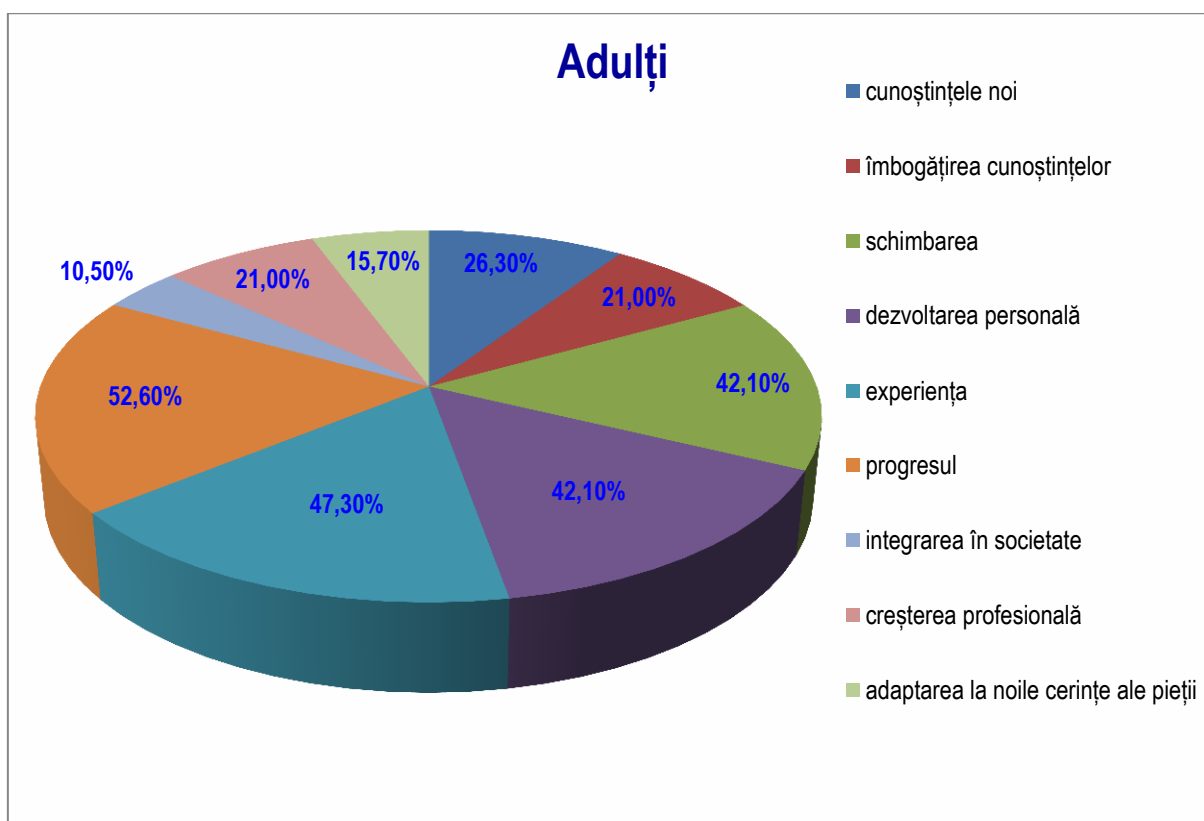


Figura 2. Înțelegerea fenomenului „învățarea pe tot parcursul vieții” de către subiecții adulți

De asemenea, subiecții consideră că în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții pot fi dezvoltate următoarele capacități: încrederea în sine – 9 (47,3%); competențele de comunicare – 15 (78,9%); responsabilitatea – 6 (31,5%); proiectele noi, avansarea în carieră – 6 (31,5%); creșterea profesională – 5 (26,3%); luarea deciziilor, analiza – 5 (26,3%); a tinde spre profesionalism – 4 (21,0%); capacitatea de a gândi – 3 (15,7%); creativitatea – 3 (15,7%); adaptarea la situații noi – 2 (10,5%); experiența – 2 (10,5%); integrarea în societate – 2 (10,5%); capacitatea de a lucra în echipă – 2 (10,5%); organizator sau lider – 1 (5,2%); analiza – 1 (5,2%); deciziile, reticența la stres – 1 (5,2%); utilizarea a noi instrumente – 1 (5,2%) (Figura 3).

Majoritatea de 17 (89,4%) a subiecților consideră că posedă capacitatea de a continua învățarea, formarea și numai 2 (10,5%) sunt de părere că nu. Mai mult de jumătate dintre subiecți – 17 (89,4%) – sunt motivați personal să învețe permanent, iar 2 subiecți (10,5%) nu sunt motivați. 16 subiecți (84,2%) au indicat că întâlnesc unele obstacole în procesul de învățare permanentă, pe când 3 subiecți (15,7%) consideră că ei nu întâlnesc nici un obstacol. Totuși, mai mulți subiecți – 16 (84,2%) – au menționat că au nevoie de specializare suplimentară pentru realizarea învățării pe tot parcursul vieții; 3 subiecți (15,7%) consideră că n-au nevoie de specializare suplimentară. Un număr impunător de 13 subiecți (68,4%) a indicat că nu li se oferă formări suplimentare și doar 6 subiecți (31,5%) au indicat că li se oferă formări suplimentare. 11 (57,8%) din numărul total de subiecți cunosc sursele unde pot primi informații cu privire la oferta programului de formare suplimentară în domeniul în care activează, dar totodată s-a constatat că 8 subiecți (42,1%) nu cunosc de unde pot obține o astfel de informație.

Analiza rezultatelor ne-a demonstrat că subiecții asociază fenomenul „învățare pe tot parcursul vieții” cu: cunoștințe noi, schimbare, dezvoltare personală, comunicare, inteligență, experiență, proces de învățare, progres, integrare în societate, creștere profesională, adaptare la noile cerințe ale pieții. În opinia lor în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții pot fi dezvoltate: competențe de comunicare; încredere în sine; responsabilitate; proiecte noi, avansarea în carieră; creșterea profesională; profesionalismul.

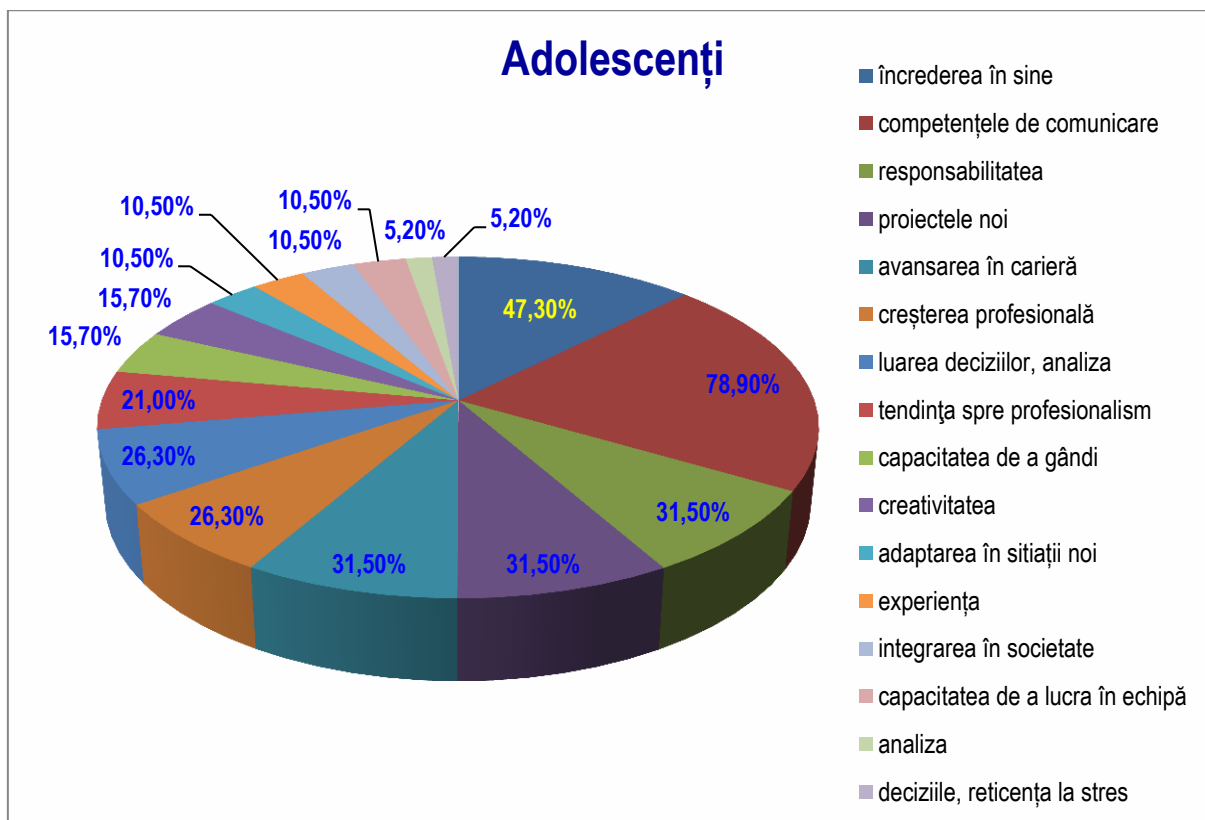


Figura 3. Înțelegerea fenomenului „învățarea pe tot parcursul vieții” de către adulții

Unii subiecți au nevoie de formări suplimentare pentru realizarea învățării pe tot parcursul vieții, alții nu cunosc unde pot obține informații cu privire la oferta programului de formare suplimentară în domeniul în care activează.

Analiza chestionarului aplicat adolescenților privind învățarea pe tot parcursul vieții a inclus un șir de întrebări închise privind acest fenomen. Rezultatele înregistrate ne-au demonstrat că: 73,3% subiecți cunosc ideea că omul ar putea să învețe permanent ceva nou; 26,6% subiecți nu cunosc acest lucru; 73,3% din subiecți au confirmat că după finisarea școlii ar vrea să-și continue studiile, pe când 26,6% subiecți nu-și doresc așa ceva; 26,6% subiecți consideră că lor le-ar plăcea să învețe pe parcursul întregii vieți; 40% subiecți nu acceptă să învețe. În cercetarea noastră ne-a interesat dacă subiecții-adolescenți cunosc ce abilități și cunoștințe le lipsesc cel mai mult pentru a-și continua studiile. Răspunsurile subiecților au fost ierarhizate în felul următor: competențe de comunicare – 66,6%; cunoașterea limbilor străine – 66,6%; capacitatea de a lua decizii – 63,3%; încrederea în sine – 46,6%; creativitatea – 36,6%; voința – 30%; responsabilitatea – 26,6%; capacitatea de muncă redusă – 26,6%; lucrul cu calculatorul – 26,6%; capacitatea de a lucra în echipă – 23,3%; altele – 5% (Figura 4). De asemenea ne-a interesat dacă subiecții și-ar dori să învețe suplimentar pentru a-și continua studiile. Rezultatele au fost următoarele: 60,0% dintre subiecți și-ar dori acest lucru; 36,6% – categoric nu. S-a constatat că au nevoie de susținere în procesul de învățare marea majoritate dintre subiecți (80%) și doar 20% dintre subiecți consideră că nu au nevoie de susținere. O întrebare provocatoare ce are legătură directă cu fenomenul de învățare pe tot parcursul vieții ține de faptul dacă ei conștientizează cât de bine sunt pregătiți pentru a face față provocărilor viitorului. S-a constatat că din numărul total de subiecți doar 16,6% se consideră că sunt pregătiți, celelalte 83,3% de subiecți conștientizează că nu sunt pregătiți pentru a face față provocărilor viitorului.

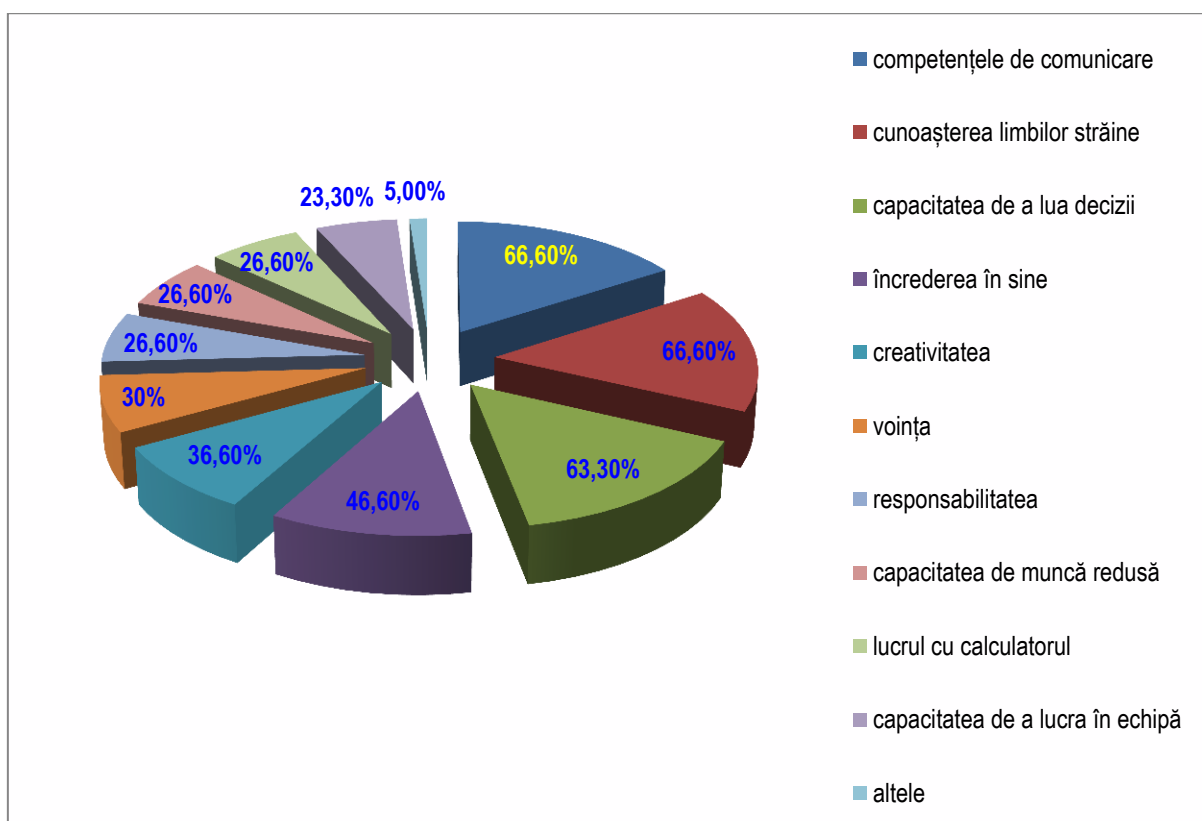


Figura 4. Abilitățile ce le lipsesc adolescenților pentru a-și continua studiile

Adolescenții – ca și adulții – conștientizează, că ar putea să învețe permanent; că pentru a-și continua studiile cel mai mult le lipsesc așa abilități și cunoștințe ca: competențe de comunicare; cunoașterea limbilor străine; capacitatea de a lua decizie; încrederea în sine; creativitate; voința; responsabilitate; capacitatea de muncă redusă; lucrul cu calculatorul; capacitatea de a lucra în echipă; doresc să-și continue studiile; în procesul de învățare pe tot parcursul vieții au nevoie de susținere; conștientizează că nu sunt pregătiți pentru a face față provocărilor viitorului.

2.2. Resursele individuale – oportunități în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități

Odată cu promovarea învățării pe tot parcursul vieții, devine actuală orientarea și reorientarea profesională a persoanelor cu dizabilități, conștientizarea și dezvoltarea resurselor personale ale acestora, care vor contribui la depășirea dificultăților, edificarea noului, cunoașterea problemelor în acest proces. Cunoașterea resurselor personale, problemelor persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare ne-a permis să înțelegem dacă persoana și-a păstrat și posedă capacitatea de adaptare socială, de muncă, autodeterminare, relații interpersonale. Studiile vizând persoanele cu unele tulburări emoționale au constatat că resursele personale au următoarele caracteristici psihologice: dezvoltarea cognitivă, particularitățile de temperament, independența, încrederea în sine, comunicarea etc. În plus, aici putem include lotul de control intern, stima de sine, încrederea în sine și capacitatea de a corecta erorile [75].

Mai mulți cercetători evidențiază, în calitate de resurse personale la vârsta preadolescentă următoarele caracteristici ale personalității: nivel ridicat al inteligenței sociale, nivel ridicat al dezvoltării intelectuale etc. La adolescenți au fost evidențiate următoarele resurse: dezvoltarea cognitivă, mecanismele de apărare, empatie. La adulți: resursele de adaptare la diferite situații, autoreglare, autocunoaștere, autostimare, autopercepere. Aceste calități se structurează pe orientările valorice autoactualizate [70].

Reieșind din cele expuse putem spune că în literatura de specialitate, problematica resurselor persoanei i-a preocupat pe mai mulți cercetători din domeniu. Dar trebuie de menționat faptul că lipsesc cercetări în cadrul cărora s-ar examina resursele individuale la persoanele cu dizabilități și problemele cu care se confruntă în procesul orientării profesionale.

În cercetarea noastră ne-a interesat să determinăm maturitatea profesională la persoanele cu dizabilități. Vorbind despre maturitatea profesională a unui subiect, avem în vedere starea persoanei ce reflectă sarcinile puse față de ea, condițiile de soluționare a acestora, ce este o condiție pentru realizarea cu succes a oricărei activități.

Maturitate, spre deosebire de maturare are o conotație procesual-dinamică. Maturitatea este un concept care are, în primul rând, o conotație static-descriptivă, referindu-se la atingerea de către unul sau mai multe subsisteme biologice a unei stări de optim funcțional [4].

Apariția stării de pregătire către activitate cu alte cuvinte maturitate profesională, începe cu determinarea scopului, ce reiese din necesități și motive, conștientizarea de către persoană a sarcinilor puse. Apoi are loc elaborarea planului, modelelor, schemelor activităților ce vor urma. În cele din urmă persoana implementează în practică cunoștințele sale folosind diferite metode și mijloace de activitate, compară rezultatele activității cu scopul inițial, dacă este necesar să se facă corectări. La formarea maturității profesionale un rol decisiv îl are faptul că este în strânsă legătură cu anumite/diferite particularități/resurse ale persoanei în afara cărora își pierde conținutul.

Au fost relevate următoarele componente/resurse ale maturității profesionale [108] (Figura 5).

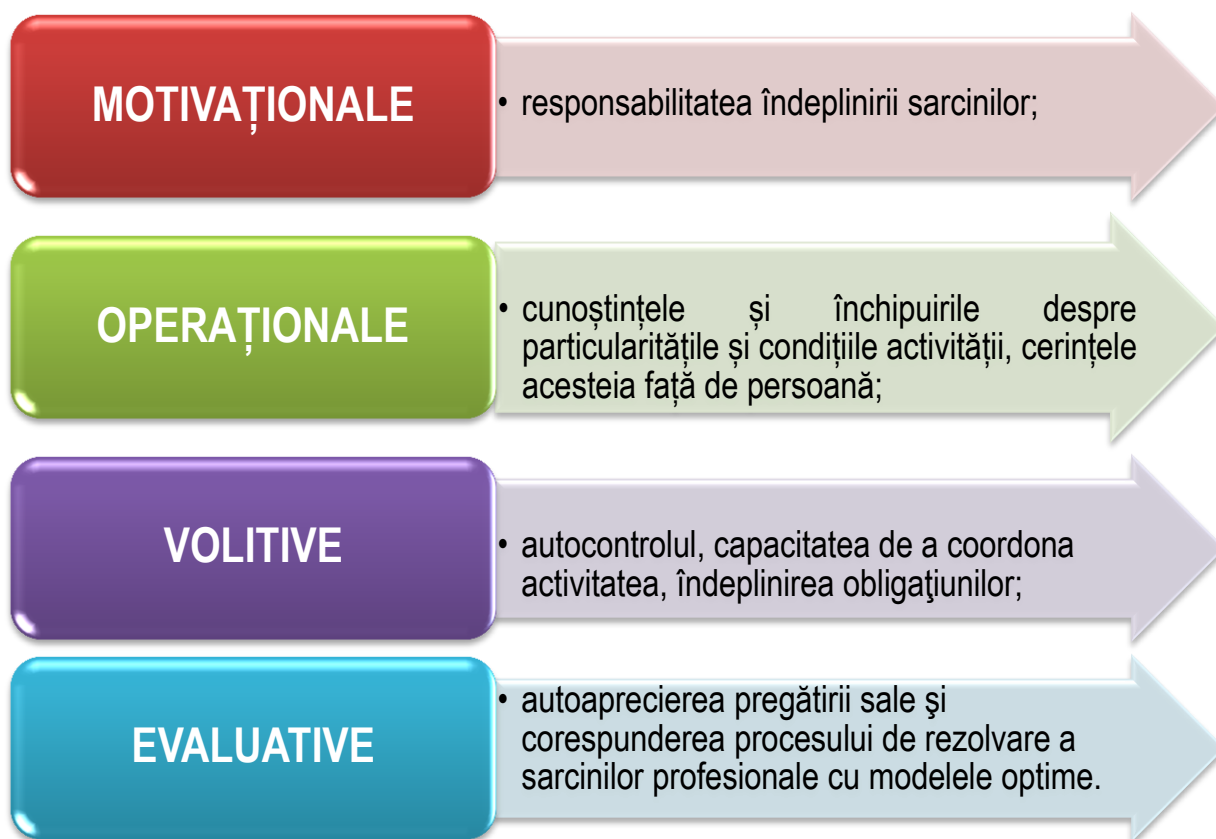


Figura 5. Componente/resurse ale maturității profesionale

Pentru determinarea resurselor ce caracterizează maturitatea profesională am utilizat Chestionarul Maturitatea profesională de А.П. Чернявская [111]. Au fost cercetate mai multe componente/resurse: autonomie, informare, luarea deciziilor, planificare, atitudinea emoțională.

Prin „*autonomie*” înțelegem „capacitatea persoanei de a se supune legilor și normelor proprii, de a dispune liber de propria voință” [15].

Este cunoscut faptul că orice persoană va fi satisfăcută de alegerea sa profesională (alegerea sau schimbarea profesiei, locului de studii, noii specializări, formării profesionale) numai în acel caz când el va percepe această hotărâre ca proprie și nu impusă de cineva. Condițiile apariției semnelor de autonomie sunt:

- independența de părinți în gând, activitate, comportament;
- de la determinarea externă a comportamentului său să treacă la autodeterminare;
- conștientizarea Eu-lui său personal;
- dezvoltarea Eu-lui său personal.

Rezultatele obținute în cercetare ne demonstrează că doar 36,8% dintre subiecții adulți cu dizabilități au manifestat autonomie. La acest item pe grupuri de subiecți au fost obținute următoarele rezultate pentru adulții cu dizabilități: 50,0% subiecți cu tulburări de văz; 37,5% subiecți cu tulburări de auz; 28,5% – subiecți cu tulburări motorii. Privitor la adolescenți cu dizabilități au manifestat autonomie doar 43,3% subiecți, ceilalți 56,7% nu posedă autonomie.

De obicei, persoanelor autonome le atribuim următoarele caracteristici/resurse: se autodiferențiază pe sine de mediul înconjurător, deci posedă capacitatea de a separa scopul său de cel al părinților sau al altor persoane importante; înțeleg integritatea personalității sale, a comunității sociale căreia îi aparține; conștientizează căruia tip de personalitate, mod de viață ar vrea să aparțină; tind să-și realizeze/promoveze posibilitățile sale în practică, să posedă cunoștințe profunde măcar într-un domeniu, sunt orientați spre succes, își asumă responsabilității pentru acțiunile proprii; acumularea experienței; experiență proprie în rezolvarea problemelor și planificării acțiunilor sale, a timpului; aptitudine de a coordona activitatea sa cu cerințele societății; capacitatea de a prezice creșterea profesională; inițiativă și ingeniozitate în oportunități. Totodată le este caracteristic prezența inițiativei proprii și activitate în probleme de carieră; nivel de realism în luarea deciziilor privitor la carieră (aprecierea proprie a acestui realism); compromis între dorințe și capacitate, de care este capabilă persoana; conștientizarea necesității acestor compromise.

Un rol important în formarea maturității profesionale îl are capacitatea persoanei de a se informa despre lumea profesiilor în general sau despre unele profesii sau grupuri de profesii concrete: cunoștințe despre condițiile de lucru (fizice, social-economice); cerințele profesiei față de persoană (particularitățile psihofiziologice de dezvoltare a persoanei, particularitățile sferei cognitive și personalității); cerințe față de nivelul de cunoștințe și locul obținerii acestor cunoștințe; perspectivele de creștere profesională; cunoașterea surselor de informare despre profesii.

47,3% din numărul total de subiecți adulți și 43,3% adolescenți au indicat itemul informare. Pe grupuri de subiecți: adulții cu dizabilități au indicat acest item: 71,4% – subiecți cu tulburări motorii; 12,5% subiecți cu tulburări de auz; 75% subiecți cu tulburări de văz; în grupul de subiecți adolescenți au indicat acest item: 25% subiecți cu tulburări de auz și 15% subiecți cu tulburări intelectuale. S-a constatat, în cercetarea dată, că cei mai informați despre profesie sunt subiecții adulți cu tulburări motorii și tulburări de văz, mai puțin sunt informați subiecții cu tulburări de auz.

Procesul de luare a deciziilor este fundamental din numeroase motive, unul dintre cele mai importante fiind faptul că reprezintă calea spre progres. Astfel, rezolvarea problemelor, luarea deciziilor ocupă un loc central la nivelul leadership-ului, activității profesionale, vieții și succesului. Aceste abilități umane fundamentale definesc cine suntem și ne permit să facem anumite lucruri.

Capacitatea de a lua decizii este o resursă personală care ne vorbește despre maturitatea personală. Este important ca subiectul să posedă această capacitate, condiția importantă fiind autonomia și independența persoanei, asumarea responsabilității pentru decizia luată și consecințele acesteia, competența de a propune și să evalueze alternative. La fel, este important de cunoscut algoritmul luării deciziei. Au fost evidențiate șase etape de bază (*Figura 6*).



Figura 6. Etape ale algoritmului luării deciziei [86]

Alți autori au evidențiat următorii cinci pași în luarea deciziilor și rezolvarea problemelor:

1. *Crearea unui cadru favorabil luării unei decizii* – Este extrem de important ca toată lumea să înțeleagă problema înainte de a se lua o decizie. Pentru aceasta, este nevoie de stabilirea de comun acord a unui obiectiv, discutarea concretă a chestiunii respective și formularea unor pași pentru implementarea deciziei.

2. *Identificarea diferitelor opțiuni sau a posibilelor soluții* – în cadrul unui proces decizional eficient, un alt aspect important îl constituie identificarea a cât mai multor alternative adecvate, într-un mod cât mai rațional cu putință.

3. *Cântărirea avantajelor și a dezavantajelor fiecărei opțiuni /soluții* – este importantă stabilirea clară a factorilor pe care îi dorim să îi includem în analiză. Au fost stabiliți trei factori cheie de care trebuie să țineti seama:

- Riscul: majoritatea deciziilor implică un oarecare risc.
- Consecințele: nu putem prevedea cu acuratețe toate implicațiile unei decizii.
- Fezabilitatea: alegerea respectivă este realistă și realizabilă?

4. *Stabilirea unei decizii* – implică analizarea elementelor celor mai importante ale unei decizii corecte.

5. *Verificarea deciziei* – Decizia trebuie să se încadreze și în logica intuitivă, instinctivă [14].

Din numărul total de subiecți implicați în cercetare, adulți cu dizabilități 36,8% au capacitate de a lua decizii: 14,2% subiecți cu tulburări motorii; 62,5% subiecți cu tulburări auditive; 25% subiecți cu tulburări de vâz; iar din numărul total de adolescenți cu dizabilități 43,3% subiecți: 0% subiecți cu tulburări intelectuale; 65% subiecți cu tulburări de auz. Deci putem spune că din numărul total de subiecți adulți și adolescenți cu dizabilități subiecții cu tulburări de auz au o capacitate mai mare de a lua decizii.

Posedarea de către persoana cu dizabilități a unor anumite resurse – calități, capacități, cunoștințe, deprinderi – contribuie la luarea unor decizii efective și corecte. Bunăoară, după cum sunt prezentate în *Figura 7*.

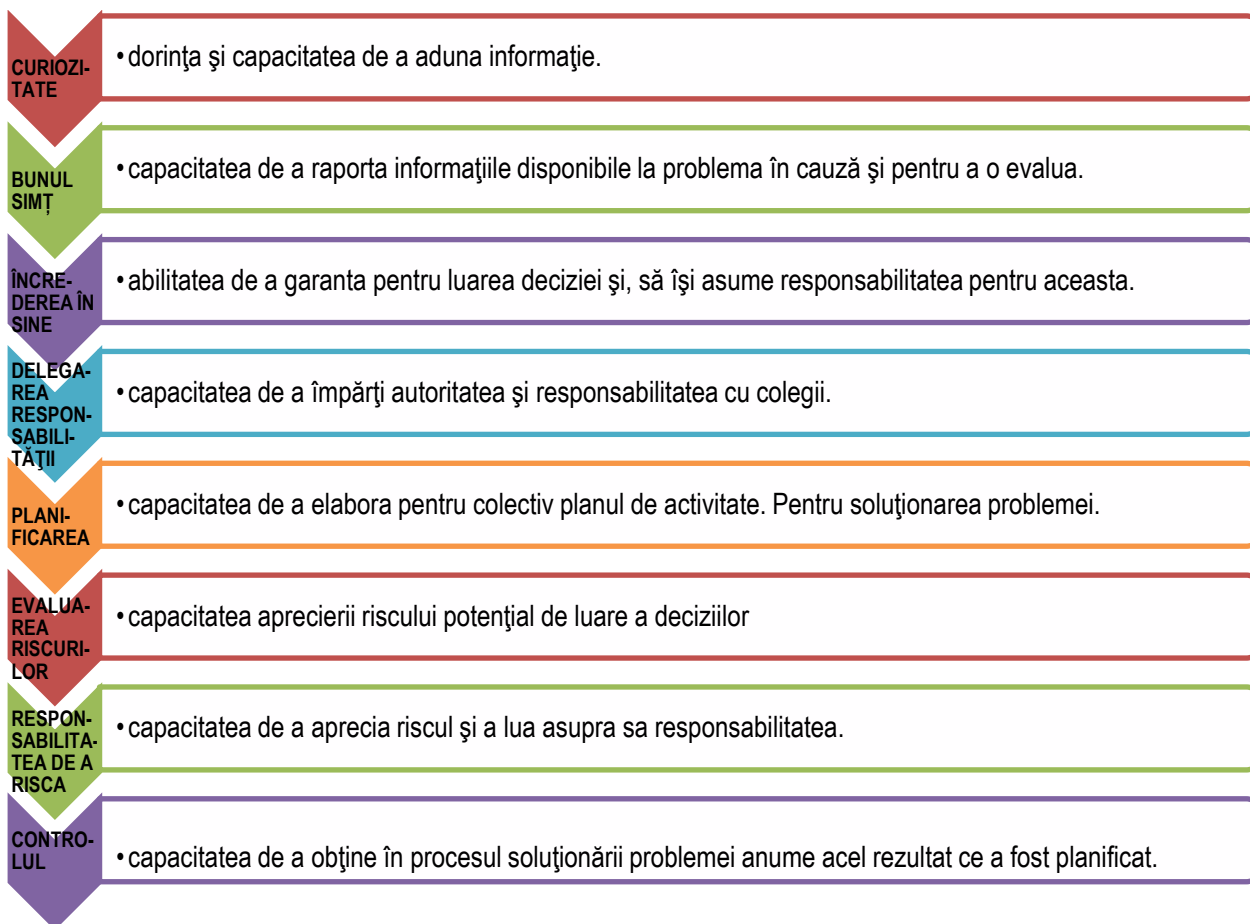


Figura 7. [111]

Capacitatea de a planifica de asemenea are un rol important în dezvoltarea maturității profesionale a persoanei cu dizabilități. Planificarea profesională este un proces neîntrerupt, deoarece persoana permanent se dezvoltă, primește diferite calificări suplimentare, însușește noi metode de lucru, crește pe scară profesională. Distingem planificări pe termen lung (pentru câțiva ani); termen mediu (câteva luni) și termen scurt (câteva săptămâni).

În opinia lui С.Л. Мирский, neajunsurile planificării la persoanele cu dizabilități se explică prin capacitatea redusă de a acționa în plan intern (a construi cu ajutorul imaginației modele dinamice ale obiectului în schimbare), să reamplaseze în gând poziția și forma obiectului. Е.А. Милерян consideră că priceperea de a planifica, organiza, controla și dirija munca se referă la categoria priceperilor dificile [91]. Un alt autor, V. Stratan, remarcă prezența nediferențierii imaginii formate a modelului și a planificării simpliste a etapelor de lucru, stabilind un număr limitat de operații. Autorul a demonstrat că elevii cu dizabilități mintale întâmpină dificultăți în procesul analizei modelului; alcătuirea planului de lucru care urmează a fi îndeplinit, prezentarea orală a raportului despre etapele de efectuare a sarcinii, fapt ce ține de dereglarea funcției reglatorii a vorbirii [58]. Neajunsurile procesului de orientare în sarcina primită și a planificării, îndeplinirii acesteia generează formarea unei închipuiri parțiale a rezultatelor finale și a celor intermediare ale muncii. Din acest considerent la aceste persoane nu se formează imaginea suficient de clară a etalonului, verificând cu care și-ar putea controla activitatea [3].

Rezultatele cercetării ne-au demonstrat că capacitate de planificare au 57,1% subiecți adulți cu tulburări motorii; 50% subiecți cu tulburări de vedere; 12,5% subiecți cu tulburări de auz, constituind 31,5% din numărul total de subiecți adulți cu dizabilități. Printre subiecții adolescenți doar 10% din numărul total de subiecți posedă capacitatea de a planifica.

Starea emoțională a persoanei, având o influență asupra luării a oricăror decizii – inclusiv a deciziilor profesionale – se manifestă în atitudinea emoțională a persoanei față de profesii, de necesitatea de a lua decizii, alegerea profesiei. Factorul emoțional include în sine nu numai atitudinea față de diferite variante în procesul alegerii profesiei, dar și atitudinea față de planificare, de responsabilitatea luării deciziei și de planificare.

Din numărul total de subiecți adulți cu dizabilități cercetați 5,3% au manifestat atitudine emoțională. Spre deosebire de adulți la adolescenți această resursă personală s-a manifestat la 36,6% din numărul total de subiecți adolescenți cu dizabilități.

Componenta emoțională a maturității profesionale se manifestă în starea generală de spirit a persoanei și este strâns legată de componenta emoțională a maturității persoanei ca un tot întreg, care se manifestă în starea de spirit emoțională pozitivă, optimism, echilibru emoțional și toleranță, eșec. Luând în considerare că doar 25% subiecți adulți cu tulburări de văz și 10% subiecți adolescenți cu tulburări de auz au manifestat atitudine emoțională, putem spune că la unii subiecții cu dizabilități s-a constatat o nedevelopare a sferei emoționale.

În consecință, putem afirma că la mai puțin din jumătatea de respondenți, antrenați în cercetare, atât adulți, precum și adolescenți este dezvoltată maturitatea profesională. În cazul subiecților adulți au manifestat mai multă autonomie subiecții cu tulburări de văz, pe când printre subiecții adolescenți au manifestat mai multă autonomie subiecții cu tulburări de auz. Cei mai informați despre profesie sunt subiecții adulți cu tulburări motorii, tulburări de văz și adolescenții cu tulburări de auz. Capacitatea de a planifica s-a depistat doar 31,5% subiecți adulți și 10% subiecți adolescenți au capacitatea de a planifica, deci posedă așa resurse personale ca: curiozitate; capacitatea de a raporta informațiile disponibile la problema în cauză și pentru a o evalua; abilitatea de a garanta pentru luarea deciziei și, să își asume responsabilitatea pentru aceasta; capacitatea de a împărți autoritatea și responsabilitatea cu colegii; capacitatea de a elabora pentru colectiv planul de activitate, pentru soluționarea problemei; capacitatea aprecierii riscului potențial de luare a deciziilor; capacitatea de a aprecia riscul și a-și asuma responsabilitatea; capacitatea de a obține în procesul soluționării problemei anume acel rezultat ce a fost planificat.

La unii subiecți cu dizabilități s-a constatat o nedevelopare a sferei emoționale. Datele ne demonstrează că numai 5,3% din numărul total de subiecți adulți cu dizabilități cercetați manifestă atitudine emoțională. Spre deosebire de adulți la adolescenți această resursă personală s-a manifestat doar la 36,6% din numărul total de subiecți adolescenți cu dizabilități. Din numărul total de subiecți adulți și adolescenți cu dizabilități subiecții cu tulburări de auz au o capacitate mai mare de a lua decizii, iar dintre subiecți adulți o capacitate mai bună de a planifica o au subiecții cu tulburări motorii, printre subiecții adolescenți cei cu tulburări de auz.

De asemenea, a fost determinat și nivelul de încredere în sine – resursă personală în orientarea profesională.

Încrederea în sine se bazează pe conștientizarea propriilor cunoștințe și competențe într-un anumit domeniu, pe rezultatele pozitive obținute anterior și este întreținută prin abordarea treptată a altor experiențe în scopul de a fixa și transfera competențele, precum și pentru a descoperi alte competențe de care nu erau conștienți. Încrederea în sine se dezvoltă în orice perioadă a vieții, ea este asociată cu o relație de atașament și se construiește acumulând experiențe agreabile în cursul cărora se face dovada unor calități, talente și capacități relaționale. Persoana pe baza achizițiilor deja realizate, sub influența exercitată de factorii mediului ambiant și datorită propriei activități, ajunge treptat să-și cunoască viața sufletească, să se descifreze pe sine ca om și ca membru al societății. Acest salt în planul vieții psihice are efecte deosebite asupra echilibrului psihic și social al persoanei [17].

Unii psihologi insistă asupra caracterului înnăscut al încrederii în sine, iar alții indică caracterul dobândit al acesteia. Este important să menționăm, că există un prag înnăscut de vulnerabilitate, diferit de la un individ la altul, dar mediul, educația și evenimentele de viață au o influență foarte mare asupra dezvoltării încrederii în sine.

Mai multe studii ne demonstrează, că o persoană cu dizabilități prezintă o modificare în mod particular a structurilor de personalitate fiind raportate următoarele elemente: încredere în sine diminuată, complexe de inferioritate, de intensitate variabilă, stări depresive, tendințe de retragere socială etc. Încrederea în sine influențează asupra formării scopurilor. Ca rezultat o persoană cu o încredere în sine diminuată, nefiind conștientă de adevărata sa valoare, nu se va dezvolta corespunzător potențialului său. Evident, efectele negative ale nedezvoltării încrederii în sine asupra personalității persoanei cu dizabilități apar ori de câte ori vorbim de trăirea stării de handicap, adică atunci când persoana este în situația de a face comparații dezavantajoase în ceea ce o privește între limitările impuse de deficiență și independența afișată permanent de cei normali.

Fiind una dintre principalele problemele ale psihologiei, studiarea dezvoltării încrederii în sine constituie domeniul de cercetare a mai multor savanți: A. Adler, W. James, C. Rogers, R. Berns, V.S. Dîncu, L. Fărcaș, M. Zlate, L. Iacob, D. Sălăvăstru, M. Halmaghi et al.

Rezultatele obținute în cadrul experimentului ne-au demonstrat că doar 36,8% din numărul total de subiecți adulți cu dizabilități au un înalt nivel de încredere în sine; 52,6% subiecți – au un nivel mediu de încredere în sine și doar 10,5% subiecți – au un nivel de încredere în sine jos.

Dacă analizăm datele pe grupuri de subiecți adulți cu dizabilități constatăm că cei cu un nivel înalt de încredere în sine sunt printre subiecții cu tulburări de vâz – 50%, urmați de subiecții cu tulburări de auz – 42,8% și 25% subiecți cu tulburări motorii. Respectiv, la nivelul mediu de încredere în sine pe primul loc s-au plasat subiecții cu tulburări de auz – 62,5%, urmând apoi subiecții cu tulburări motorii – 57,1% și 25% dintre subiecții cu tulburări de vâz. De asemenea s-a constatat doar în grupul de subiecți cu tulburări de vâz 25% și cu tulburări de auz 12,5% un nivel scăzut al încrederii în sine.

În comparație cu subiecții adulți cu dizabilități un nivel înalt al încrederii în sine s-a manifestat la doar la 2,7% subiecți adolescenți cu dizabilități, un nivel mediu al încrederii în sine au manifestat 45,9% subiecți adolescenți și un nivel scăzut al încrederii în sine s-a depistat la 43,2% subiecți adolescenți. Analiza datelor pe grupuri de adolescenți cu dizabilități ne-au demonstrat că printre subiecții adolescenți cu tulburări de auz 85% au un nivel mediu al încrederii în sine; 15% au un nivel scăzut al încrederii în sine; 0% subiecți au un nivel înalt al încrederii în sine; 7% subiecți cu tulburări intelectuale au un nivel de încredere în sine scăzut (*Figura 8*).

Conform rezultatelor obținute, putem afirma că la subiecții adulți cu dizabilități nivelul de încredere în sine ca resursă personală este mai înalt decât la subiecții adolescenți.

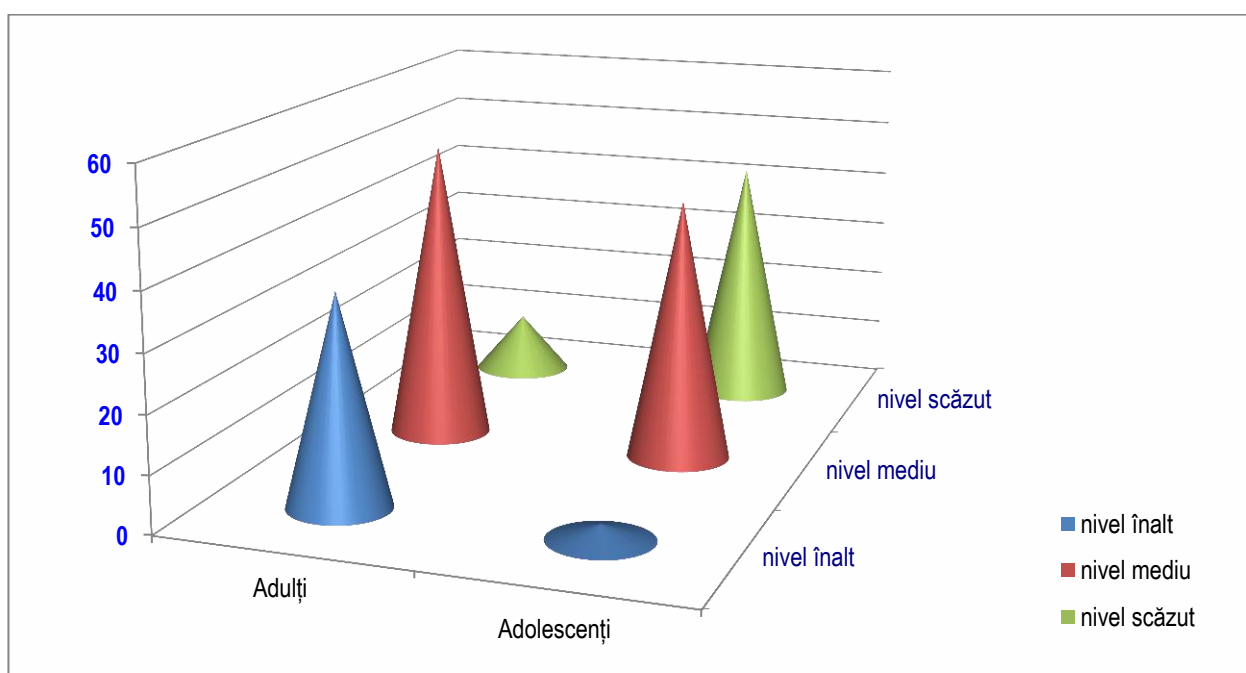


Figura 8. Nivelul încrederii în sine la persoanele cu dizabilități

Alegerea unei profesii și implicit realizarea unei cariere prin exercitarea acestei profesii, presupune luarea în considerare a unui număr foarte mare de factori: motivaționali, valori profesionale, capacitate de autoevaluare obiectivă etc. Cunoscut fapt, valorile dobândite pe parcursul vieții, mai ales a școlarității, constituie un punct de plecare în definirea celor profesionale.

Fiind dimensiuni importante ale personalității, valorile reprezintă convingerile bazale ale unei persoane, referitor la ceea ce este important în viață, în relațiile interpersonale și în muncă. Constituind aspecte importante în orientarea profesională, valorile pot fi ca o grilă prin care persoanele pot citi sau interpreta oportunitățile de orientare profesională.

Valorile de muncă devin valori generale care ghidează persoana pe întreg parcursul profesional. Se știe că fiecare persoană are o constelație particulară de valori în care valorile intrinseci coexistă cu cele extrinseci, valori care suferă modificări pe parcursul dezvoltării oricărui individ. Valorile intrinseci reprezintă acele convingeri care motivează comportamentul persoanei, independent de o recompensă externă. Exemple de valori intrinseci pot fi: *autonomia, exprimarea creativității, competența profesională*. etc. Valorile extrinseci motivează comportamentul individului prin recompense externe ce pot fi obținute în urma realizării unei activități. exemple de valori extrinseci pot fi: *statutul, prestigiul, avantajele financiare, securitate*, etc. Este important ca între aceste valori să existe mereu un echilibru și convergență spre aceleași scopuri [63].

Valorile profesionale constituie un subsistem în cadrul sistemului axiologic: ele se referă la aspecte particulare ale activității profesionale care sunt mai mult sau mai puțin dorite (S. Chelcea).

În studiul nostru, ne-a interesat opinia persoanelor cu dizabilități vizând valorile profesionale. A fost aplicat testul „*Valorile profesionale*” (adaptat după D.E. Super), scopul fiind identificarea valorilor pe care persoanele cu dizabilități le caută în cadrul viitoarei lor profesii. chestionarul le-a ajutat să determine raportul dintre profesia dorită și valorile lor.

Analiza rezultatelor în baza testului *valorile profesionale* adaptat după Super ne-a permis să constatăm că dintre toate valorile profesionale/ factorii plasați ca importanță la cel mai înalt nivel de către subiecții adulți cu dizabilități au fost: *altruismul* în 36,8% cazuri; *reușită obiectivă, varietate, stilul de viață pe care îl implică profesia* în 33,3% cazuri; *prestigiu, relații cu colegii de muncă, avantaje materiale* în 26,1% cazuri; *conducere, stimulare intelectuală* în 5,2% cazuri. La acest nivel adolescenții au plasat valori profesionale precum *atmosfera de muncă* – 45,0% cazuri; *simț estetic* – 25,0% cazuri; *siguranță* – 10,0% cazuri; *prestigiul* 15,0% cazuri; *relații cu colegii de muncă* – 30,0% cazuri; *altruism* – 10,0% cazuri; *varietate* – 5,0% cazuri, *stimulare* – 5,0% cazuri; *independență* – 5,0% cazuri.

La nivelul 2 adulții au plasat următoarele valori profesionale/ factorii care au un grad de importanță medie: *relații cu colegii* în 36,8% cazuri; *prestigiu, reușita obiectivă, siguranță, independență* în 33,3% cazuri; *creativitate, stilul de viață pe care îl implică profesia, conducere* în 21,0% cazuri; *relații cu superiorii, altruism, varietate* în 5,2% cazuri. La acest nivel subiecții adolescenți cu dizabilități au plasat următoarele valori profesionale: *relații cu superiorii* – 15% cazuri; *relații cu colegii de muncă* – 15,4% cazuri; *stilul de viață pe care îl implică profesia* – 5% cazuri; *altruism* – 15% cazuri; *siguranță* – 25% cazuri; *prestigiu* – 25% cazuri; *reușita obiectivă* – 5% cazuri; *stimulare intelectuală* – 5% cazuri *simț estetic* – 15% cazuri; *ambianța de muncă* – 35% cazuri; *varietate* – 5% cazuri; *independență* – 20% cazuri.

La nivelul 3 subiecții adulți au plasat valorile profesionale/ factorii care au un grad de importanță mai nesemnificativ: *relații cu superiorii, conducere, stimulare intelectuală* în 33,3% cazuri; *prestigiu, relații cu colegii de muncă, altruism, siguranță, relații cu superiorii, ambianța de muncă* în 10,5% cazuri. Pe când adolescenții au plasat următoarele valori profesionale: *avantaje material* – 5%; *creativitate* – 15%; *relații cu superiorii* – 5%; *relații cu colegii de muncă* – 10%; *varietate* – 20%; *siguranță* – 15%; *independență* – 5%; *reușita obiectivă* – 5%; *stilul de viață pe care îl implică profesia* – 15%; *stimulare intelectuală* – 10%; *prestigiu* – 15%; *ambianța de muncă* – 5%; *simț estetic* – 5% (Figura 9).

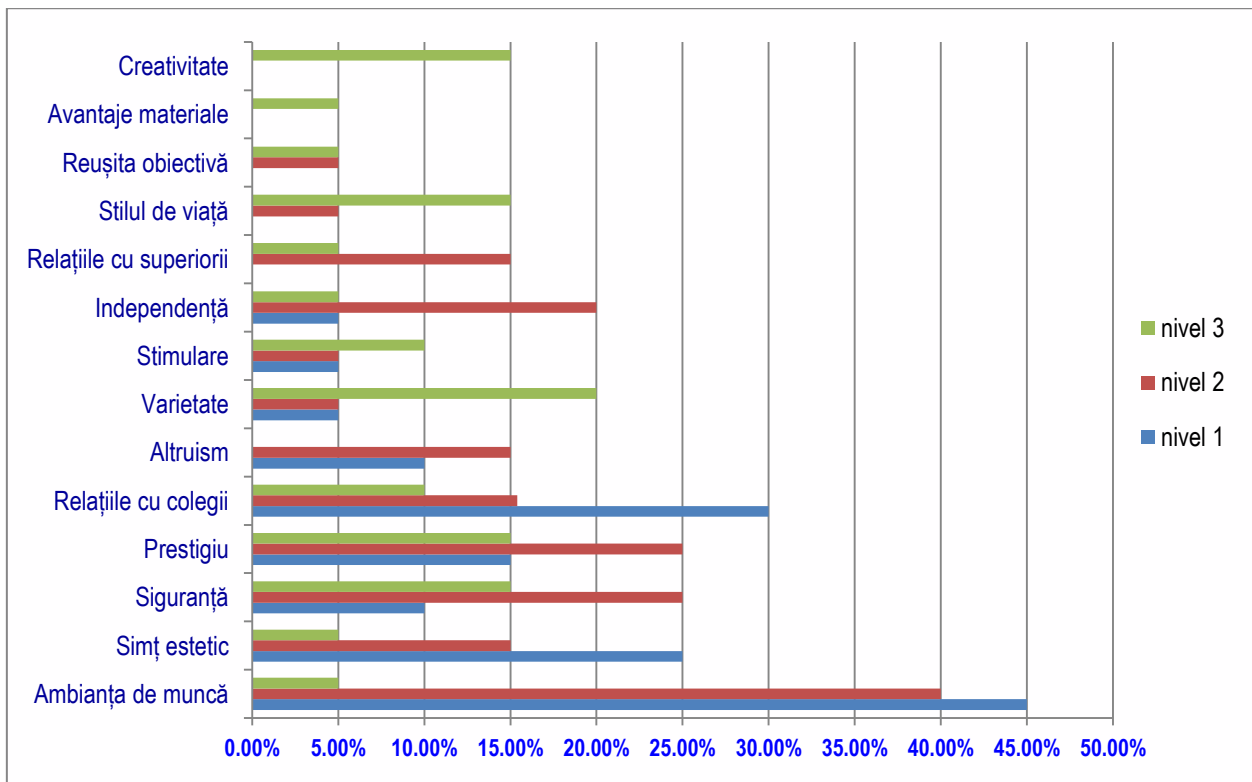


Figura 9. Valorile profesionale (adolescenți)

Reprezentarea grafică din *Figura 10* ne oferă rezultatele obținute pentru subiecții adulți în cadrul acestui test. Observăm interesul și importanța sporită acordată de către subiecți doar în cazul a 2 factori predominanți: *ambianța de muncă și altruismul*. În cazul factorului *conducerea* caracterizată prin posibilitatea de a planifica și organiza munca altora, constatăm că pentru subiecții cercetați nu este relevantă, deoarece aceasta este confirmată de nivelul scăzut de interes demonstrate prin punctajul minim.

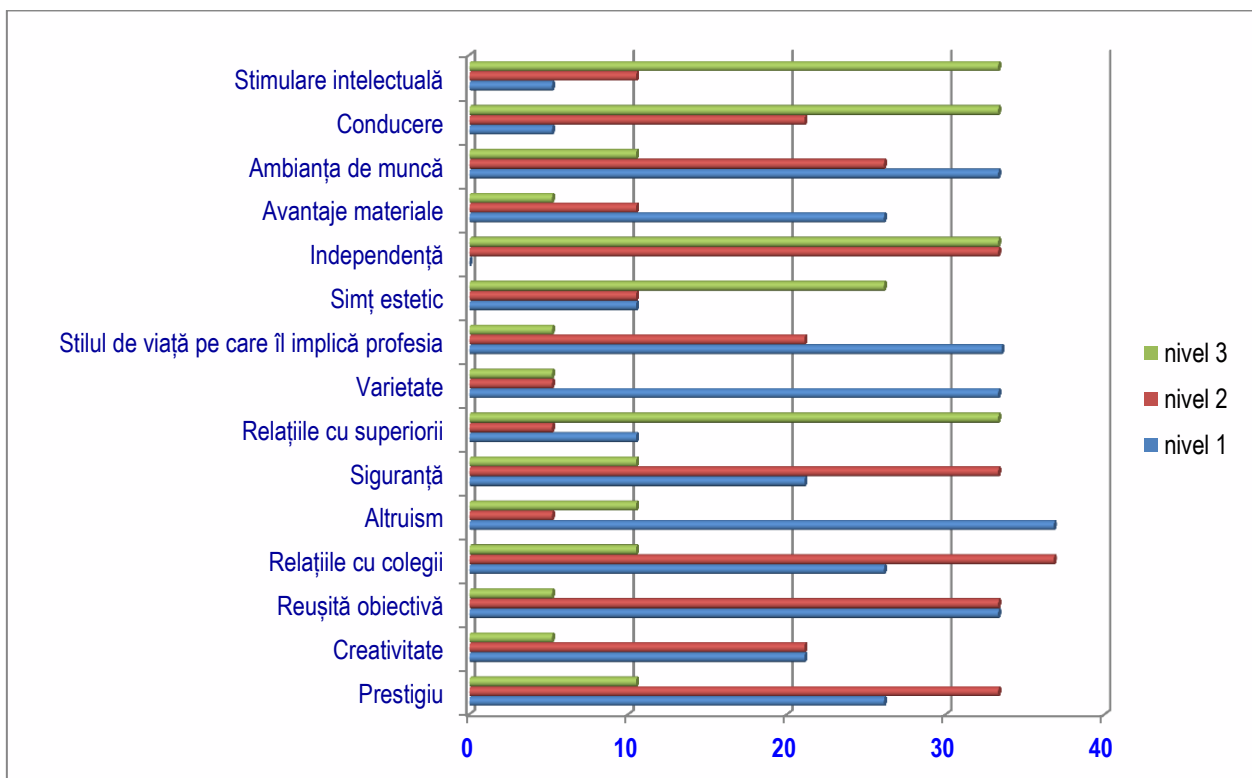


Figura 10. Valorile profesionale (adulți)

Rezultatele constatate ne-au demonstrat că pentru subiecții adulți cu dizabilități *altruismul* reprezintă cel mai înalt grad de importanță. Or, aceștia preferă profesii care privesc lucrul cu oamenii și contribuie la ameliorarea vieții acestora (*medicina, relații umane, asistență socială, învățământ, comerț* etc.).

Relațiile cu colegii de muncă reprezintă un grad de importanță medie, 7 subiecți (36,8%) demonstrează interes pentru astfel de valori profesionale. Aceasta ne demonstrează că la alegerea locului de muncă subiecții se bazează pe criteriul unor relații bune în colectivul de muncă, ceea ce are importanță majoră în ocupațiile semicalificate și la funcționarii administrativi. Alte 5 valori/factori cum ar fi: *creativitate, reușită obiectivă, caritate, stilul de viață pe care îl implică profesia avantaje materiale* au fost cotate cu un punctaj scăzut, fapt ce demonstrează un grad scăzut de interes din partea unor subiecți adulți cu dizabilități. În alegerea profesiei ei se eschivează de la activități care permit crearea de noi produse, aplicarea de idei noi, inventarea de lucruri noi: profesii tehnice, științifice, artistice, literare, organizatorice etc.; munci cu caracter executiv, finalizate prin produse concrete și care dau sentimentul de satisfacție prin buna executare a sarcinilor profesionale etc.

Pentru subiecții adolescenți interes au prezentat: *ambianța de muncă, simț estetic, relații cu colegii de muncă*. Au fost cotate cu un punctaj scăzut: *relația cu superiorii, independența, reușita obiectivă, simț estetic*. Deci, persoanele cu dizabilități conștientizează că ei nu pot să însușească ocupații care permit persoanei să lucreze după propriul ritm și să aplice propriile idei, concepții; sunt rezervați în ce privește alegerea unui loc de muncă în funcție de cadrele de conducere din domeniul respectiv și față de munci cu caracter executiv, finalizate prin produse concrete și care dau sentimentul de satisfacție prin buna executare a sarcinilor profesionale.

Totodată vom prezenta rezultatele obținute privind ierarhizarea problemelor ce țin de *atitudinea față de valori*. În analiza datelor am pornit de la ierarhizarea problemelor ce țin de *atitudinea persoanei față de valori*. Adulții cu dizabilități le-au ierarhizat în: *contradicția dintre valori și comportament* – 4,8 puncte; *sentimentale (dragoste, fericire, stimă* etc.) – 4,5 puncte; *materiale (bunuri, bani)* – 4,3 puncte; *general-umane (bine, frumos, adevăr, dreptate, libertate)* – 4,1 puncte; *trăsăturilor de personalitate (omenia, sinceritatea, încrederea* etc.) – 4,2 puncte; *spirituale (credința interioară* etc.) – 4,0 puncte; *educaționale (studii, carieră, inteligență* etc.) – 3,6 puncte (*Figura 11*).

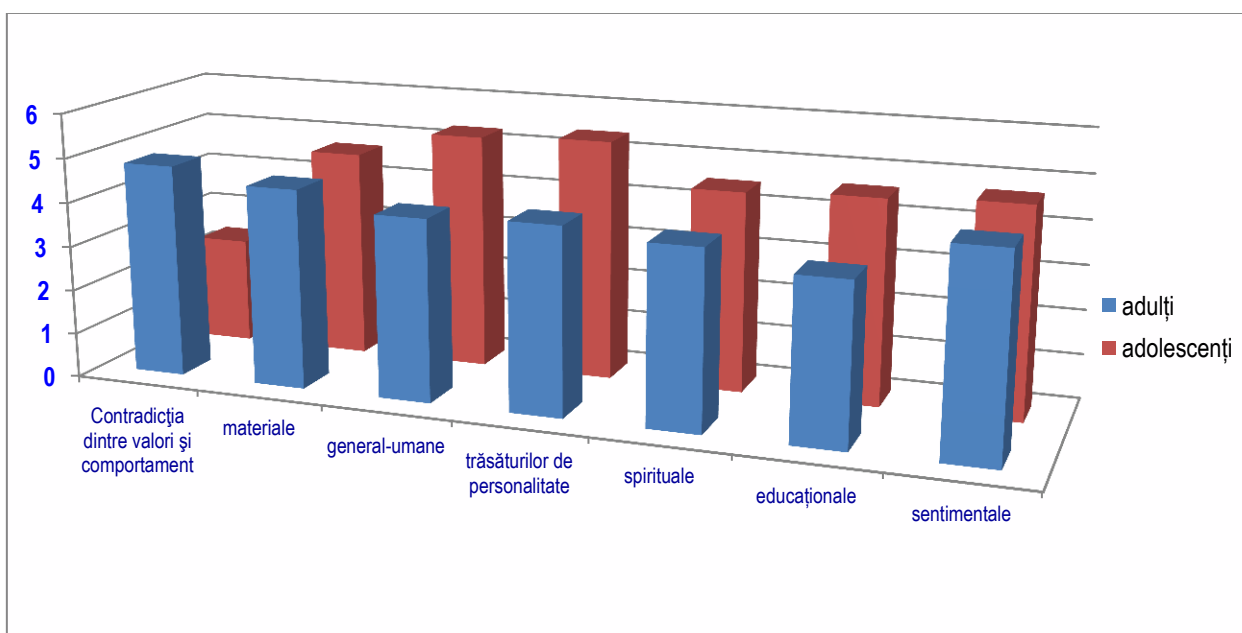


Figura 11. Atitudinea față de valori a persoanelor cu dizabilități

La aceeași probă răspunsurile adolescenților total diferă, ei ierarhizând problemele ce țin de atitudinea față de valori în felul următor: *trăsăturilor de personalitate (omenia, sinceritatea,*

încrederea etc.) – 5,4 puncte; general-umane (*bine, frumos, adevăr, dreptate, libertate*) – 5,3 puncte; sentimentale (*dragoste, fericire, stimă* etc.) – 4,7 puncte; materiale (*bunuri, bani*) – 4,7 puncte; educaționale (*studii, carieră, inteligență*) – 4,6 puncte; spirituale (*credința interioară* etc.) – 4,5 puncte; contradicția dintre valori și comportament – 4,4 puncte.

Analiza acestor rezultate ne permite să constatăm că adolescenții – spre deosebire de subiecții adulți cu dizabilități – au o atitudine inadecvată față de unele valori: trăsături de personalitate (*omenia, sinceritatea, încrederea* etc.); general-umane (*bine, frumos, adevăr, dreptate, libertate*) pe care le plasează printre primele locuri, pe când adulții au o atitudine inadecvată față de valorile sentimentale (*dragoste, fericire, stimă* etc.); materiale (*bunuri, bani*); contradicția dintre valori și comportament.

Sumarizând cele expuse, precizăm că în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități, tabloul valorilor personale completează alături de aptitudini, cunoștințe, capacități individuale imaginea profesiei posibil alese. Luarea în considerare a acestora poate reprezenta cel mai important factor determinant în satisfacția profesională.

Fiecare persoană manifestă preferințe, interese pentru anumite activități sau pentru aprofundarea cunoștințelor despre un anumit domeniu. Interesele sunt înclinații și preocupări pentru anumite situații ale mediului care derivă din tendințe mai profunde. În cursul dezvoltării individuale, ele devin mai mult sau mai puțin permanente și dirijează cu predilecție persoana spre un anume complex de situații exterioare, determinând desfășurarea activității în anumite direcții, mai mult sau mai puțin constante.

Interesele profesionale reprezintă orientarea activă și relativ stabilă a personalității umane spre anumite ocupații sau domenii de activitate. Interesul profesional este definit de cele mai multe ori ca „suma intereselor unei persoane raportate la o anume profesiune” [61].

Împreună cu alți factori (aptitudini, situație socială, trăsături de personalitate), interesele joacă un rol important ca determinanți în alegerea unei meserii sau a unei specialități.

În abordarea intereselor, este important modul în care le definim. De exemplu, dacă interesul vocațional ar fi văzut ca orientarea individului către ocupația care îi place cel mai mult la un moment dat, înseamnă că acesta poate fi caracterizat printr-o instabilitate în timp. Dar, dacă interesul vocațional este definit ca suma totală a intereselor unei persoane raportate la o anumită profesiune, apoi cu certitudine gradul de stabilitate al acestuia este foarte mare [15].

Orientarea profesională a persoanelor inclusiv a celor cu dizabilități este determinată și de interesele profesionale ale acestora. Pentru o analiză aprofundată a intereselor profesionale ale subiecților cercetați, ne-am propus să aplicăm Chestionarul *Inventarul Intereselor Profesionale* adaptat de către Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului. Pentru percepția obiectivă a rezultatelor obținute vom prezenta datele în *Tabelul 1*.

Tabelul 1. Repartizarea intereselor profesionale

Nr. d/o	Interesele profesionale	Adulți %	Adolescenți %
1.	Orientat spre exterior	42,1	70,3
2.	Orientat spre detalii	26,3	16,2
3.	Orientat către influențe	31,5	16,2
4.	Orientat către oameni	21,0	27,0
5.	Orientat către arte	10,5	8,1
6.	Orientat către cercetare	21,0	16,3

Datele incluse în tabel prezintă 6 domenii de activitate spre care este orientat subiectul în raport cu interesele sale profesionale. Din numărul total de subiecți adulți cu dizabilități care au participat la cercetare 8 (42,1%) sunt orientați spre exterior, fapt ce denotă că ei înregistrează indici înalți în următoarele domenii de activitate: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier. Alți 5 subiecți (26,43%) demonstrează interes sporit și sunt orientați spre detalii

și domenii de activitate ca: programator, contabil, bancher, bibliotecar. Cu interes sporit față de influențe și domenii de activitate de genul proprietar de firmă, director de școală, paznic, au fost remarcați 6 subiecți (31,5%). Au prezentat interes profesional față de activitatea cu oamenii, în următoarele domenii profesionale: învățător, doctor, reporter la ziar, asistent social, casier, vânzător 4 (21%). În cazul a 2 subiecți (17,9%) rezultatele înregistrate reflectă interesul lor către arte: activitatea actorului, artistului, muzicianului, scriitorului, arhitectului, fotografului, pictorului. Interes sporit către activitatea orientată spre cercetare (cercetător științific, detectiv, psihiatru, meteorolog, notar, avocat) a fost înregistrat doar în cazul a 4 (21%) persoane. Ne convingem că cei mai mulți dintre subiecții adulți chestionați au un interes sporit față de următoarele domenii de activitate: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier.

Analiza rezultatelor pe grupuri de subiecți ne-a permis să constatăm că: a) 85,7% din persoanele cu tulburări motorii au interes sporit față de așa domenii de activitate ca inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier, deci sunt orientați spre exterior; 42,8% dintre acești subiecți manifestă interes față de următoarele domenii de activitate de genul proprietar de firmă, director de școală, paznic; 28,5% au interes față de domenii de activitate ca: programator, contabil, bancher, bibliotecar. Câte 14,2% dintre subiecți manifestă interes față de cercetare și oameni. N-au prezentat interes pentru acești subiecți specialitățile din domeniul artelor. b) Subiecții adulți cu tulburări de văz (50%) manifestă interes sporit față de oameni: învățător, doctor, reporter la ziar, asistent social, casier, vânzător; 50% dintre acești subiecți sunt orientați către influențe: proprietar de firmă, director de școală, paznic. Doar 25% dintre subiecți sunt orientați către detalii și 25,0% dintre subiecți sunt orientați către arte. N-a prezentat interes pentru acești subiecți specialități precum: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier, cercetător științific, detectiv, psihiatru, meteorolog, notar, avocat. c) Un număr egal de subiecți adulți cu tulburări de auz (25%) sunt orientați spre exterior, către detalii și către cercetare. Circa 12,5% dintre subiecți sunt orientați către influențe, către oameni, către arte.

Din numărul total de subiecți adolescenți cu dizabilități 26 (70,3%) sunt orientați spre exterior. 6 subiecți (16,2%) demonstrează interes sporit și orientare spre detalii și domenii de activitate de genul proprietar de firmă, director de școală, paznic. Au prezentat interes profesional față de activitatea cu oamenii 10 subiecți (27%). 3 subiecți (8,1%) manifestă interes către arte. Interes pentru activitatea orientată spre cercetare a fost înregistrat doar în cazul a 6 (16,2%) persoane. Ca și subiecții adulți, adolescenții cu dizabilități au un interes sporit față de următoarele domenii de activitate: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier.

Datele experimentale obținute pentru grupul de subiecți adolescenți participanți la cercetare ne-au permis să constatăm: 70% dintre subiecții adolescenți cu tulburări intelectuale (Centrul de zi „Cultum”) au interes sporit față de așa domenii de activitate ca: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier, deci sunt orientați spre exterior; 30% dintre acești subiecți manifestă interes față de următoarele domenii de activitate de genul proprietar de firmă, director de școală, paznic; 20% au interes față de domenii de activitate ca: programator, contabil, bancher, bibliotecar; câte 20% dintre subiecți manifestă interes față de arte. Pentru acești subiecți n-au prezentat interes specialitățile din domeniul cercetării.

Subiecții adolescenți cu tulburări intelectuale (Complexul-pilot de pedagogie curativă „Orfeu”) 33,3% sunt orientați spre exterior; 11,1% dintre acești subiecți sunt orientați către detalii. Doar 33,3% dintre subiecți sunt orientați către influențe și 44,4% subiecți sunt orientați către oameni. N-a prezentat interes pentru acești subiecți domeniile arte și cercetare. c) Adolescenții cu tulburări de auz au obținut următoarele rezultate: 80% sunt orientați spre exterior; 10% subiecți sunt orientați către detalii; câte 5% subiecți sunt orientați către influențe și arte; 30% subiecți sunt orientați către oameni; 25%, către cercetare.

Reprezentarea grafică din *Figura 12* expune imaginea în ansamblu, frecvența intereselor profesionale orientate spre cele 7 direcții măsurate prin intermediul acestei metode la subiecții adulți cu dizabilități.

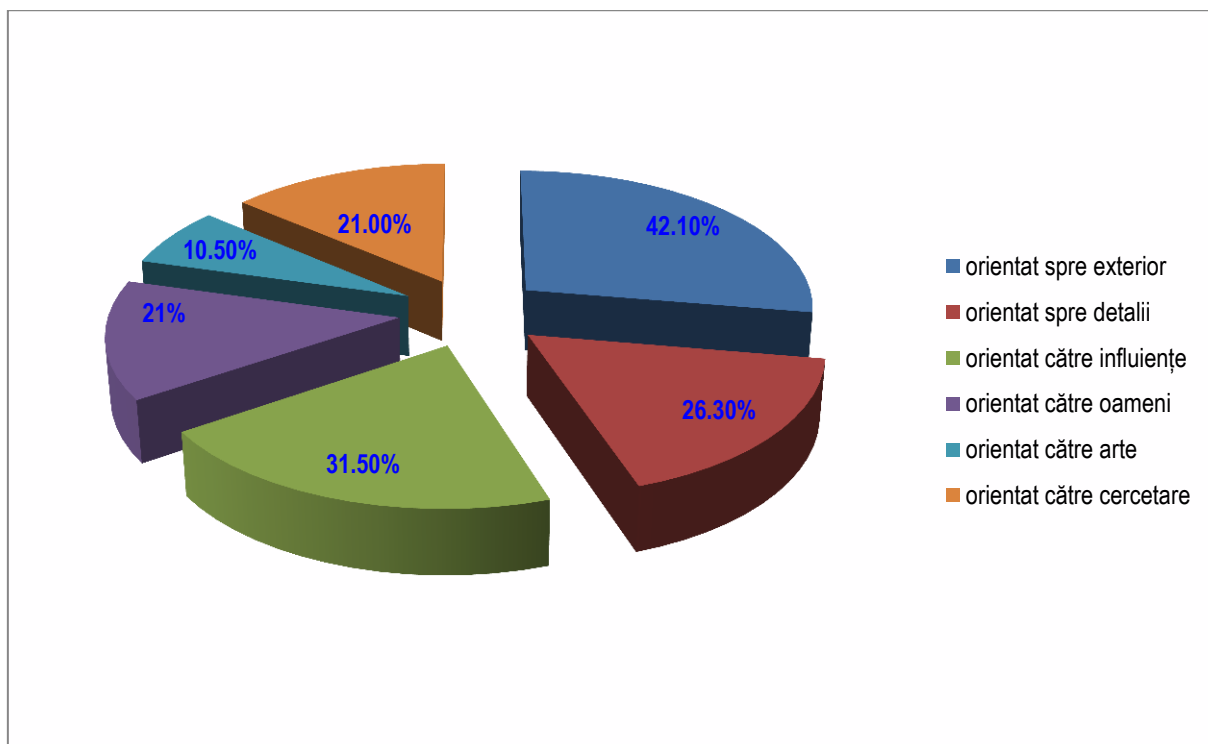


Figura 12. Reprezentarea grafică a tipului de interese profesionale la persoanele adulte cu dizabilități

Cei mai mulți subiecți cu dizabilități adulți și adolescenți care au participat la cercetare sunt orientați spre exterior, fapt ce denotă că ei înregistrează indici înalți în următoarele domenii de activitate: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier. Cei mai joși indici în ambele grupuri au fost înregistrați pentru domeniile *artă* și *cercetare*.

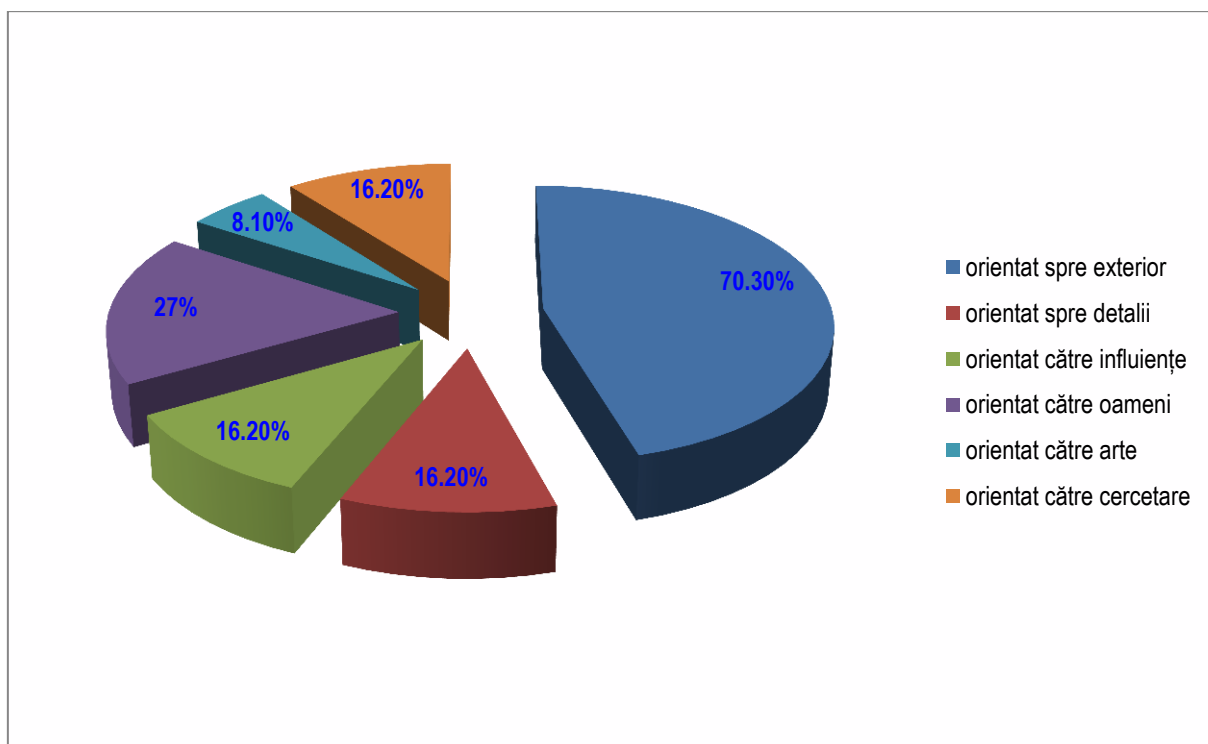


Figura 13. Reprezentarea grafică a tipului de interese profesionale la adolescenții cu dizabilități

Putem concluziona că maturizarea intereselor unei persoane înseamnă, pe de o parte, lărgirea sferei lor, iar pe de altă parte selectarea numai a acelor care sunt adecvate vârstei și potențialului aptitudinal.

2.3. Provocări și dileme în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități

Cercetarea ne-a permis să depistăm tipurile de probleme psihologice cu care ei se confruntă aceste persoane și să reflectăm ierarhia acestor probleme.

În scopul determinării opiniilor subiecților dizabilități referitor la frecvența problemelor psihologice ce le întâlnesc în procesul de orientare profesională a fost elaborat un chestionar ce a cuprins întrebări cu variante de răspuns. Subiecții urmau să ierarhizeze problemele prin un anumit număr de puncte. Completând chestionarul respectiv respondenții au evidențiat frecvența apariției acestor probleme.

Privitor la ierarhizarea frecvenței apariției problemelor cu care se confruntă persoanele adulte cu dizabilități au evidențiat următoarea ierarhie referitor la problemele de învățare: lipsa independenței – 9,3; surmenaj – 5,1; concentrare a atenției – 4,5; dezvoltarea cognitivă – 4,2; motivația – 4,1; dificultăți în reglarea volitivă – 3,6 (Figura 14).

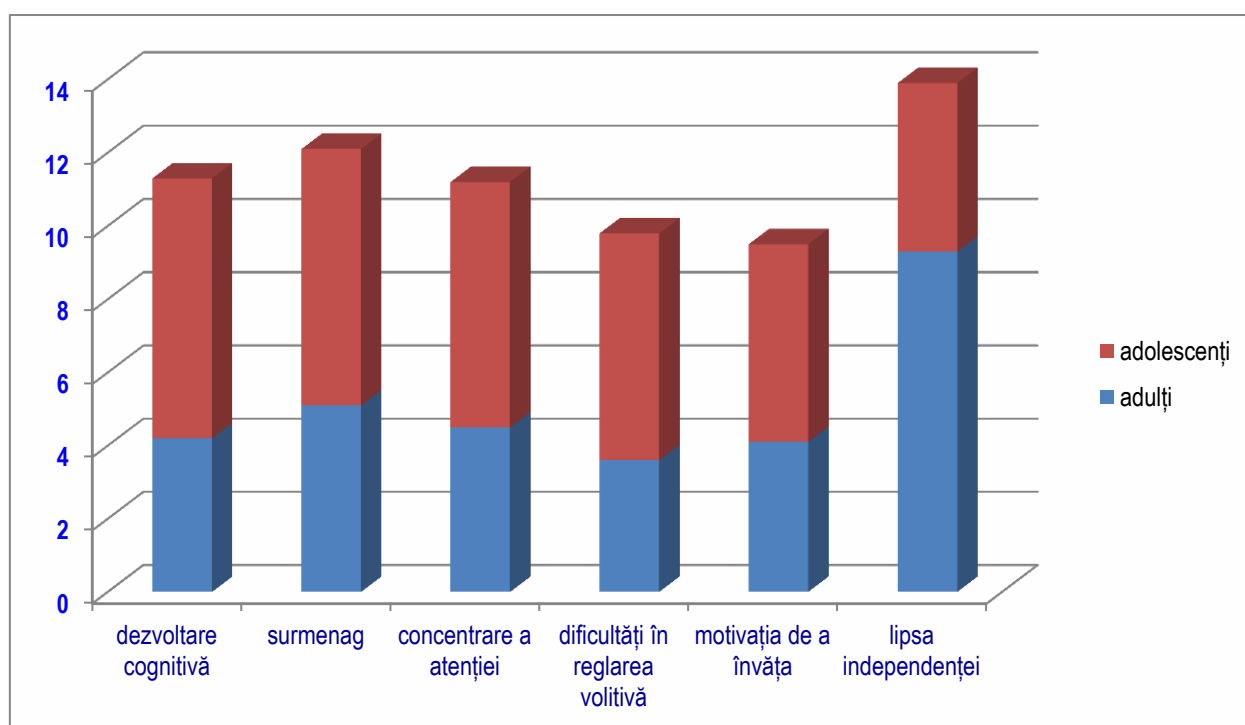


Figura 14. Probleme de învățare la persoanele cu dizabilități

Adolescenții au ierarhizat aceste probleme în felul următor: dezvoltare cognitivă – 7,1; surmenaj – 7,0; concentrare a atenției – 6,7; dificultăți în reglare cognitivă – 6,2; motivația de a învăța – 5,4; lipsa independenței – 4,6.

Din analiza răspunsurilor respondenților putem spune că ambele grupuri au plasat pe primul loc probleme ce țin de dezvoltarea cognitivă, surmenaj, concentrare a atenției. Referitor la problemele de relaționare au fost obținute următoarele rezultate. În opinia adulților cu dizabilități problemele de relaționare după media de puncte obținute au fost ierarhizate în felul următor: colegii – 5,2; profesorii – 4,9; reprezentanții sexului opus – 4,4; părinții – 4,2. Adolescenții cu dizabilități privitor la problemele de relaționare au plasat pe primul loc părinții – 5,4; apoi pe profesori – 4,3 și colegi – 4,2; un punctaj mai mic a fost înregistrat în relațiile cu reprezentanții sexului opus – 2,5.

Analiza problemelor de relaționare ne-a demonstrat, că la adulți ele se manifestă prin relațiile cu colegii și mai puțin cu părinții, pe când la adolescenți aceste probleme apar mai frecvent în relațiile cu părinții.

Majoritatea persoanelor adulte cu dizabilități au indicat probleme de relații individ-grup de tipul: izolare – 3,9; lipsa autenticității – 3,7; lipsa comunicării – 3,5; marginalizare – 2,8; dependență – 2,6. Iar adolescenții cu dizabilități au ierarhizat aceste probleme la fel ca și subiecții adulți: probleme ca izolare – 5,6; lipsa autenticității – 5,2; lipsa comunicării – 3,5; marginalizare – 2,5; dependență – 1,9.

Persoanele cu dizabilități – fie adulte, fie adolescenți – în relația individ– grup se simt izolate, lipsite de comunicare, uneori chiar marginalizate. De aceea ele se simt dependente de persoanele din jur (părinți, profesori, colegi etc.).

Referindu-se la problemele emoționale, adulții cu dizabilități au plasat pe primul loc lipsa controlului emoțiilor – 4,5; dificultăți în a-și exprima sentimentele – 4,5; anxietate și stări depresive – 4,1; consecințe ale stresului posttraumatic – 4,3; fobii – 3,6 (Figura 15).

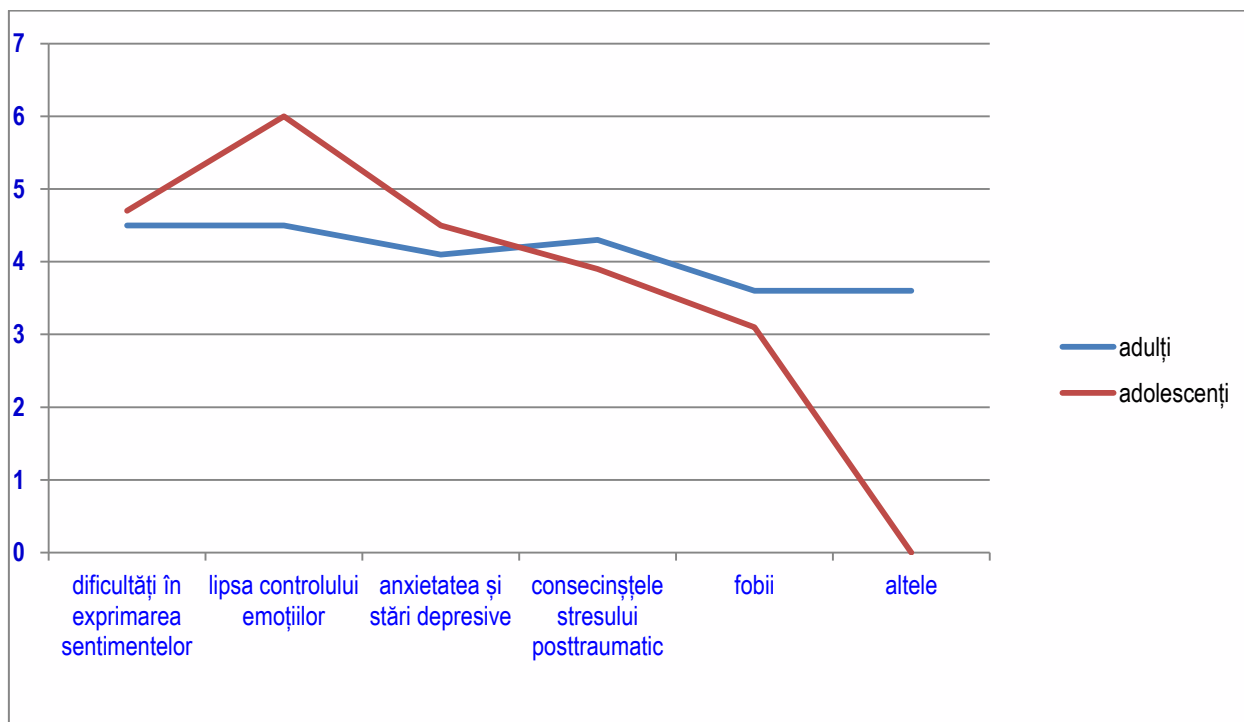


Figura 15. Problemele emoționale la persoanele cu dizabilități

Adolescenții cu dizabilități spre deosebire de adulți au ierarhizat aceste probleme în felul următor: dificultăți în a-și exprima sentimentele-6,0; lipsa controlului emoțiilor – 4,7; anxietate și stări depresive – 4,5; consecințe ale stresului posttraumatic – 3,9; fobii – 3,1.

Observăm deci, că așa probleme emoționale ca lipsa controlului emoțiilor și dificultăți în a-și exprima sentimentele subiecții din ambele grupuri le-au plasat pe primele locuri. Pe ultimul loc au fost plasate fobiile.

Datele referitoare la problemele de autocunoaștere în opinia adulților cu dizabilități relevă următoarea ierarhie: lipsa încrederii în sine – 5,3; imagine de sine inadecvată – 4,1; pasivitate excesivă – 3,3; lipsa respectului față de sine – 3,3; sentimentul de incompetență – 2,5; rezistență la schimbare – 2,1. La subiecții adolescenți de asemenea s-au remarcat probleme de autocunoaștere: lipsa încrederii în sine – 5,9; imaginea de sine inadecvată – 4,2; sentimentul de incompetență – 4,2; pasivitate excesivă – 3,5; rezistență la schimbare – 3,0; lipsa respectului față de sine – 2,9. Constatăm că subiecții din ambele grupuri nu sunt încrezuți în sine, au o imagine de sine inadecvată, permanent au sentimentul de incompetență. Din această cauză ei devin pasivi, unii sunt rezistenți la schimbare.

Un loc aparte în cercetare l-a constituit depistarea problemelor ce se referă nemijlocit la orientarea profesională / carieră. Astfel subiecții adulți au ierarhizat în felul următor aceste probleme: dorința de a realiza posibilitățile sale în practică – 6,3; de a avea cunoștințe măcar

într-un domeniu – 5,7; capacitatea de căutare și angajarea la un loc de muncă – 5,1; atitudinea față de profesia dorită/aleasă – 4,7; capacitatea de a căuta profesia necesară – 4,5; cunoașterea mai multor profesii – 4,3; orientarea spre succes, de a obține experiențe și cunoștințe noi – 4,3; de a prognoza creșterea profesională – 4,3; păstrarea unui loc de muncă, avansarea pe scara profesională – 4,2; compromis între dorințe și posibilități, înțelegerea integrității persoanei sale – 3,8; conștientizarea acestor compromise – 3,0; cunoștințe și abilități practice pentru dobândirea profesiei – 2,8.

Subiecții adolescenți au ierarhizat aceste probleme în felul următor: capacitatea de a căuta profesia necesară – 7,2; dorința de a realiza posibilitățile sale în practică – 7,0; cunoștințe și abilități practice pentru dobândirea profesiei – 6,1; cunoașterea mai multor profesii – 5,3; de a avea cunoștințe măcar într-un domeniu – 5,1; orientarea spre succes, de a obține experiențe și cunoștințe noi – 4,4; înțelegerea integrității persoanei sale – 4,0; atitudinea față de profesia dorită/aleasă – 3,6; de a prognoza creșterea profesională – 3,5; compromis între dorințe și posibilități, conștientizarea acestor compromise – 3,1; căutare și angajarea la un loc de muncă – 2,1; păstrarea unui loc de muncă, avansarea pe scara profesională – 1,6 (Figura 16).

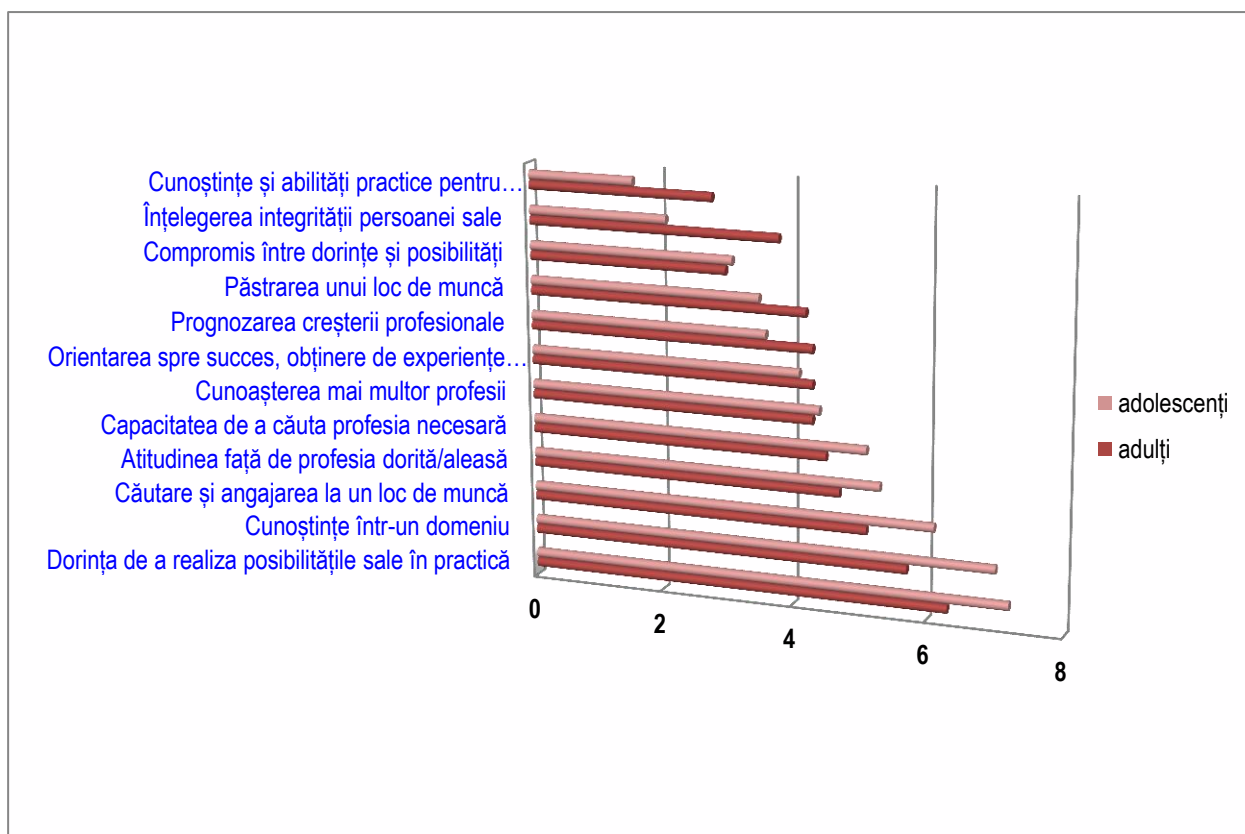


Figura 16. Probleme în orientarea profesională la persoanele cu dizabilități

Un loc aparte în studiul nostru l-a constituit depistarea problemelor de asigurare a procesului de incluziune a persoanelor cu dizabilități în procesul de învățare permanentă. Analiza datelor ne-a permis să relevăm care sunt aceste probleme în opinia subiecților adulți și adolescenților cu dizabilități.

În viziunea adolescenților, acestea sunt: dificultăți de adaptare a persoanei la mediu – 7,0; probleme de comunicare cu adulții – 6,4; probleme de comunicare cu colegii – 6,0; probleme de atitudini a persoanei cu dizabilități față de cei din jur – 5,4. Problemele de atitudini față de persoana cu dizabilități au fost ierarhizate în felul următor: 5,5 – cadrele didactice; 4,6 – colegii; 4,6 – părinții acestora.

Subiecții adulți au evidențiat așa probleme ca: dificultăți de adaptare a persoanei la mediu – 5,2; probleme de comunicare cu adulții – 4,0; probleme de comunicare cu colegii – 3,5; probleme de atitudini a persoanei cu dizabilități față de cei din jur – 4,2. Referitor la problemele de atitudini față de persoana cu dizabilități au fost ierarhizate în felul următor: 4,5 – colegii; 4,4 – cadrele didactice; 4,3 – părinții acestora.

S-a constatat că cele mai frecvente probleme în opinia subiecților adolescenți cu dizabilități sunt dificultăți de adaptare a persoanei la mediu, probleme de comunicare cu adulții, probleme de comunicare cu colegii. Referitor la probleme de atitudini față de persoana cu dizabilități spre deosebire de adolescenți subiecții, adulți plasează pe primul loc colegii pe când adolescenții plasează pe primul loc cadrele didactice. Aceasta are loc din cauză că adolescenții intervievați se află în școală. Atât într-un grup sau altul părinții au fost plasați pe ultimul loc, fapt ce vorbește despre relația cu părinții a acestor subiecți este satisfăcătoare.

Reieșind din cele menționate anterior, putem concluziona următoarele:

- Persoanele cu dizabilități înțeleg procesul „învățare pe tot parcursul vieții” ca: schimbare, dezvoltare personală, cunoștințe noi, inteligență, experiență, proces de învățare, progres, integrare în societate, avansare profesională, adaptare la noile cerințe ale pieții; că în cadrul acestui proces pot fi dezvoltate capacități/resurse precum: competențe de comunicare; încredere în sine; responsabilitate, capacitate de a lua decizii, analiză; profesionalism; că sunt necesare formări suplimentare și diseminare a informației pentru realizarea învățării pe tot parcursul vieții; că în procesul de învățare pe tot parcursul vieții au nevoie de susținere din partea statului, familiei și a specialiștilor din domeniu (psihologi, psihopedagogi etc.); ei conștientizează că nu au competențele / abilitățile / cunoștințele necesare (competențe de comunicare; cunoașterea limbilor străine; capacitatea de a lua decizie; încrederea în sine; creativitatea; voința; responsabilitatea; capacitatea de muncă redusă; lucrul cu calculatorul; capacitatea de a lucra în echipă) pentru a se integra în învățarea permanentă pe parcursul vieții;
- la unele persoane cu dizabilități nu este dezvoltată maturitatea profesională: autonomia, capacitatea de a planifica; de a lua decizie, capacitatea de a soluționa problema; capacitatea de a raporta informațiile disponibile la problema în cauză și pentru a o evalua; abilitatea de a garanta pentru luarea deciziei, capacitatea de a împărți autoritatea și responsabilitatea cu colegii etc.; la unii subiecți cu dizabilități s-a constatat o nedezvoltare a sferei emoționale;
- adolescenții cu dizabilități au un nivel de încredere în sine mai scăzut decât persoanele adulte, deoarece adulții, grație experienței sale, conștientizează mai bine propriile lor cunoștințe și competențe într-un anumit domeniu;
- interesele profesionale ale acestor persoane sunt orientate spre anumite ocupații sau domenii de activitate ca: inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier, proprietar de firmă, director de școală, paznic; n-au prezentat interes pentru acești subiecți specialitățile ce fac parte din domeniul cercetării, arte;
- una dintre valorile centrale promovate prin învățarea pe tot parcursul vieții este angajarea în câmpul muncii. Din acest considerent s-a constatat că valorile profesionale ale persoanelor cu dizabilități cu un important rol la angajarea în câmpul muncii a acestora sunt: la adulți-reușita obiectivă, varietatea, modul de viață pe care îl implică profesia, prestigiul, relațiile cu colegii, avantajele materiale, stimularea intelectuală; la adolescenți – atmosfera de muncă, relațiile cu colegii, simțul estetic, prestigiul, siguranța, varietatea, stimularea, independența;
- s-a stabilit că pentru subiecții adulți cu dizabilități sunt nesemnificative valori profesionale ca: relația cu superiorii, conducerea, stimularea intelectuală etc., iar pentru adolescenți: avantajele materiale, creativitatea, relația cu superiorii, atmosfera de muncă etc.;

- la unele persoane cu dizabilități resursele personale sunt mai puțin dezvoltate;
- în procesul orientării profesionale persoanele cu dizabilități se confruntă cu unele probleme/ bariere psihologice: dezvoltarea cognitivă: surmenaj, concentrare a atenției, lipsa independenței; probleme de relaționare: la adulți – în relațiile cu colegii și mai puțin cu părinții, la adolescenți – în relațiile cu părinții, în relația individ–grup – izolare, lipsa de comunicare, uneori marginalizare, dependență de cei din jur (*părinți, profesori, colegi*); probleme emoționale ca lipsa controlului emoțiilor, dificultăți în a-și exprima sentimentele; probleme de autocunoaștere – lipsă de încredere în sine, imagine de sine inadecvată, sentiment de incompetență, pasivitate, lipsă de rezistență la schimbare; probleme ce țin de atitudinea față de valori: spre deosebire de adulți adolescenții au o atitudine inadecvată față de valorile trăsăturilor de personalitate (*omenie, sinceritate, încredere* etc.) și valorile general-umane (*bine, frumos, adevăr, dreptate, libertate*) pe care le plasează printre primele locuri, pe când adulții au o atitudine inadecvată manifestându-se prin contradicția dintre valori și comportament; sentimentale (*dragoste, fericire, stimă* etc.); materiale (*bunuri, bani*); probleme ce se referă nemijlocit la orientarea profesională / carieră subiecții adulți au evidențiat: lipsa dorinței de a avea cunoștințe într-un domeniu anume, de a-și realiza capacitățile și cunoștințele în practică; incapacitate de căutare și angajare un muncă; nu posedă cunoștințe și abilități practice pentru dobândirea profesiei.

În activitatea de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități psihologul trebuie să cunoască resursele personale pe care le posedă individul, problemele/barierele cu care se confruntă pentru a le găsi soluțiile de rezolvare, ajutându-i astfel în alegerea profesiei.

CAPITOLUL III. DEMERS PSIHOLAGIC ÎN ORIENTAREA PROFESIONALĂ A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI

3.1. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități – aspecte psihologice

Inițierea persoanelor cu dizabilități în orientarea profesională și în alegerea carierei a fost recunoscută drept condiție importantă în pregătirea lor către viața independentă, către incluziunea socială. Despre aceasta ne mărturisesc numeroasele investigații ale specialiștilor în domeniu: N. Bucun, A. Danii, D. Gînu, S. Goncearuc, V. Stratan, C. Badâr, M. Ciobanu-Grasu, V. Preda, M. Stanciu, E. Petrescu, R. Vâtcă, С.Л. Мирский, Е.А. Ковалева et al.

Obiectul de interes permanent al savanților și experților din diferite domenii inclusiv cel al psihologiei au fost procesele de autodeterminare și orientare profesională a persoanei, având un rol social important. Analiza cercetărilor privind autodeterminarea și orientarea profesională a persoanei a scos în evidență două aspecte importante:

- Aspectul social-economic. – ce presupune descrierea și studierea proceselor, care determină mișcarea forței de muncă, potențialul economic al societății, specificul pieței forței de muncă.
- Aspectul psihologo-pedagogic – în acest caz orientarea profesională este înțeleasă ca proces individual, personal, elementul de bază al căruia fiind alegerea personală.

O astfel de dispersare este cauzată de „contradicțiile specifice” a însuși procesului autodeterminării profesionale, care la nivel social apar ca conflict dintre nevoia societății de cadre profesionale și planurile reale ale oamenilor. Iar la nivel individual-psihologic ca contradicție între necesitatea de a fi util societății și necesitatea de autorealizare [103]. Deci, putem spune că în cadrul primului aspect accentul se pune pe factorii externi. Procesul de autodeterminare profesională este studiat în afara traseului de viață al persoanei și manifestărilor sale personale. Aspectul psihologo-pedagogic al autodeterminării și orientării profesionale ia în considerare dezvoltarea individuală a fiecărei persoane.

Unii psihologi atribuie un rol important în orientarea profesională personalității individului. Astfel, И.В. Дубровина (1995), prin autodeterminare profesională înțelege *procesul de căutare activă de către persoană a drumului în viață*, considerând condiție de bază a unei orientări profesionale reușite dezvoltarea psihică și a personalității, maturitatea sferei motivaționale, prezența intereselor, capacităților, nivelului înalt al autocunoașterii (p. 178). Din acest considerent, considerăm că pregătirea către alegerea profesiei trebuie să fie o parte componentă a procesului instructiv-educativ din școală și familie. Suntem de părere că o sarcină importantă în procesul de orientare profesională este formarea la persoane a dorinței de autocunoaștere, activizării poziției interne în alegerea profesiei.

S. Goncearuc, cercetând problema autocontrolului în procesul educației tehnologice la elevii cu deficiențe auditive, a stabilit că sistemele analizoare studiate sunt supuse organizării structural-funcționale legate de asigurarea constantă a mecanismelor funcțiilor la condițiile flexibile; a determinat că la elevii surzi predomină nivel scăzut al autocontrolului. Aceste restructurări sunt direcționate spre materializarea proceselor compensatorii, la diferite grade de expresivitate a restructurării acestora [31].

Alegerea profesiei în orientarea profesională este un proces complicat, îndelungat, uneori multiplu, inseparabil de dezvoltarea personalității în ansamblu. Corectitudinea alegerii profesiei ne vorbește despre formarea personalității, a aptitudinilor, capacităților persoanei, că aceasta conștientizează capacitățile și posibilitățile sale individuale, are cunoștințe despre profesii.

Evidențiem un șir de factori ce influențează orientarea și autodeterminarea profesionale:

- Aptitudinile persoanei. Se consideră că dacă persoana se ocupă timp îndelungat cu ceva din propria inițiativă are aptitudini spre această meserie (exemplu: lucrează cu lemnul – poate deveni lemnar etc.).
- Informarea persoanei – ce cunoaște despre diferite profesii.
- Nivelul de cerințe/doleanțe al persoanei față de recunoașterea publică, față de aprecierea muncii sale, importanța salarizării sale etc.
- Planurile profesionale personale – ce vrea să lucreze, unde, cu cine vrea să lucreze, unde vrea să învețe.
- Planurile părinților (a tutorilor) referitoare la viitoarea profesie a copilului.
- Planurile impuse de către colegii să, semenii, a microgrupului social.
- Necesitatea societății în cadre noi în diferite domenii.
- Sănătatea persoanei [87].

Analizând acești factori constatăm că primii patru se referă la particularitățile psihologice ale persoanei, al cincilea și al șaselea – la particularitățile psihosociale ale mediului persoanei, iar al șaptelea – la necesitățile sociale, al optulea – la particularitățile psihofiziologice ale persoanei, care de asemenea trebuie de luat în considerare. La diferite persoane acești factori se manifestă diferit, dar toți ei au o influență indispensabilă asupra persoanei în procesul alegerii profesiei.

Este importantă și atitudinea societății față de persoana care și-a ales o oarecare profesie. Astfel, asupra procesului de orientare profesională influențează un șir de factori:

- social-psihologici – mediul sub influența căruia se formează orientarea valorică a persoanei, atitudinea față de diferite profesii, aspirațiile sociale, stereotipurile etc.
- psihologici – interese personale, abilități generale și speciale, nivelul de dezvoltare intelectuală și personală, abilități motorii etc.
- individual-psihofiziologici – determină caracteristicile dinamice ale proceselor psihice, exprimate sub formă de diferite temperamente, ce pot facilita/împiedica îndeplinirea unor activități .

În cercetarea sa, C. Badâr menționa că capacitatea de muncă a elevilor cu dizabilități mintale depinde de acești factori și este instabilă [2].

D. Gînu a determinat interacțiunea pozitivă a condițiilor psihofiziologice și psihopedagogie în procesul corecției și recuperării dezvoltării copiilor cu deficiență mintală în cadrul educației tehnologice, demonstrând că asupra acestora are influență specificul activității nervoase superioare, a dezvoltării psihomotorii, a capacității de muncă, a deprinderilor de planificare, de organizare și de control a activității copiilor cu deficiență mintală [30].

Au fost determinate unele probleme ce apar în procesul de orientare profesională: cunoștințe insuficiente despre profesii; nivelul scăzut al cunoștințelor psihologice ale persoanei, neconștientizarea propriilor abilități și capacități, a particularităților individual – psihologice, a aptitudinilor; lipsa cunoștințelor despre formarea profesională, probleme de comunicare; incompetență juridică etc.

Important în procesul de orientare profesională al persoanei este întocmirea unui „plan profesional”. În opinia lui E.A. Климов, acesta este reprezentarea imaginară a viitorului profesional. Planul profesional, ca structură, conține mai multe sau mai puține cunoștințe despre:

- *Scopul principal* – ce voi face, care va fi contribuția mea de muncă, cum voi fi, unde voi fi, ce voi realiza, idealul de viață și de viitor.
- *Scopurile de lungă durată și cele de scurtă durată* – unde voi învăța, prima profesie, unde voi lucra, unde mă voi forma ca specialist etc.
- *Căile și mijloacele de soluționare a scopurilor* – studierea surselor de informare, discuții cu diferite persoane (psihologi, pedagogi, părinți, cunoscuți), autoeducație, însușirea profesiei într-o instituție de învățământ.

- *Condițiile externe de soluționare a scopurilor* – diferite obstacole, influența unor persoane.
- *Condițiile interne de atingere a scopurilor* – starea sănătății, capacitatea de a învăța, insistența, răbdarea, calitățile personale, necesare pentru o anumită specialitate.
- *Scopuri de rezervă* în caz de situații neprevăzute [86].

Planurile profesionale diferă de la o persoană la alta și pot fi reale sau nereale, pot fi clare sau neclare, stabile sau nestabile, incompatibile între ele sau compatibile etc. Planurile profesionale și de viață a persoanei au un rol important în formarea valorilor îndreptate spre realizarea scopurilor. Totodată, ele influențează și asupra comportamentului persoanei, reflectă conștiința valorică, posibilitățile ei.

Valorile profesionale sunt în permanentă schimbare datorită schimbărilor ce au loc în societate, cerințelor pieței forței de muncă. Din acest considerent persoana, pe parcursul vieții, poate să învețe noi profesii. Deseori acest proces, schimbarea profesiei, este dureros pentru persoană. Trecerea de la o profesie la alta necesită timp, adaptarea persoanei la noile condiții, schimbarea valorilor profesionale, are loc o reevaluare a activității profesionale, a criteriilor de apreciere a conținutului valoric. În procesul de orientare profesională la această etapă apar schimbări importante în ierarhia valorilor profesionale.

Un interes deosebit prezintă viziunile Л.Ф. Шеховцова și Е.И. Тютюник [113]. În opiniile acestor autori soluționarea problemelor de orientare profesională necesită o abordare în complex. Astfel, dezvoltarea funcțiilor senzoriale și a proceselor cognitive, concepțiilor valorice, formarea unui stil profesional individual al persoanei ce conștientizează capacitățile și aptitudinile sale și înțelege cum ar putea compensa dezavantajele sale – toate acestea se pot rezolva doar în baza unei atitudini în complex și a unei cercetări teoretico-experimentale a individualității.

În opinia cercetătorilor N. Bucun, D. Gînu, A. Racu, V. Rusnac, V. Olărescu, A. Cucer, abordarea în complex, sub aspect psihologic, permite să influențăm multilateral orientarea profesională a persoanei cu dizabilități, având un tablou integral al particularităților psihice, individualitatea ei și ca rezultat – alegerea profesiei potrivite și o incluziune socială benefică.

Unii autori oferă un rol important culturii psihologice în procesul de orientare profesională, ce se caracterizează prin funcțiile ei reglatorii, de adaptare, de integrare. Cele reglatorii fiind principale. Cultura psihologică fiind calitatea internă a persoanei:

- asigură succesul, eficiența și siguranța interacțiunii sociale umane fiind astfel un reglator universal superior al formelor de interacțiune socială;
- este un mecanism un reglator al adaptării sociale a persoanei.

Cu cât este mai înalt nivelul culturii psihologice al persoanei, cu atât potențialul de integrare/adaptare al ei este mai mare. Prin funcția de integrare înțelegem capacitatea persoanei de a se include în mediul înconjurător. Această funcție are 2 laturi – internă și externă. Persoana, ce posedă cultura psihologică nu numai se integrează reușit în mediul înconjurător, dar și posedă un nivel integrativ intern înalt [106].

Cercetând particularitățile activității cognitive ale persoanelor cu dizabilități mintale, Ж.И. Шиф, В.Г. Петрова, В.И. Лубовский depistează devieri considerabile de la normă, fapt care se răsfrânge asupra activității de muncă a acestora. Autorii relevă că anume de nivelul dezvoltării proceselor cognitive depinde formarea priceperilor de orientare în sarcina de muncă, organizarea și proiectarea acțiunilor de muncă, controlul și corectarea acțiunilor îndeplinite [*ibidem*].

Unele cercetări ne demonstrează că în procesul de orientare profesională, diferite profesii au anumite cerințe față de persoană, referindu-se la procesele cognitive, trăsăturile de personalitate, particularitățile psihofiziologice de dezvoltare. Astfel fiecare profesie „adrează” cerințe diferite structuri ale individualității – individului, subiectului activității, personalității. Aceste cerințe ne ajută să:

- înțelegem mecanismele psihologice ce stau la baza activității profesionale;
- relevăm posibilitatea/imposibilitatea compensării anumitor calități profesionale importante;

- indicăm fiabilitatea sau eficiența compensării.

N. Bucun – obținând importante date științifice referitoare la mecanismele și legitățile ce stau la baza schimbărilor stărilor funcționale în dependență de gradul tulburării de auz, complexitatea și particularitățile de organizare a orientării profesionale și a activității de muncă – a elaborat bazele activității de muncă în caz de tulburări de auz la copii cu dizabilități. A determinat că toate sistemele analizatorice sunt supuse unei organizări funcțional-structurale, legate de asigurarea funcționalității permanente a mecanismelor în condiții schimbătoare. Aceste schimbări sunt îndreptate spre realizarea proceselor de compensare. În dinamica dezvoltării compensatorii, precum și în analizatorii ce participă insuficient în percepția activității de muncă, în sistemele senzoriale, au loc restructurări de diferit grad. Indicii, ce caracterizează posibilitățile funcționale a canalelor senzoriale, dezvăluie particularitățile mecanismelor reglatorii ale sistemelor analizatorii. Specialistul în procesul de asistență psihologică a persoanelor cu tulburări de auz trebuie să ia în considerare nivelul de dezvoltare a persoanei și să țină cont de acest fapt în activitatea de grup; să se bazeze pe lângă factorii generali pe factorii speciali, care influențează optimal asupra funcțiilor analizatorilor păstrați [73].

Mecanismele psihologice ale procesului de programare, analizate în numeroase investigații, demonstrează complexitatea acestui proces psihic, care include procese intelectuale, volitive și emotive. De aici se poate remarca că programarea activității de muncă de către persoanele cu dizabilități mintale se caracterizează printr-un șir de particularități specifice [3]. Un rol pregnant îl deține și aspectul ontogenetic. Importantă e calitatea individuală a persoanei – inițial are loc dezvoltarea structurii biologice, dezvoltarea individului finisându-se la 15-16 ani. La 18-19 ani se definitivează dezvoltarea funcțiilor motorii și senzoriale, a proceselor cognitive – memorie, gândire, atenție, etc. Mai târziu are loc dezvoltarea structurii personalității ca sistem de valori, relații, motive [113].

Conform modelului lui Donald Super, al dezvoltării conceptului despre sine în comportamentul vocațional, o persoană alege sau respinge o ocupație după cum consideră aceasta că i s-ar potrivi sau nu ei înseși. D. Super acordă o atenție deosebită factorilor ereditari și de mediu în procesul luării deciziilor vocaționale. Teoria sa are la bază aserțiuni care se referă la:

- oamenii sunt diferiți datorită intereselor, abilităților și personalității fiecăruia;
- fiecare este apt pentru un număr de ocupații;
- fiecare ocupație are o matrice caracteristică a abilităților, intereselor și trăsăturilor de personalitate;
- concepția despre sine se modifică în timp devenind stabilă la sfârșitul adolescenței și îi permite individului să se adapteze continuu;
- procesul concepției despre sine poate fi asemănător stadiilor din viață caracterizat prin creștere, explorare, stabilizare, menținere și declin;
- procesul dezvoltării vocaționale este un produs al mai multor factori: înnăscuți și dobândiți;
- satisfacția în muncă și viață presupune utilizarea particularităților de personalitate, valorile fiecărui individ și implică stabilirea unui drum al vieții [53].

Problema determinării criteriilor dezvoltării personalității adulte în psihologia modernă nu este rezolvată, dar ea are o importanță deosebită pentru orientarea profesională

Б.Г. Ананьев [70] considera că momentele ce caracterizează începutul vieții independente sunt autoeducația, orientările valorice asupra unor sau altor domenii din viața socială, idealurile, scopurile, care determină comportamentul și relațiile sociale. Fiind prezente aceste aspecte persoana elaborează planul său de viață, își alege profesia.

În rezultatul analizei teoretice a surselor științifice din domeniul psihologiei, fenomenul de orientare profesională îl înțelegem că proces de dezvoltare psihologică al persoanei, formare a necesităților motivaționale, dezvoltarea intereselor, capacităților, autocunoașterii. Din acest motiv

pregătirea persoanei cu dizabilități pentru alegerea profesiei, orientarea ei profesională trebuie să fie o parte componentă a întregului proces instructiv-educativ.

3.2. Unele caracteristici ale persoanelor cu dizabilități în procesul alegerii profesiei

Autodeterminarea personală și profesională, planificarea activității sale, luarea deciziei joaca un rol-cheie și important în integrarea și adaptarea sociala a persoanelor cu dizabilități.

Însăși esența autodeterminării profesionale este în strânsă legătură cu autorealizarea persoanei în domeniile importante ale vieții și are loc pe etape:

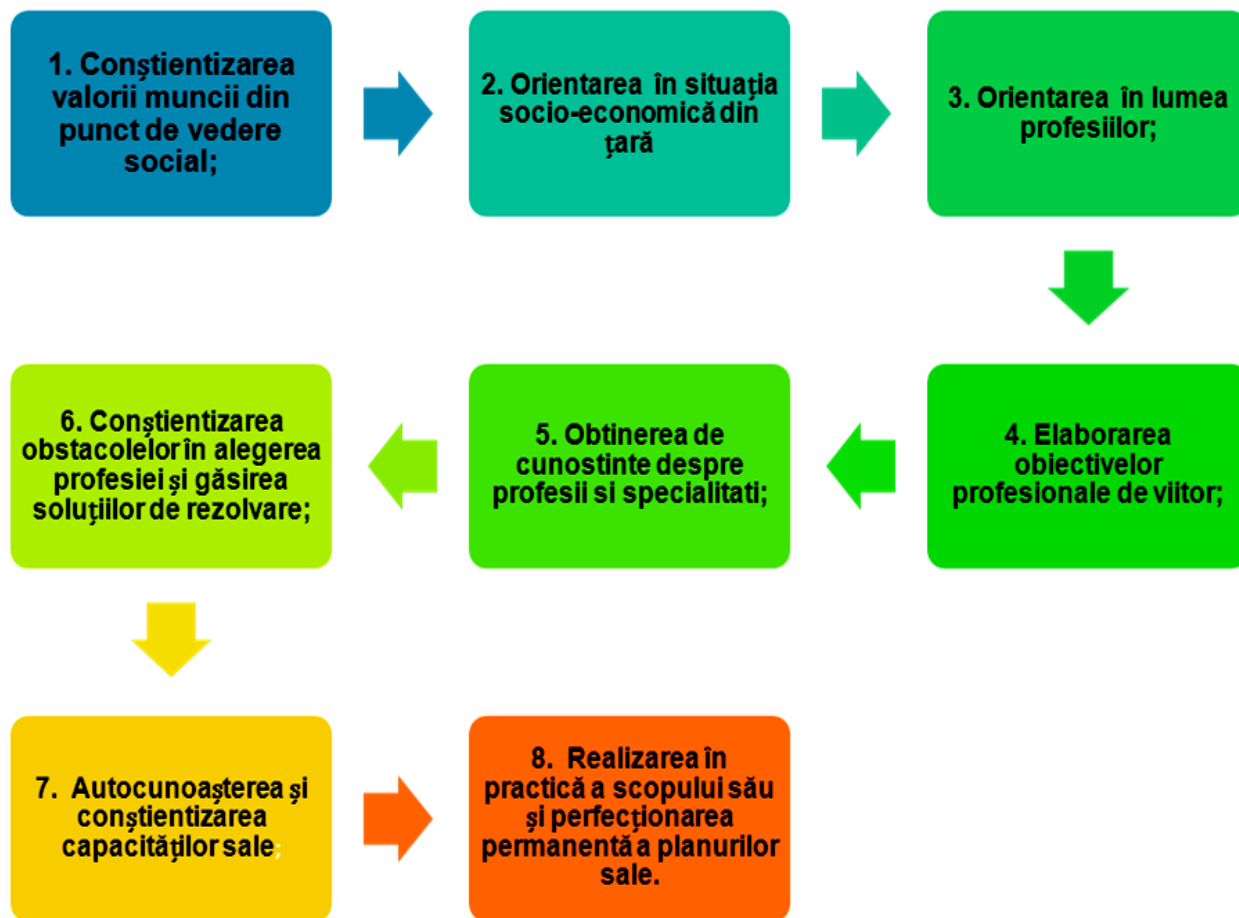


Figura 17. Etape în autorealizarea profesională la persoanele cu dizabilități

Reieșind din cele expuse putem evidenția importanța orientării profesionale și a asistenței psihologice în acest proces, îndreptată spre dezvoltarea autocunoașterii și autodezvoltării persoanelor cu dizabilități, fiind actuală și pentru părinți, cadre didactice.

Unii autori [107] evidențiază următorii factori ce au o importanță deosebită în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități:

- opiniile părinților;
- cunoașterea capacităților și aptitudinilor sale;
- informarea despre tipurile de activități profesionale și a profesiilor relevante în care este posibilă realizarea abilităților și capacităților individuale;
- corespunderea profesiei stării de sănătate;
- susținerea din partea pedagogilor, părinților.

Este cunoscut faptul că dezvoltarea personalității și, în special, a abilităților umane are loc în activitate. Pentru persoanele cu dizabilități intelectuale activitatea de muncă stă la baza adaptării lor sociale, totodată (activitatea muncii) poate fi una dintre metodele de corecție, contribuind la acumularea experienței sociale [95; 102].

Scopul orientării profesionale este de a forma la persoane o atitudine pozitivă față de muncă, a interesului față de profesia aleasă, dorința de a atinge noi rezultate în activitatea sa, răspunderea față de rezultatele muncii sale, formarea convingerii că munca este activitatea de bază a oamenilor [71].

Dezvoltarea profesională în caz de retard intelectual, la fel ca și la persoanele tipice începe din familie și continuă în cadrul școlii, unde acestea capătă cunoștințe, unele deprinderi de muncă, încep să conștientizeze necesitatea alegerii unei sau altei profesii [83].

În caz de o formă ușoară a dizabilității intelectuale persoanele de vârstă preșcolară practic nu se deosebesc de cele cu dezvoltare tipică. La vârsta adolescență în condiții prielnice ei însușesc curriculumul de clasa 5-6 a școlii generale, pot face față unor lucrări fezabile care nu necesită abilități de gândire abstractă, pot trăi și gestiona propria existență, dar au nevoie de supraveghere și îndrumare în situații mai complicate. Deseori pasivitatea, lipsa de inițiativă este stimulată de către părinți prin protejare excesivă.

O trăsătură de personalitate caracteristică pentru persoana cu dizabilitate intelectuală este diminuarea autoaprecierii, incapacitatea de a-și organiza propria viață. Dependența de cei din jur împiedică la formarea unei personalități independente, îi lipsește de necesitatea de a planifica independent, de a-și controla activitatea sa, formându-le deprinderea de a fi dependenți de indicațiile altora [93].

Nivelul redus al competenței de comunicare al acestora în caz de atitudine negativă a celor din jur provoacă micșorarea capacității de autoapreciere, sporindu-le vulnerabilitatea.

În cele mai multe cazuri, există și alte tulburări psihice și comportamentale, asociate cu o adaptare socială insuficientă și utilizarea de substanțe psihoactive. Devine clar faptul, că învățarea sistematică prin utilizarea influențelor psiho-corecționale, dezvoltarea orientărilor de valoare, a abilităților de control mental este necesară pentru formarea experienței de muncă și sociale.

Aprecierea intelectuală a propriei experiențe lipsește: orice schimbare a activității de muncă sau mediu provoacă stări de neliniște, confuze. Din acest considerent adaptarea la viață și la formele simple de viață este posibilă doar prin monitorizare, control și îndrumare permanentă din partea celor din jur (*familie, psihologi, cadre didactice* etc.) [90].

În cadrul percepției, aceste persoane prezintă deficiențe ale analizei și sintezei. Astfel, ei desprind din obiecte sau imagini foarte puține detalii ceea ce face ca percepțiile lor să fie insuficient de specifice persistând caracterul lor fragmentar și lacunar cu prezența confuziilor. O altă trăsătură caracteristică a acestor persoane este îngustimea câmpului perceptiv (într-un timp limitat ei pricep un număr mai mic de elemente decât normalii) ducând la o dificilă orientare în spațiu și la reduse capacități intuitive de a stabili relația dintre obiecte.

Persoanele cu dizabilitate intelectuală manifestă o pregnantă lipsă de flexibilitate a activității cognitive în general și a activității perceptuale în mod special. În gândirea lor predomină funcțiile de achiziție comparativ cu funcțiile de elaborare. Prin urmare, gândirea acestora nu e creativă ci reproductivă. Persoanele cu dizabilități intelectuale stabilesc mai ușor deosebirile decât asemănările. De asemenea din cauza modului defectuos în care se realizează integrarea datelor noi în cele existente, procesul înțelegerii apare cu greu.

Vorbirea se caracterizează prin vocabular mai limitat decât cel al normalilor, fraza atât în limbajul scris, cât și cel oral se caracterizează printr-un număr mai mic de cuvinte și o construcție defectuoasă din punct de vedere gramatical. Dar în condiții educaționale adecvate, comunicarea poate fi stimulată spre o evoluție pozitivă.

Distingem următoarele trăsături specifice ale proceselor mnezice:

- memorarea nu dobândește un caracter suficient de voluntar. Persoanele cu dizabilitate intelectuală nu recurg la procedee de fixare intențională, nu-și elaborează un plan de organizare a materialului, însă eficiența scăzută a memoriei rezultă și dintr-o evocare în care se găsesc elemente fără legătură cu subiectul abordat;
- memoria este caracterizată din rigiditatea fixării și a reproducerii cunoștințelor ce duc la dificultăți în realizarea transferului de cunoștințe;
- altă particularitate este lipsa de fidelitate a memoriei (când reproduc ceva, ei adaugă elemente străine provenite dintr-o experiență anterioară mai mult sau mai puțin asemănătoare). În ceea ce privește activitatea voluntară putem spune că ea prezintă deficiențe în toate momentele desfășurării sale;
- scopurile pe care și le fixează aceste persoane sunt generate de trebuințele și interesele momentane. Ei se abat de la scopul fixat dacă întâmpină dificultăți și execută o altă activitate mai ușoară;
- dificultățile întâmpinate în efectuarea unei acțiuni provin din insuficiența atenției pe care ei o acordă instrucției ce li se dă fiind înclinați să treacă imediat la acțiune;
- apar frecvente manifestări de negativism ca efect al capacității reduse de lucru a scoarței cerebrale [66].

Toate aceste caracteristici psihologul trebuie să le ia în considerare, când este vorba de orientarea profesională a acestor persoane. Persoanele cu dizabilitate intelectuală au posibilitatea de a-și însuși o profesie pe care o pot exercita cu succes (*tâmplar, zidar, cofetar, croitor, zootehnician, viticultor* etc.).

Este evidentă și importanța socială, psihologo-pedagogică a problemei orientării profesionale a persoanelor cu dizabilitate de auz, deoarece pentru persoanele cu dizabilități munca, după cum indică T.A. Власова, „are două scopuri importante: munca ca mijloc psihocorecțional în înlăturarea problemelor de dezvoltare și ca o condiție de pregătire a persoanei cu dizabilități pentru incluziunea ei socială” [76].

Gravitatea afectării auzului influențează asupra elaborării planurilor profesionale a persoanei. Unele persoane cu dizabilitate auditivă se fixează pe defectul său, considerându-l cauza principală în orientarea sa profesională, pe când altele își tratează defectul necritic.

Nivelul de dorințe ale acestor persoane deseori nu corespunde posibilităților sale reale. Astfel uneori aceste persoane își aleg specialități ce nu corespund nivelului de dezvoltare a auzului. În procesul de orientare profesională trebuie să se ia în considerare gradul de dezvoltare a auzului. Din acest considerent, una dintre sarcinile de bază ale orientării profesionale a persoanelor cu dizabilitate de auz este de a le forma acestor persoane interesul față de diferite specialități, luând în considerare dorințele și posibilitățile reale ale acestora.

Nivelul redus al gândirii abstracte la persoanele cu dizabilitate de auz (din cauza lipsei schimbului lingvistic de informații) necesită prezența surdologului/surdopedagogului, ceea ce creează anumite dificultăți în predarea unor discipline speciale și necesită utilizarea informațiilor vizuale, în scopul de a dezvălui semnificația materialului studiat și corecta percepția acestuia.

Însuși procesul autodeterminării profesionale ale persoanelor cu dizabilitate de auz are specificul său:

- au un nivel mai scăzut de educație generală și de pregătire în domeniul politehnic în comparație cu persoanele cu auzul în normă;
- nedezvoltarea vorbirii îngreunează obținerea de informații despre profesii;
- afectarea analizorului auditiv face dificilă iar uneori imposibilă utilizarea surselor de informație (radio, televizor etc.) [99].

Ca metode eficiente, ce ar putea fi folosite de către psiholog în orientarea profesională a acestor persoane, sunt jocurile de rol, jocurile de afaceri, scopul cărora fiind antrenarea persoanei în dezvoltarea capacităților sale de comunicare în activitatea de joc, muncă etc. Printre metodele

netradiționale putem numi artterapia (desenul, cântecul cu ajutorul gestului etc.) Creativitatea artistică face posibilă ca aceste persoane să trăiască experiența momentelor de fericire, mândrie față de talentul și posibilitățile sale.

Mai multe surse indică următoarele profesii pe care le-ar putea însuși persoanele cu dizabilitate auditivă: profesii legate de activitatea pe internet: web designer; editor de texte etc.; profesii manuale: masajist, pacher, asamblor PC, croitoreasă; tehnician dentar, croitor, șef de depozit etc.; inginer, clerk etc.

Procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități de văz de asemenea are specificul și propriile caracteristici: în caz de vedere scăzută, percepția vizuală este încetinită, are loc îngustarea câmpului perceptiv, lipsă de claritate și luminozitate, uneori distorsiuni ale obiectelor, ceea ce face dificilă obținerea informațiilor vizuale despre profesii. Deoarece câmpul vizual este îngustat, redus, neclar, percepția obiectelor din jur este denaturată, procesele de memorare și gândire sunt încetinite.

De asemenea este dereglată orientarea în spațiu. Dezvoltarea psihică a persoanelor slab văzătoare are particularitățile sale: dereglarea vederii lipsește persoana de posibilitatea de a folosi sursele de informare: filme documentare, materiale distributive, scheme etc.

Lipsa controlului vizual, insuficiența mișcărilor (mai ales în primii ani de viață) duc la întâzieri în dezvoltarea fizică generală și în evoluția motricității, automatismele legate de mers se constituie mai greu pe fondul unor experiențe negative care trezesc și întrețin teama persoanei că ar putea se împiedica, să cadă, să se lovească, apar dificultăți de echilibru, atitudini greoaie, stângace etc. Reprezentările sunt adesea incomplete, parțiale, eronate, sărace în detalii, iar conținutul lor este lipsit de caracteristici esențiale, ceea ce face ca eficiența lor în activitatea cognitivă și practică să fie foarte redusă; în cazul pierderii totale a vederii înainte de 3 ani, reprezentările vizuale sunt structurate strict pe baza experiențelor vizuale și tactil-kinestezice ale persoanei, fapt care conduce la erori în aprecierea formei și mărimii obiectelor, a raporturilor dintre componentele obiectelor și dintre obiecte, imposibilitatea operării cu noțiunea de culoare în maniera unei persoane cu vederea în normă. Gândirea are particularități determinate de tipul orbirii și de modalitățile cunoașterii senzoriale în care este antrenată persoana cu dizabilitate de văz [46].

Un rol important la aceste persoane îl are dezvoltarea memoriei. Ea având anumite particularități, oferă o serie de informații necesare pentru orientarea în spațiu (topografia locului, a reperelor tactile, auditive, direcția, a numărului de pași, scări, obiecte etc.). În caz de dizabilitate de văz memoria este permanent solicitată în situații în care o persoană cu vederea normală nu face apel la memorie, ele constituindu-se în acțiuni stereotipe, automatizate.

Orientarea profesională are loc ținând cont de indicațiile medicale. Este important să le dezvoltăm orientarea spațială după auz, miros, atingere. În acest scop, persoanele cu dizabilitate de văz ar trebui să studieze desenul liniar, ingineria electrică și radioul etc.

Profesiile potrivite pentru persoanele cu dizabilitate de vedere ar putea fi: aproape toate tipurile de profesii legate de comunicare; profesii manuale: masajist, tehnician radio etc.; profesii de artă: compozitor, muzician, producător muzical etc.

Persoanele cu dizabilitate neuromotorie au afectate în special componentele motrice, atât sub aspect neuromotor, cât și sub aspect psihomotor, determinând o serie de consecințe în dezvoltarea psihică a persoanei, mai ales în planul imaginii de sine și în modalitățile de relaționare cu factorii de mediu sau cu alte persoane; au loc transformări în procesul de structurare a personalității, fiind prezente simptomele complexului de inferioritate, stări depresive, tendințe accentuate de interiorizare a trăirilor și sentimentelor, izolare față de lume, refugiu în activități ce pot fi efectuate în manieră individuală.

Nedezvoltarea sistemului nervos central, în caz de dizabilitate neuromotorie, provoacă tulburări motorii (*paralizii, ticuri, tulburări de vorbire*), tulburări de ritm și fluentă a vorbirii, uneori tulburări intelectuale, epilepsie.

Orientarea profesională a acestor persoane depinde de funcționalitatea sistemului locomotor și de păstrarea inteligenței acestora. Pentru a obține un rezultat bun în autodeterminarea profesională este important de a folosi terapia ocupațională, ce are în caz de paralizie cerebrală infantilă un efect terapeutic interacționând strâns cu fizioterapia, psihoterapia și alte metode de reabilitare.

Formele și metodele de orientare profesională depind de nivelul intelectual de dezvoltare, de capacitățile motorii ale persoanei. Exemple de profesii ce ar corespunde persoanelor cu dizabilități motorii ar fi: tipurile de profesii legate de activitatea pe internet: *administrator de baze de date, specialist în publicitate în rețele sociale, editor de texte etc.*; *inginer radio, sociolog, metodist, manager de știri, analist financiar, programator etc.*

Între normal și deficientul de intelect se interpune o categorie specifică și anume intelectul de limită sau liminar cu un QI între 80-85-90. Acesta marchează granița dintre normalitate și handicap. Majoritatea autorilor consideră că intelectul de limită poate fi depistat în cadrul școlii și că acesta cuprinde până la aproximativ 10% din populația școlară. Acești copii nu sunt deficienți fiind mai apropiați de normalitate. Distingem câteva semne definitorii după care liminariii sunt relativ ușor identificați, mai ales în procesul de învățământ. Dintre acestea remarcăm:

- dificultăți în însușirea scris-cititului și a calculului (*disgrafie, dislexie, discalculie*). Adeseori, prezintă tulburări instrumentale ce trebuie să li se acorde o atenție deosebită.
- majoritatea au o hiperactivitate motorie, sunt instabili, timizi, emotivi, inhibați;
- prezintă dificultăți în fluxul ideatic, încetineală în gândire, au baraje ale gândirii sau lapsusuri, chiar momente de vid mintal;
- rezolvă sarcinile impuse doar până la un anumit nivel de complexitate și abstractizare. Drept urmare, se confruntă cu insuccese școlare care pot sta la baza unor trăiri tensionate și contradictorii ce generează tulburările de comportament;
- prezintă o imaturitate social-afectivă, dificultăți de relaționare cu ceilalți, de funcționalitate constantă a relațiilor imprevizibile și nemotivate etc.

Deseori subiectul cu intelect de limită este confruntat cu eșecuri în activitățile desfășurate ceea ce duce la un nivel de aspirație scăzut, teamă de insucces, neîncredere în sine, atitudine negativă față de efort, izolare și frustrare. Totuși acești copii pot fi stimulați printr-o metodologie recuperativă specială, astfel încât dezvoltarea lor psihică să se apropie de nivelul colegilor lor și pot fi integrați cu succes în învățământul obișnuit. Ulterior, ei pot parcurge formele învățământului superior dacă se motivează pentru activitate și dacă aceasta este susținută de un efort continuu (Gh. Radu 1999).

Intelectul de limită are o natură temporară, prin urmare, pentru o autodeterminare a copilului în viitor, este necesar să se înceapă cât mai curând posibil dezvoltarea proceselor cognitive, cum ar fi memoria, senzația, percepția și sfera emoțională-volițională.

O atenție deosebită ar trebui acordată gândirii: ♦ dezvoltării gândirii logice; ♦ dezvoltării abilității de a analiza, compara, sintetiza, clasifica, sistematiza; ♦ dezvoltării abilităților de a înțelege conexiunea evenimentelor și de a construi concluzii consecvente, de a stabili relații de cauzalitate; ♦ dezvoltării gândirii independente.

Deoarece intelectul de limită la copii este temporar, lumea profesiilor este complet deschisă pentru ei și nu există restricții particulare, totul depinde de înclinațiile profesionale ale persoanei. La etapa consilierii profesionale o atenție deosebită ar trebui acordată metodelor de diagnosticare. Este necesar să acordăm o importanță deosebită stadiului final al orientării profesionale, când copilul a decis practic ce profesie dorește să însușească. Este importantă alcătuirea profesiogramei profesiei alese iar în discuțiile cu ei de a se referi la posibilitățile lor: în primul rând contraindicațiile medicale; conținutul activității; cerințe față de cunoștințe și aptitudini; condițiile de

lucru; cerințe privind caracteristicile individuale; condițiile de muncă; utilizarea profesiei; domeniile de aplicare a cunoștințelor profesionale; perspectivele de creștere.

Considerăm, că alegerea profesiei de către persoana cu dizabilități trebuie să aibă o bază științifică și ar trebui să se bazeze pe următoarele poziții principale: starea de sănătate, capacitățile psihofiziologice, caracteristicile psihologice, nivelul educațional, necesitatea creării condițiilor speciale pentru formarea și orientarea profesională etc. Acești factori ar trebui să fie în centrul atenției psihologilor care se ocupă de orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități [104].

3.3. Metodologii de asistență psihologică în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități

Educația continuă a tinerii generații devine astăzi o parte integrantă a modului de viață al fiecărei persoane, scopul principal fiind dezvoltarea multilaterală a persoanei, dezvoltarea maximă a abilităților și pregătirea adecvată pentru activitatea de muncă ulterioară. Din acest considerent apare necesitatea unei abordări psihologice integrate a educației și orientării profesionale a persoanelor cu dizabilități. Aplicarea acestei abordări este relevantă în activitatea cu persoanele care se confruntă cu dificultăți în autorealizarea lor profesională, cauza fiind opiniile greșite față de activitatea profesională, dificultăți în obținerea studiilor profesionale și alegerea profesiei.

În teoria și practica psihologiei naționale a apărut necesitatea aplicării unei abordări complexe față de orientarea și educația profesională a persoanelor cu dizabilități ce a fost justificată ca unul dintre principiile de bază ale socializării. Indiscutabil, în viitorul apropiat vor fi dezvoltate – în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități – bazele teoretice ale unei abordări complexe prin crearea unui sistem holistic de educație continuă, permanentă pe tot parcursul vieții. Abordarea în complex a orientării profesionale a persoanelor cu dizabilități, dobândește rangul de principiu fundamental, care reflectă principalele aspecte, esențiale ale procesului educațional, rezultatul final fiind integrarea și incluziunea lor.

În opinia noastră, activitatea de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități trebuie să se bazeze pe un șir de coordonate științifice existente în știința contemporană: metoda de acțiune complexă axată pe teoriile etiopatogeniei dizabilității. Analiza celor mai răspândite teorii asupra patogenezei dizabilității desprinde concluzia, că orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități rămâne încă problematică. Presupunem că viciul de bază a interpretărilor multor teorii este lipsa unei concepții integrative asupra procesului de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități – ca act complex de relație interumană și incluziune socială.

Terapia orientării profesionale ne oferă astăzi o gamă largă și complexă de modalități de influențe asupra persoanelor cu dizabilități. În metodologia pe care o propunem am căutat să le sintetizăm și să le folosim într-o perspectivă originală.

Conștientizând ca influența asupra persoanei trebuie să se producă concomitent pe toate coordonatele existenței sale, iar punctul de tangență să fie centrat atât pe activitatea intelectuală și de comunicare, cât și pe activizarea rezervelor, resurselor personale ale persoanei etc., la elaborarea metodologiei ne-am bazat pe principiul general ce se centrează pe concepția care situează orientarea profesională în miezul relațiilor dintre persoană și mediu, constituind în procesul de orientare profesională punctul de plecare. Totodată, din punct de vedere metodologic, s-a ținut cont de următoarele principii:

- pregătirea psihologică a persoanei în vederea alegerii profesiei;
- autodezvoltarea și autodeterminarea subiectului în procesul orientării;
- asigurarea unei concordanțe optime între structura de personalitate a subiectului și cerințele psihofiziologice ale profesiei;
- cunoașterea și respectarea cerințelor vieții sociale în procesul orientării;

- abordării diferențiate în procesul de orientare profesională, ce presupune clasificarea persoanelor cu dizabilități pe grupuri în conformitate cu planurile de viață și profesionale a persoanei, nivelul de dezvoltare și particularitățile psihofiziologice;
- constructivismului, ce ar însemna recunoașterea individualității fiecărei persoane cu propriul potențial pentru învățare, cu capacitatea de a-si construi și structura cunoștințele în mod unic, valorizând în mod benefic diferențele, încurajând comunicarea deschisă, reducând sau ameliorând comportamentele discriminative și stereotipurile. O astfel de abordare diferențiată permite ca procesul de orientare profesională să fie mai efectiv.

Luând în considerare particularitățile psihofiziologice de dezvoltare ale acestor persoane, ne-am orientat la principiul corespunderii profesiei intereselor, capacităților, competențelor, stării de sănătate a persoanei. Din acest considerent este important ca persoana cu dizabilități să conștientizeze perspectivele de autocunoaștere, autorealizare, autoapreciere în activitatea de orientare profesională.

Reieșind din la cele expuse, considerăm că formula adoptată de noi este superioară formulelor utilizate până în prezent prin aceea, că preluând ceea ce este pozitiv din ele, excludem neajunsurile depistate. Aplicarea formulei noi de orientare profesională conturează ideea influențării pluridimensionale a tuturor aspectelor personalității.

Pentru a identifica la persoanele cu dizabilități aptitudinile profesionale necesare, s-au luat în considerare următorii *factori*:

1. natura ascunsă a unor calități profesionale importante care se manifestă numai în activitate;
2. lipsa criteriilor interne de evaluare a propriei persoane, abilităților, succese și eșecuri, orientarea asupra aprecierii din exterior;
3. nivelul insuficient al conștiinței de sine, instabilitatea stării emoționale, autoapreciere inadecvată;
4. lipsa de experiență și de informații viabile despre lumea profesiilor și piața muncii;
5. cunoașterea de către persoană a posibilităților sale, a stării sănătății;
6. informarea persoanei cu dizabilități privitor la nomenclatorul profesiilor;
7. starea sănătății persoanei și corespunderea profesiei alese;
8. implicarea părinților și specialiștilor (medici, psihologi, psihopedagogi speciali, asistenți sociali) în domeniu.

La elaborarea complexului metodologic ne-am axat pe: *legitățile de dezvoltare a persoanelor cu dizabilități*: Л.С. Выготский; *analiza aspectelor psihologice privind orientarea profesională*: C. Perjan, M. Vîrlan, C. Platon, A.M Filimon, I. Manolachi, M. Jigău; *conceptele privitor la orientarea profesională* I. Bontaș, G. Tomșa, O. Dandara, A. Lozan; *conceptul de ghidare în carieră*: E. Bocsa, R. Munteanu, P.П. Овчарова; *bazele teoretice ale orientării profesionale și consilierii profesionale*: E.A. Климова; *teoria compatibilității tipurilor de personalitate, intereselor cu traseul carierei care oferă satisfacție profesională*: J.L. Holand, D. Golland; *teoria dezvoltării imaginii de sine implicată în comportamentele specifice alegerii profesionale*: D.E. Super; *utilizarea tehnologiilor de joc în consilierea de grup*: E.C. Пряжникова; *structura autodeterminării profesionale și factorilor ce o influențează*: П.А. Шавира.

Drept punct de reper a fost luată teza fundamentală a lui Л.С. Выготский despre cele două zone de dezvoltare: zona dezvoltării actuale, ce determină ciclul încheiat de dezvoltare, și zona proximei dezvoltări, în care se determină abilitățile și deprinderile în proces de formare. Particularitățile specifice ale dezvoltării cognitive, social-personale, afective a persoanelor cu dizabilități necesită o structurare deosebită a instruirii și educării lor, care urmează a fi centrată pe incluziunea și integrarea socială. Una din condițiile acestei structurări este repetarea în instruire, ceea ce asigură formarea cunoștințelor și abilităților trainice.

Cunoașterea limitată a lumii înconjurătoare, provoacă persoanelor cu dizabilități unele impedimente în procesul angajării în câmpul muncii: închipuiri/reprezentări limitate despre profesii, lipsa capacității de a alege profesia etc.

La elaborarea sau adaptarea metodelor de orientare profesională pentru persoanele cu dizabilități este necesar de a îngusta/minimaliza profesiile disponibile până la acele profesii care sunt accesibile pentru persoană, astfel micșorând riscul traumatizării persoanei.

Din acest considerent, în activitatea de orientare profesională, ne-am bazat pe cunoașterea dinamică a persoanei, în toată complexitatea structurii sale biologice, psihologice și a stilului și sensului în care e influențată prin mediul familial. De asemenea s-au luat în considerare nu numai particularitățile psihofiziologice de dezvoltare a fiecărei persoane concrete ci și a grupului în care acesta a fost inclus. Grupurile de orientare profesională au fost formate în baza următoarelor criterii:

- particularitățile psihofiziologie de dezvoltare ale persoanei;
- vârsta persoanei;
- interesele și înclinațiile comune pentru un anumit tip de profesii.

În procesul organizării condițiilor de orientare profesională am optat pentru o intervenție recuperatorie complexă, pentru o acțiune multidimensională cu un grad de convergență axată pe personalitate, care are drept obiective majore restructurarea factorilor de modelare, simultan cu restructurarea și compensarea dizarmoniilor personalității. Acțiunea de intervenție recuperatorie complexă este o formă de acțiune care exercită o influență considerabilă asupra funcției de reglare, de optimizare și progres a sistemului personalității integratoare. Am intenționat să stabilim un profil special, original, în cadrul acestuia, să aplicăm metodele complexe, în mod unitar, în dependență de procesul de dezvoltare a persoanei.

Modelul aplicat și propus de noi conține influențări somato-neuro-psihice, organizate într-un concept original și exercitat pe două căi: prin organizarea regimului de viață, potrivit regulilor igiene generale și psihice și prin intervenția medicală complexă. Acest program a fost menținut cu strictețe pe tot parcursul desfășurării acțiunii de influențare complexă, iar continuitatea aplicării lui a constituit premisa pe care s-a edificat arhitectura metodicii în ansamblu.

Regimul de viață urmărea să restabilească un ritm normal în desfășurarea proceselor vitale începând cu cele dependente de sistemul autonom, trecând la alternanță somn—veghe, activitate—destindere etc. Intervenția igienico-dietetică a rezolvat problemele somatice (*subnutriție, tulburări de digestie și de tranzit, colite, debilități fizice, anemii* etc.). Intervenția medicală aplicată în ambianța generală, pornind de la condițiile create pe cale igienico-dietetică, au avut drept scop de a ajuta la compensarea deficitului psihosomatic, de a echilibra activitatea biochimică și metabolică. Totodată, a creat condițiile psihologice pentru reușita acțiunii psihoterapeutice, de a elaborare recomandări privind alegerea unor forme de activități profesionale, ce n-ar influența negativ asupra sănătății în întregime, influențând pozitiv asupra stării psihice a persoanei. Alegerea corectă a profesiei este o sarcină importantă în profilaxia progresării bolilor cronice, a invalidității, preîntâmpinând trecerea tulburărilor funcționale în tulburări organice.

Diversitatea de date culese în contactul permanent cu persoana cu dizabilități au fost analizate și interpretate în sensul stabilirii modului specific de reactivitate neuropsihică a acesteia și firește de influențare pozitivă.

Ideile științifico-teoretice privind interdependența și unitatea aspectelor cognitiv, afectiv și psihomotor, care determină dezvoltarea comportamentului, ca activitate psihică generală a persoanei, au fost luate ca bază importantă pentru structurarea programului de intervenție psihologică. Intervenția la nivel cognitiv are repercusiuni importante asupra tuturor celorlalte sfere: cea a motricității, emoțională, motivațională, relațională, de comunicare etc., astfel încât dezvoltarea unor abilități cognitive noi conduce la creșterea stimei de sine, încrederii în sine și a autocontrolului persoanei cu dizabilități. Sistemul cognitiv poate fi considerat ca fiind calea

principală prin care să se ajungă la celelalte sisteme (comportamental, emoțional) și la modificarea acestora, astfel contribuind la o influență pozitivă asupra persoanei cu dizabilități în procesul de orientare profesională.

Deoarece unele persoane cu dizabilități greu prelucrează informațiile, persistă tulburări ale atenției, memoriei, gândirii, motivației etc., ne-am străduit ca scopul și obiectivele activităților de orientare profesională să fie clare și corecte, iar îndeplinirea acestora să fie monitorizată din partea psihologului prin stimularea și controlul îndeplinirii sarcinilor și a hotărârilor luate, organizarea, motivarea, cointeresarea acestor persoane spre orientarea profesională. De asemenea, au fost stabilite în comun cu persoana cu dizabilități criteriile ce vor fi utilizate pentru a le evalua succesul în autodeterminarea profesională. Considerăm că implicarea egală în organizarea orientării profesionale le va forma o poziție de viață activă și cât mai des posibil pentru a forma „conexiunea inversă” a-i încuraja, a-i numi mentori pentru alte persoane.

Având în vedere că acestor persoane le sunt caracteristice motivația joasă față de muncă, lipsa independenței, infantilismul personal, pasivitatea socială ca urmare a hipertutelării, în activitatea de orientare profesională a acestora – prin activitățile realizate – am contribuit la formarea competențelor de autoorganizare, de activitate independentă/personală. În acest sens, au fost oferite posibilități și informații pentru a le dezvolta independență în gândire, alegerea metodelor de orientare profesională, organizarea diferitor evenimente, introducerea în practică a deciziilor proprii. Din acest considerent am optat ca psihologul să aibă rol de îndrumător, iar instruirea să fie democratică, neautoritară (persoanele cu dizabilități trebuie să fie la curent cu metodele și planul de activitate, să fie implicate în elaborarea planului de activitate, să aibă libertatea cuvântului și posibilitatea să-și modeleze orientarea profesională în conformitate cu cerințele sale). Chiar dacă nu sunt pregătiți să-și asume responsabilitatea pentru proces și rezultat, și a depune efort pentru realizare, subiecții au fost stimulați treptat delegându-le atribuțiile și responsabilitățile. În opinia noastră, includerea persoanelor cu dizabilități în activități de orientare profesională, luând în considerare rezultatele evaluării psihologice, ar contribui la organizarea mai bună a planificării activității psihologului.

Ca o tehnologie, ce ar ajuta persoanele cu dizabilități să depășească frica, anxietatea în fața viitorului lor atenția s-a focusat pe dezvoltarea capacității de a gândi strategic, de a planifica, de a vedea în perspectivă și planifica de urgență, de a construi o succesiune logică de etape posibile de viață și relațiile lor cauzale. În orientarea lor profesională au fost propuse construirea de scheme și algoritmi ai diferitor moduri de viață și de dezvoltare profesională după modelul „*Dacă nu varianta A, atunci varianta B*”.

La fel, s-a realizat lucrul de corecție a fanteziilor compensatoare, ce înlocuiesc autodeterminarea profesională. Exemplu: „*Dacă nu voi deveni ce doresc, bunăoară general, iar mie-mi propun să fiu lemnar, eu consider că nu e de mine. Mama și tata mă îmi vor asigura existența*”.

Am optat ca intervenția psihologică în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități să asigure integrarea și socializarea acestora și să le dezvolte competențe de comunicare și relaționare. De cele mai dese ori persoanele cu dizabilități, sunt pasive, anxioase, nu posedă capacitatea de a lua o decizie, n-au încredere față de specialiști (consideră că aceștia, găsind o problemă de sănătate, vor influența negativ asupra orientării în profesie). Din acest considerent în cadrul activităților a fost creat un confort psihologic ce a contribuit la înlăturarea acestor probleme.

Exemplu: „*Desenul comun*” (1,5 ore). Scop: dezvoltarea competențelor de comunicare cu cei din jur. *Instructaj*: Participanții trebuie să deseneze: un desen ce va reprezenta interiorul unei case, al doilea – exteriorul ei. În timpul desenării nu trebuie să discute între ei. Fiecare poate desena ce dorește, poate adăuga ceva acolo unde dorește. Pe desen nu trebuie să figureze oameni. La sfârșit se propune ca participanții să se deseneze pe sine pe un desen ales ori pe ambele, acolo unde le place mai mult. Apoi se discută cum s-a creat desenul, cine a început

primul, cine a desenat detalii, cine a înfrumusețat ideea altuia, cine s-a desenat în casă, cine în afară etc. Fiecare participant răspunde la întrebările: *Ce au aflat despre sine? Ce au aflat nou despre alții?*

Suntem de părere că activitățile de ludoterapie influențează benefic asupra orientării profesionale a persoanelor cu dizabilități. Ludoterapia, fiind o acțiune de cunoaștere și de organizare a cunoașterii. Organizații speciale se ocupă de promovarea ludoterapiei, bunăoară, *Consiliul Internațional pentru Jocurile Copiilor (SUA) (Internațional Concil for Childrens Play)* cu numeroase filiale: „*Asociația franceză pentru Educația prin joc*” (fondată în 1970), școala „*Decroly*” din Saint-Mande (Belgia), unde – începând cu anii 1973-1974 – se reia aplicarea principiilor decroliene privind centrele de interes, acordând jocului un loc fundamental.

Dienes, care a descoperit valențele intime ale jocului ca formă de învățare, a detașat trei categorii de forme.

Prima categorie constă în de jocul-învățare *explorator-manipulativ*, deși considerată ca formă amorfă din punct de vedere al jocului, explorarea prin manipulare de obiecte stabilește, de la formele incipiente până la formele consacrate de cunoaștere, relația obiectuală. Organizarea mintală a persoanei se produce ca un rezultat al antrenamentului pe care copilul îl face *organizând stimulii*. Organizarea stimulilor trece prin mai multe faze: 1. *Recepția-recunoașterea dimensiunilor stimulatorii ale obiectelor*. Mecanismele de recunoaștere sunt structurări neurale pe baza exercițiului de cunoaștere, pe baza relațiilor obiectuale; 2. *Diferențierea obiectelor după unele însușiri* se obține numai în cadrul acestui tip de învățare-joc; 3. *Identificarea după criterii de identitate a obiectelor și acțiunilor de manipulare* se instalează ca o operație de cunoaștere prin învățare-joc. În mecanismul de recunoaștere un rol important îl joacă identitatea obiectelor în conștiința persoanei. Manipularea obiectelor determină mecanismul de stabilire a distincției *Eu – lume*. Identitatea obiectelor induce o formulare a identității biofizice a propriei persoane.

A doua formă de organizare a învățării o constituie *jocul reprezentativ*. Jocul reprezentativ va apărea de îndată ce obiectele cu care se joacă copii încep să țină locul a ceea ce nu sunt. Aceasta ne demonstrează existența unui *mecanism de comutare* de la realitatea mintală, rezultatul fiind învățarea. *Mecanismul de comutare* este în fond funcția semiotică și exprimă gradul de organizare mintală.

Al treilea tip de joc-învățare este *jocul cu reguli*. Primele forme ale categoriei „reguli” sunt constituite de legile de asemănare, deosebire, asamblare, succesiune în spațiu etc. Orice copil descoperă aceste legi interne care corespund unor concepte sau noțiuni integratoare. Realitatea se ordonează prin clasificări, serii etc. [44].

Clasicii psihopedagogiei speciale au acordat jocului un rol central în procesul educațional-terapeutic al persoanelor cu dizabilități, un simptom discriminativ în precizarea diagnosticului.

În opinia noastră, jocul rămâne pentru persoana cu dizabilități forma permanentă a procesului de recuperare, pentru că această modalitate constituie o structură unitară între stimul—întărire—răspuns—modificare. *Mecanismele de intervenție psihologică* de bază ale jocului sunt:

- *Modelarea sistemului de relații sociale* într-o formă demonstrativă eficientă a condițiilor speciale de joc, orientând copilul în această relație.
- *Schimbarea poziției copilului față de depășirea egocentrismul personal și cognitiv și descentrării*, care stimulează conștientizarea Eu-lui personal în joc, creșterea competenței sociale și capacității de a rezolva situații problematice.
- *Formarea unui parteneriat egal de colaborare și cooperare între copil și semenii săi*, oferind oportunitate de dezvoltare personală pozitivă a acestuia.
- *Automatizarea noilor metode de orientare a copilului în situațiile problematice*, interiorizarea și însușirea acestora.
- *Formarea capacității copilului de a diferenția stările emoționale*, de a le conștientiza datorită limbajului, de a înțelege sensul situației problematice.

- *Formarea capacității de autoreglare* la copil în baza conformării comportamentului la sistemul de reguli ale jocului [89].

Cunoscând aceste mecanisme, putem determina mecanismele psihologice ce intervin în timpul jocului în procesul de orientare profesională la persoanele cu dizabilități.

Totodată, jocul este un factor important în formarea contactului emoțional cu persoana și servește ca mijloc, pentru exprimare liberă a acesteia [101].

Jocul de orientare profesională – modelarea procesului de alegere a profesiei și autodeterminării profesionale ulterioare în condițiile de învățare activă. Jocurile de orientare profesională reproduc procesul de autodeterminare profesională, angajare la locul de muncă și adaptare profesională în condițiile de interacțiune interactivă cu participanții grupului de formare. În procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități în afară de mecanismele enumerate mai sus în procesul jocului pot interveni și alte mecanisme psihologice:

- *Formarea contactului emoțional între persoana cu dizabilități și adult*, ce îi permite psihologului să participe la joc, să modeleze jocul în dependență de problemele acestuia;
- *Catharsis* – formă de reacționare emoțională, ce contribuie la diminuarea sau înlăturarea retrăirilor emoționale negative; jocul oferă două posibilități pentru catharsis prin: exprimarea liberă și *verbalizarea* simțurilor, emoțiilor persoanei cu dizabilități.
- *Insight*-ul presupune prin sine în același timp *rezultatul* și *mecanismul* terapiei prin joc. În calitate de rezultat *insight*-ul poate fi definit ca realizarea de către persoană o mai bună înțelegere de sine și a relațiilor sale cu persoanele semnificative. *Insight*-ul nu cere interpretare, explicare din partea terapeutului, ci se obține de către persoană ad-hoc. La vârsta preșcolară, *insight*-ul are caracter neverbal.
- *Cercetarea realității*. Procesul de cercetare și aprobare de către persoana cu dizabilități a diferitor metode și forme de interacțiune cu cei din jur.
- Crearea unui *climat de siguranță* și încredere la activități înlătură frica și anxietatea persoanei față de eșec.
- *Sublimarea* ca formă de transferare a energiei sexuale asupra obiectivelor sociale este aprobată/discutată în psihanaliză ca o formă superioară de rezolvare a dificultăților de dezvoltare a personalității în copilărie [15].

Jocul în practica psihanalitică este privit ca o activitate simbolică în care persoana fiind liberă de presiunea și interdicțiile mediului social, cu ajutorul jucăriilor, activităților de joc, roluri, exprimă în formă simbolică impulsurile și atracțiile inconștiente.

Ludoterapia contribuie la formarea: 1. „Eu-lui” persoanei, ce se reflectă în tulburare comportamentală; 2. închipuirilor despre profesii; 3. capacității de a lua o decizie și planificare; 4. autoaprecierii etc. Totodată, prin ludoterapie contribuim la înlăturarea neîncrederii, anxietății, urii față de cei din jur, labilității emoționale, instabilității emoționale etc.

De exemplu: în cadrul jocului „*Insula*”, subiecții au făcut cunoștință cu profesiile neprestigioase. Acest joc le-a oferit posibilitatea de a înțelege rolul profesiilor în viața socială a oamenilor, a pregătirii morale personale de a însuși o profesie sau alta, a planifica activitatea și a lua decizii. *Materiale*: tabla unde sunt scrise sugestiile subiecților. *Timp*: 40 de min. Subiecților li s-a citit instructajul comun: închipuiți-vă, că noi toți, ca prin miracol, am nimerit pe o insulă nepopulată. Când ne vor salva nu se știe. Stau 2 sarcini: I – a supraviețui; a II-a – a rămâne persoane civilizate. Trebuie să demonstrăm nouă înșine că suntem capabili să soluționăm aceste sarcini. În calitate de conducător stabilesc în societatea noastră democrația. Deci, opiniile voastre?

Subiecții au venit cu propuneri cum se poate supraviețui în aceste condiții (*să construiască case, să organizeze alimentarea* etc.). Toate propunerile sunt scrise pe tablă în coloană.

Apoi aceste propuneri au fost discutate și alese cele mai importante și s-au scriu pe tablă. Aceste discuții au durat 5-10 min. Fiind stabilite lucrările indispensabile pentru a supraviețui, a fost important să determinăm numărul de persoane necesare pentru îndeplinirea fiecărei lucrări în

parte. Moderatorul a scris pe tablă în dreptul fiecărei lucrări numărul necesar de participanți. *Timp:* 3-5 min. Apoi subiecții sunt întrebați, cine ce dorește să îndeplinească. De obicei, apare o neconcordanță între ceea ce trebuie și ceea ce dorim. În continuare moderatorul anunță că s-a îmbolnăvit grav și în 3 minute trebuie instituit un Consiliu ce va organiza în continuare activitatea grupului. Se ia decizia referitor la componența Consiliului. Consiliul organizează activitatea de supraviețuire a grupului. La final au loc discuții, subiecții răspund la întrebări de tipul: *Ați reușit să supraviețuiți? Ați rămas persoane civilizate?* Subiecții își argumentează răspunsurile.

Un alt joc – „*Orientarea profesională*” – a format la subiecți capacitatea de a-și planifica perspectivele profesionale cu ajutorul semenilor. *Desfășurarea jocului.* Moderatorul propune să însceneze situația, când 1-2 „consultanți” discută cu „elevii” și „părinții” despre soarta copiilor după absolvirea școlii. Unii subiecți au rol de „elevi”, alții sunt „părinții” acestora. Fiecare subiect își închipuie situația reală ce va face după absolvirea școlii. Sunt analizate diferite situații în alegerea profesiei. Moderatorul poate să le ofere sprijin prin întrebări de tipul: *Ce profesie ți-ai alege? Cum își închipuie greutățile pe care le va întâlni? Cum le va înfrunta?* etc. „Elevii” și „părinții” își oferă sfaturi unii altora privitor la profesia aleasă.

Pentru a forma capacitatea de a planifica pozitiv imaginea sa în viitor se folosește jocul „*Scara progresului*”. Subiecții au fost rugați să deseneze o scară fiecare pe foaia sa de hârtie. Sub fiecare treaptă se scriu anumite perioade de timp: prima treaptă – „*mâine*”, a doua treaptă – „*peste o săptămână*”, a treia treaptă – „*peste o lună*”, mai departe – „*peste un an*”, „*peste trei ani*”. Lucrând cu „scara progresului” subiecții trebuiau să răspundă la următoarele întrebări: *Cum veți afla mâine că ați atins scopul? Ce semn va fi mâine că ați progresat?* – întrebări ce se repetă în toate perioadele.

Pentru conștientizarea fricii sale, căutarea resurselor interioare și exterioare a fost aplicat jocul „*Adio frică*”. În cadrul acestui joc subiecții pe o foaie de hârtie își scriu fricile lor. Apoi se unesc într-un cerc și improvizează un rug din foilele pe care au scris fricile lor. Apoi imaginar împrăștie cenușa în Univers. Comentariu: ritualul de despărțire de frica trebuie să fie solemn.

Jocul „*Peștișorul de Aur*” a contribuit la conștientizarea obiectivului și la dezvoltarea capacității de a-și structura obiectivele. *Instructaj:* fiecare subiect a fost rugat timp de 3 min. să scrie 5 dorințe. Închipui-vă că Peștișorul de Aur v-a zis că poate să îndeplinească doar patru dorințe. Ștergeți o dorință. Apoi moderatorul zice că au intervenit unele schimbări și peștișorul poate să îndeplinească doar trei dorințe și așa mai departe până pe listă rămâne cea mai importantă dorință. Acest joc îl putem modifica, propunând subiecților să-și ierarhizeze dorințele după importanța lor [85].

Basmele terapeutice pot fi folosite și în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități. Terapia poveștilor este o metodă psihologică veche. Cunoștințele despre lume erau transmise din gură în gură, se copiau din generație în generație. R. Gardner pentru prima dată a descris metoda poveștilor ca metodă terapeutică în 1971. El a remarcat importanța caracteristicilor și istoriilor pentru terapia copiilor, stadiile povestirii. Povestea este accesibilă pentru percepția persoanei, făcând-o atrăgătoare, orientată spre corectare, instruire și dezvoltare. Pe lângă aceasta, terapia poveștilor contribuie la dezvoltarea personalității adultului, dar și a copilului cu tulburări emoționale, creează puntea invizibilă între psiholog și copil, părinte și copil. Mecanismele psihologice de intervenție sunt:

- schimbarea stereotipurilor neefective, întărind stima de sine;
- perfecționarea modului de interacțiune cu mediul înconjurător, contribuind astfel la dezvoltarea închipuirilor interne;
- prelucrarea și profilaxia conflictelor între copii și părinți;
- formarea abilităților de coping;
- exprimarea și controlul emoțiilor [32].

Evidențiem funcțiile de corecție ale basmelor:

- pregătirea psihologică față de diferite situații emoționale;
- reacționarea simbolică la stresul fiziologic și emoțional;
- acceptarea simbolică a activității fiziologice proprii.

Există diferite posibilități de lucru cu basmele ce pot fi utilizate în activitatea de orientare profesională:

- *Folosirea basmului ca metaforă.* Textul, imaginile basmelor provoacă asociații libere cu viața personală a subiectului. Apoi aceste asociații și metafore sunt discutate.
- *Desenul basmului.* Asociațiile libere se manifestă prin desen. Se face analiză.
- *Discuții referitor la comportamentul și motivele personajelor din basm.* Se discută comportamentul acestora, se evidențiază ce este bine și ce este rău.
- *Înscenarea basmului.* Aceasta oferă adolescenților, adulților posibilitatea să înțeleagă unele situații, să-și „jocă” emoțiile.
- *Folosirea basmului ca educație morală.* Cu ajutorul metaforei a-i „șopti” soluționarea situației.
- *Activitatea creativă în baza basmului.* Continuarea basmului, copierea acestuia, alcătuirea în baza cuvintelor de reper etc.

Bunăoară: basmul „*Bătrânică*” contribuie la formarea priorităților de viață (30-40 de min.). Basmul: „În una din țări trăia o bătrână. Mulți ani la rând vara ea mergea la plajă cu o cârjă. Mulți nu înțelegeau ce caută ea în nisip cu cârja. Abia peste ani au aflat, că de mai mulți ani ea mergea la plajă cu un scop – ea strângea cioburi de sticlă, încât copiii și adulții să nu se taie în ele”.

Discuții: *Această bătrână a reușit mult în viața ei?; Cum credeți, care a fost calea ei pe scara vieții?; Care sunt valorile ei de viață?* [97].

Un alt basm – basmul „*Povestea focului*” – a contribuit la conștientizarea valorilor profesionale care pot servi drept motivatori în a iniția sau a menține o activitate este. *Durata:* 15-20 min. Moderatorul va da citire basmului: „Într-o țară îndepărtată, focul era păzit de un gardian ales în această funcție pentru calitățile sale: onestitate, cinste, responsabilitate. În fiecare zi el întreținea focul, protejându-l de vânt și nelăsându-l să se stingă. Pentru a-i da vigoare și forță, obișnuia să pună bucăți groase de lemn uscat. Într-o zi, o furtună neașteptată se abătu asupra aceluși loc. Vântul sufla cu o putere nemaivăzută și paznicul nostru se gândi că în aceste condiții este imposibil să mai reziste. Își aminti însă că toți locuitorii acelei țări se bazau pe el și nu putea să-i dezamăgească. Și începu să lupte cu furtuna, până ce aceia se opri. Seara, în timp ce se trântea epuizat în patul său, observă un mesaj ciudat scris pe perete: „Omagiu celui care a înfrânt vântul și marea și a ținut flacăra aprinsă”. Paznicul n-a știut niciodată de unde a venit acel mesaj, dar a înțeles că nu este singur. Din acel moment, nu a mai fost niciodată tentat să-și abandoneze postul și a continuat să-și facă munca cu dragoste, devotament, curaj și tenacitate.”.

Apoi au loc discuții, participanții răspunzând la întrebări de tipul: *Cum considerați munca gardianului?; Ce l-a făcut pe gardian să lupte cu furtuna?; Cum credeți cine a scris acel mesaj?; Ce l-a făcut pe el ca ulterior să nu-și abandoneze postul și să-și desfășoare activitatea cu devotament, curaj?; Ați avut situații de furtună în activitatea pe care o desfășurați?; Le-ați înfruntat?; S-a schimbat ceva în interiorul dumneavoastră după ce ați înfruntat furtuna?* [12].

De asemenea, în activitatea de orientare profesională au fost utilizate *metode interactive*. Acestea implică prin sine o activitate reciprocă, modelându-se cele mai diverse situații de viață cu luarea unor decizii comune a problemelor. Datorită acestor metode a fost posibil de a crea o atmosferă de cooperare, a forma anumite valori, abilități și competențe la subiecți.

Aceste metode permit persoanei să găsească problema în determinarea sa profesională, îi oferă o bază informațională pentru soluționarea acesteia, permit persoanei să învețe mai multe despre profesii, să afle despre toate nuanțele și subtilitățile uneia sau altei activități profesionale.

Prezentăm unele exemple:

- *Jocuri de orientare profesională* – scopul cărora este de a pune persoana în situația de a se gândi asupra întrebărilor neclare și neinteresante.
- *Chestionare* – scopul cărora este de a impune persoana să răspundă sincer la unele întrebări mai dificile.
- *Jocuri libere/ jocuri cu fișele* – psihologul petrece jocul său la tablă, iar fiecare persoană se joacă pe blancheta/fișa sa. Jocul se petrece în grup, permițând modelarea unor aspecte morale a unor profesii prestigioase.
- *Chestionare valorico-semantică* – accentul principal se plasează pe autodeterminarea personală, precum și pe aspectele sale morale. Aceste chestionare, la baza cărora tema autodeterminării profesionale, trebuie să conțină și elemente de joc, ce ar intriga persoana și ar atinge acele întrebări, ce în conversație directă sunt evitate.
- *Jocuri-business / Jocuri de afaceri* – sunt unele dintre cele mai interesante și necesare metode. astfel de jocuri sunt capabile să dezvolte la persoane competențe de a gândi rațional, strategic și creativ; de a lua repede o decizie și a acționa; de a-și argumenta poziția proprie. Acestea și sunt cerințele față de tânărul specialist înaintate de către angajator.
- *Birouri virtuale de orientare profesională* – o metodă foarte simplă, dar destul de eficace. Esența ei constă în faptul că trezește un interes enorm la persoane, fiind legată direct de tehnologiile informaționale actuale. Persoanei cu dizabilități îi este mai simplu să navigheze în spațiul din internet pentru a obține variate informații. Persoana poate găsi soluții în orice moment potrivit pentru el, singur decide ce să caute. Pe astfel de pagini în afară de diferite informații ei pot găsi teste psihologice de orientare profesională, să primească online consultația psihologului [73].

⌘ *Exemplu: Chestionarul „Perspectiva profesională personală”.*

Obiectiv: formarea interesului față de perspectiva profesională personală, actualizarea autodeterminării profesionale. Instrucțaj: subiecții sunt rugați să aprecieze răspunsul la întrebări cu un punctaj de la 1 la 5, timp de 30 min. Un punct – refuzul de a răspunde; 2 puncte – un răspuns greșit sau recunoașterea că nu cunoaște răspunsul, 3 puncte – un răspuns incorect; 4 puncte – un răspuns argumentat; 5 puncte – un răspuns concret cu exemple.

Tabelul 2. Schema construirii perspectivei profesionale personale (după E.A. Клумов)

Componentele perspectivei profesionale personale	Sarcini și întrebări
1. Conștientizarea valorii muncii cinstită.	1. Are rost în prezent să lucrăm cinstit? De ce?
2. Conștientizarea necesității studiilor profesionale după finalizarea școlii.	2. Trebuie să învățăm după ce finisăm școala?
3. Orientarea generală în situația economică a țării și prognozarea schimbărilor.	3. Când vom trăi bine în țara noastră?
4. Cunoștințe în lumea profesiilor.	4. Timp de 3 min. scrieți profesiile ce încep cu literele P, B, M. (dacă sunt mai mult de 10 este bine).
5. Evidențierea scopului principal și coordonarea acestuia cu alte scopuri.	5. Ce ai fi vrut să devii după 10-15 ani?
6. Scoaterea în evidență a scopurilor apropiate și îndepărtate.	6. Evidențiați 5-6 etape în procesul obținerii profesiei.
7. Cunoașterea scopului, profesiei, instituției de învățământ, locului de muncă.	7. Scrieți câteva momente neplăcute legate de alegerea profesiei.
8. Conștientizarea posibilităților sale și dezavantajele în alegerea profesiei.	8. Ce vă poate împiedica personal în atingerea scopului?
9. Înțelegerea căilor de înlăturare a obstacolelor.	9. Cum veți înlătura propriile neajunsuri?
10. Conștientizarea obstacolelor externe.	10. Cine sau ce vă poate împiedica?
11. Cunoașterea căilor de înlăturare a obstacolelor.	11. Cum veți înlătura aceste obstacole?
12. Prezența variantelor de rezervă.	12. Aveți variante de rezervă?

Trainingul de orientare profesională este una din cele mai efective metode utilizate în procesul de orientare profesională a persoanelor, inclusiv și a celor cu dizabilități. În afară de faptul că persoana poate primi informația necesară privitor la profesie, această metodă permite pe loc să depisteze problemele ce apar în procesul alegerii, de a găsi căile de soluționare a acestora, de a dezvolta abilitățile de comunicare. Trainingul de orientare profesională reprezintă prin sine utilizarea celor mai diferite și efective metode psihoterapeutice, de instruire, psihocorecție, scopul fiind dezvoltarea autocunoașterii, competențelor profesionale și de comunicare a persoanei [69].

Asistență psihologică a inclus *intervenția psihologică* prin jocuri, traininguri, tehnici de orientate spre dezvoltarea autodeterminării profesionale, relațiilor interpersonale, dezvoltarea capacității de a lua o decizie, atitudinii emoționale în alegerea profesiei, dezvoltarea capacității de a determina părțile slabe și puternice a personalității sale, rolul valorilor în alegerea profesiei, de planificare în alegerea profesiei, aplicare a cunoștințelor căpătate, maturității profesionale. Activitățile de *intervenție psihologică* au fost organizate și desfășurate atât individual (răspunzând direct necesităților persoanei), precum și în cadrul activităților în grup.

Feedbackul în relațiile interpersonale – unul dintre principalele elemente perceptiv-orientative ale programului de intervenție psihologică – a permis participanților să acumuleze informații despre sine și comportamentul său și despre faptul cum este el perceput în activitatea de comunicare. Fiecare dintre participanții programului, analizând propria poziție în orientarea profesională, a avut posibilitatea să supună propriile rezultate unei verificări publice sau să suprapună rezultatele evaluării altor membri ai grupului, creând condiții pentru formarea opiniei proprii despre de sine. Momentul cel mai productiv în program a fost depășirea obstacolelor de comunicare, relaționare, anxietății prin revederea atitudinilor proprii și orientarea spre atitudini pozitive ce a contribuit la creșterea nivelului maturității profesionale a persoanei cu dizabilități, tendinței spre acumularea informației noi și planificarea locului de muncă preferat; maturității intereselor; dezvoltării motivației, corespunderii preferințelor și aptitudinilor, intereselor și activismului subiectului. Toate acestea – în ansamblu – au favorizat eficacitatea incluziunii sociale a acestor persoane.

CONSIDERAȚII FINALE

Cea mai bună garanție a adaptării persoanei cu dizabilități față de activitatea sa profesională de viitor este alegerea corectă a profesiei. În acest proces rolul psihologului fiind incontestabil.

În urma cercetării realizate, putem concluziona că asistența psihologică a procesului de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități are rolul de activizare prin diferite mijloace a procesului de formare a atitudinii persoanei față de sine, ca subiect al activității profesionale, ce posedă un complex de cunoștințe, competențe, abilități ce-i permit persoanei o creștere profesională, schimbarea profesiei, adaptarea la condițiile sociale în schimbare. Eficacitatea acestui proces este determinată de coerența asistenței psihologice acordate, a capacităților psihofiziologice ale persoanei, a cerințelor față de activitatea profesională.

Din acest considerent, orientarea asistenței psihologice spre activizarea resurselor psihologice interioare ale persoanei, potențialului de dezvoltare, formarea mobilităților profesionale și personale devine o condiție de facilitare a orientării profesionale a persoanei cu dizabilități. Totodată apare necesitatea creării condițiilor pentru formarea unei autodeterminări profesionale eficace, ceea ce ar contribui la: formarea unei autoaprecieri adecvate, încrederii în sine și în forțele sale; dezvoltarea sferei emoționale și motivației, independenței și responsabilității; formarea valorilor de viață și profesionale; crearea imaginii viitorului și perceperea pozitivă a acestuia; formarea intereselor profesionale, autonomiei personale, a capacității de luarea deciziei, de planificare, de programare a activității și formarea unui plan de viață – determinarea scopului și acordarea asistenței în alegerea profesiei, în dependență de particularitățile psihofiziologice de dezvoltare, abilitățile și competențele persoanei cu dizabilități.

De asemenea este important ca complexul de măsuri psihologice să includă: diseminarea și informarea profesională, ce contribuie la extinderea cunoștințelor despre profesii, cerințele față de aceste profesii; consilierea profesională și corecția alegerii profesiei. În procesul orientării profesionale, asistența psihologică trebuie să contribuie la îmbunătățirea sau formarea capacității de comunicare a persoanei cu cei din jur; să le dezvolte capacitatea de adaptare la mediul înconjurător, de a folosi mass-media, cărți, internet; schimb de experiență cu persoane cu dizabilități care deja activează în câmpul muncii.

Descoperirea potențialului persoanei în activitatea profesională îi va permite să simtă o satisfacție emoțională vădită, să obțină recunoaștere socială și să-și conștientizeze autorealizarea și satisfacția.

Bibliografie:

1. Albu A., Albu C. Asistența psihopedagogică și medicală a copilului deficient fizic. Iași: Polirom, 2000.
2. Badâr C. Educația tehnologică – fundament al integrării socioprofesionale a copiilor cu deficiență mintală. În: Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale: Simpozion internațional. Chișinău: Epigraf, 1998, p. 199-204.
3. Badâr C. Fundamente psihopedagogice ale educației tehnologice în școala ajutătoare. Autoref. tezei de doctorat. Chișinău, 1998.
4. Belous V. Bazele performanței umane – Ingineria performanței umane. Iași: Editura Performantica, 1995.
5. Bolboceanu A. Consilierea psihologică pentru orientare și dezvoltare în carieră. Ghid de aplicare. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2015.
6. Bolboceanu A. Perspective de dezvoltare a asistenței psihologice în sistemul educațional al Republicii Moldova. În: Optimizarea învățământului în contextul societății bazate pe cunoaștere. Materialele Conferinței Științifice Internaționale, 2-3 noiembrie 2012, IȘE. Chișinău: S.n. (Tipogr. „Print-Caro”), 2012, p. 312-316.
7. Bolboceanu A. Un sistem de servicii psihologice necesar Republicii Moldova. În: Aspecte psihosociopedagogice ale procesului educațional: tradiții, valori, perspective: Materialele Conferinței Științifice Internaționale. Bălți: S.R.L. Tipografia din Bălți, 2011, p. 24-27.
8. Bolboceanu A., Cucer A., Pavlenko L. et al. Referințe epistemologice ale asistenței psihologice în contextul învățării pe tot parcursul vieții. Monografie. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2016.
9. Bolboceanu A., Paladi O. Problemele psihologice cu care se confruntă psihologii școlari în instituțiile educaționale. În: Univers Pedagogic, 2012, Nr. 3, p. 32-37.
10. Bolboceanu A., Rusnac V. et al. Asistența psihologică în educație: practici internaționale și naționale. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro”), 2013.
11. Brandsma J. Job possibilities for handicapped persons in the Netherlands, 1991.
12. Briciag S. Sănătate psihică și stil de viață. Bălți: Universitatea de Stat „A. Russo”, 2013.
13. Bucun N., Paladi O., Rusnac V. Metodologia de evaluare complexă a copiilor cu cerințe educaționale speciale. Chișinău: S.n. (Î.S.F.E.-P. „Tipogr. Centrală”), 2012.
14. Capacitatea decizională, modulul 4. Disponibil la: file:///d:/activitatea_științifică_%202015-2018/2018/artic/module_4_capacitatea_decizoională.pdf. (vizitat 18.10.18).
15. Cheptene C. Rolul cunoașterii intereselor în orientarea școlară și profesională a adolescenților. Disponibil la: http://www.psihologiaonline.ro/download/lucrari/L002_Rol_cunoastereinterese.pdf (vizitat 04.12.2016).
16. Ciobanu-Grasu M. Provocări și dileme în educarea copiilor cu dizabilități. În: Calitatea vieții – Revistă de politici sociale, 2012, nr. 1, p. 63-86.
17. Cocoradă E. (coord.), Clinciu A.I., Luca M.R. et al. Consilierea în școală – o abordare psihopedagogică. Sibiu: Editura Psihimedia, 2004.
18. Codul Educației al Republicii Moldova. Codul Nr. 152 din 17.07.2014. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 24.10.2014, Nr. 319-324 (634).
19. Commission of the European Communities. (2001, November 21). Making a European Area of Lifelong Learning a Reality. Available at: <http://eurlex.europa.eu/lexuriserv/lexuriserv.do?uri=com:2001:0678:fin:en:pdf> (vizitat 12.01.2016).

20. Concepția privind orientarea, pregătirea și instruirea profesională a resurselor umane. Hotărârea Nr. 253 din 19.06.2003. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 25.07.2003, Nr. 155-158 (640). Data intrării în vigoare: 25.07.2003.
21. Convenția privind drepturile persoanelor cu dizabilități, ratificată de Parlamentul Republicii Moldova prin Legea nr. 166 din 9 iulie 2010. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 2010, Nr. 126-128 (428).
22. Cucer A. Asistența psihologică a copiilor cu dizabilități din sistemul educațional. În: Psihologie, revista științifico-practică, 2013, nr. 2, p. 39-42.
23. Cucer A. Orientarea profesională a copiilor cu tulburări de văz – condiție de bază a integrării lor în societate. În: Vedere slabă – teorie și practică: Materialele Conferinței Internaționale. Ed. a 2-a. Chișinău, 2009, p. 75-80.
24. Danii A., Racu A., Postolachi E. et al. Educația tehnologică în școala auxiliară. Concepție și programe de instruire. Chișinău: Epigraf, 2002.
25. Dehaas J. Students like diploma-degree option at Guelph-Humber. In: The Maclean's Guide to Universities. August 2014. Available at: <http://www.macleans.ca/education/university/>. (Translated from English)
26. ELGPN Tools 1. European Lifelong Guidance Policy Network, ELGPN, 2012.
27. Employment Policies for Disabled People in Eighteen Countries: Thorton P., Lunt N. (Ed). Social Policy Research Unit, University of York, 1997.
28. Formarea profesională accesibilă persoanelor cu handicap și educația pentru munca realizată formal și informal. Disponibil la: <http://www.rasfoiesc.com/business/management/resurse-umane/FORMAREA-POFESIONALA-ACCESIBIL11.php> (vizitat 18.01.2019).
29. Gavriliță L., Cernomorîț T., Chisari A. Incluziunea persoanelor cu dizabilități în câmpul muncii. În: Monitorul Social, 2012, nr. 16, p. 56.
30. Gînu D. Psihologia diferențierii elevilor cu deficiență mintală în procesul educației tehnologice. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 1995.
31. Goncearuc S. Autocontrolul în procesul educației tehnologice la elevii cu deficiențe auditive. Teză de doctor în pedagogie specială. Chișinău, 1993.
32. Griffiths M. Enabled to work, in FEU working together. London: FEU, 1990.
33. Hotărârea Guvernului Nr. 65 din 23.01.2013 cu privire la determinarea dizabilității și capacității de muncă. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 25.01.2013, Nr. 18-21 (104).
34. Implementarea programului „Învățare pe tot parcursul vieții” în anul 2011. Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului. Disponibil la: www.anpcdefp.ro/serfiles/Raport2011.pdf (vizitat 12.01.2016).
35. Isofache L.M., Șmira L. Abordarea valorilor profesionale în demersul consilierii carierei. Revista de Asistență Educațională, 2012.
36. Îmbunătățirea stimei de sine la adolescenți. Disponibil la: <https://ru.scribd.com/doc/32835069/Imbunatatirea-stimei-de-sine-la-adolescenti> (vizitat 12.01.2016).
37. Încurajăm învățarea pe tot parcursul vieții. Disponibil la: www.moldovasuverana.md (vizitat 15.01.2016).
38. L'enfant handicapé physique et son devenir. Perspectives de sa vie scolaire et professionnelle. Etienne Boltanski. Collection „Mésopé”. Toulouse: Eduard Privat (ed.), 1974.
39. Lege nr. 102 din 13.03.2003 privind ocuparea forței de muncă și protecția socială a persoanelor aflate în căutarea unui loc de muncă. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 15.04.2003, Nr. 70-72 (312).

40. Legea cu privire la asigurarea egalității nr. 121 din 25.05.2012. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 29.05.2012, Nr. 103 (355).
41. Legea nr. 169 din 09.07.2010 pentru aprobarea Strategiei de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități (2010-2013). În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 12.10.2010, Nr. 200-201 (660).
42. Legea privind incluziunea socială a persoanelor cu dizabilități nr. 60 din 30 martie 2012. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 27.07.2012, Nr. 155-159 (508).
43. McConkey R. Sowney M., Milligan V., Barr O. Views of people with intellectual disabilities of their present and future living arrangements. In: Journal of Policy and practice in intellectual disabilities. 2004, Vol. 1. No. 3/4, p. 115-125.
44. Mecanisme ale intervenției în contextul asistenței psihologice. Culegere de articole. Coord. șt.: A. Bolboceanu. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Cavaioli”), 2015.
45. Model de evaluare a intereselor profesionale. Disponibil la: <http://www.ecspo.ro/wp-content/uploads/2015/11/A5-Model-evaluare-interese-pofesionale.pdf> (vizitat 17.11.2016).
46. Neamțu C., Gherguț A. Psihopedagogie specială. Iași: Polirom. 2000.
47. O'Brien J. Beating the odds. People with severe and profound disabilities asa resource in the development of supported employment. Supported employment: naturally the right choice. 7th EUSE Conference, 15-17 June 2005, Barcelona, p. 11-21.
48. Pinet G. Is the Law Fair to the Disabled? A European Survey. W.M.O., Regional Publications, European series, 1990, nr. 29.
49. Politici europene privind învățarea pe tot parcursul vieții. Disponibil la: <http://www.asociația-profesorilor.ro/politici-europeneprivind-învățarea-pe-tot-parcursul-vieții.html> (vizitat 14.10.2015).
50. Preda V. Orientări teoretico-praxiologice în educația specială. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000.
51. Programul de dezvoltare a educației inclusive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, Hotărârea nr. 523 din 11.07.2011. În: Monitorul Oficial RM 15.05.2011, nr. 114-116 (589).
52. Programul de învățare pe tot parcursul vieții 2007-2013, elaborat prin decizia Parlamentului European și al Consiliului din noiembrie, 2006. Disponibil la: <http://eur-lex.europa.eu/legal> (vizitat 01.10.2015).
53. Racu I., Buzdugan M. Relația dintre factorii de personalitate și interesele, valorile profesionale la vârsta adolescentă. Disponibil la: <https://www.scribd.com/document/337860869/127-135-Relatia-Dintre-Factorii-de-Personalitate-Si-Interesele-Valorile-Profesionale-La-Varsta-Adolescenta> (vizitat 06.10.2018).
54. Raport de activitate al Ministerului Educației pentru anul 2016. Aprobat prin ordinul ministrului educației nr. 33 din 26 ianuarie 2017. Disponibil la: https://mecc.gov.md/sites/default/files/varianta_finala_raport_me_2016.pdf (vizitat 06.10.2018).
55. Regulamentul privind orientarea profesională și susținerea psihologică a populației în problemele ce țin de carieră, Hotărâre Nr. 450 din 29.04.2004. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 14.05.2004, Nr. 77-79 (607).
56. Sistem de pregătire vocațională pentru persoanele cu dizabilități intelectuale. Proiect pilot „Eco-TRAINING”, nr. ro, iulie, 2006.
57. Stanciu M., Petrescu E. Copiii cu dizabilități. UNICEF România. București, 2013.
58. Stratan V. Aspecte psiho-pedagogice ale activității de muncă la elevii deficienți mintal. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2006, Nr. I (2), p. 81.
59. Stratan V. Particularitățile formării priceperilor generalizate de muncă la elevii școlilor auxiliare în procesul instruirii prin muncă. În: Bazele psihopedagogiei reabilitare: culegere de articole. Fac. Psihologie și psihopedagogie reabilitară. Chișinău: UPSC, 1994, p. 43-55.

60. Stratan V., Cerneavschi V. Impactul priceperilor generale de muncă a elevilor cu CES asupra incluziunii lor socio-profesionale. În: Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului: Conferință. Seria 19, Vol. 1. Chișinău: UPSC, 2017, p. 258-270.
61. Strategia națională privind acțiunile comunitare pentru susținerea copiilor aflați în dificultate pe anii 2007-2014, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 954 din 20.08.2007. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 24.08.2007, Nr. 131-135 (989).
62. Strategia națională privind politicile de ocupare a forței de muncă pe anii 2007-2015, Hotărârea Guvernului Nr. 605 din 31.05.2007. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 15.06.2007, Nr. 82-85 (660).
63. Valorile – adevărate standarde în opțiunea pentru carieră. Disponibil la: http://cs-efica.ro/consiliere/wp-content/uploads/2015/01/20141210_CS_Valorile_ECP2.pdf (vizitat 12.12.2017).
64. Vârlan M. Direcțiile de activitate ale psihologului școlar: Ghid. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2005.
65. Vâtcă R. Demers didactic de activizare eficientă în formarea abilităților de orientare spațio-corporală. Optimizarea metodelor, mijloacelor și tehnicilor educative și terapeutice în activitățile de recuperare a copiilor cu C.E.S. Cluj-Napoca: Editura Contrapunct, 2012, p. 30-35.
66. Verza E. Defectologie și logopedie. București: Editura Credis, 2007.
67. Wlechnann J. „Les handicaps”, Cahiers de Médecine Préventive et Sociale, Fasc. 3. Édition Maloine, 1991.
68. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1969.
69. Афанасьева Н.В. Профориентационный тренинг для старшеклассников „Твой выбор”. Москва: Речь, 2008.
70. Баева И.А. Общепсихологические категории в пространстве образовательной среды: Монография. Москва: МГППУ, 2008.
71. Бобровская П.Н. Элективный курс профориентационной направленности „Человек и профессия”. Москва: Глобус, 2007.
72. Вопросы обучения, воспитания и трудовой подготовки учащихся с дефектами умственного и физического развития. Сборник статей НИИ Педагогики. Под ред. Н.И. Букуна, А.И. Иваницкого. Кишинёв: S.n., 1982.
73. Букун Н.И. Основы трудовой деятельности при нарушениях слуха. Монография. Кишинёв: Штиинца, 1988.
74. Букун Н.И., Даний А.И., Иваницкий А.И. et al. Совершенствование процессов социально-трудовой адаптации учащихся и выпускников вспомогательных школ. Кишинев: Штиинца, 1990.
75. Власова О.Г. Психический ресурс человека как субъекта труда: системный подход. Сборник научных трудов Северо-кавказского государственного технического университета. Серия „Гуманитарные науки”, 2005, №2 (14), с. 89-98.
76. Власова Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1954.
77. Vuorinen P., Zelot X., Lempinen P. Профессиональная ориентация как инструмент взаимосвязи образования и рынка труда в России. В: Вестник ТвГУ, Вып. 3, 2013, с. 24-33.
78. Гриншпун С.С. Опыт создания государственной службы профориентации во Франции. В: Педагогика, 2004, №7, с. 85-91.

79. Гриншпун С.С. Организация профориентации школьников в Великобритании. В: Педагогика, 2005, №7, с. 100-105.
80. Гриншпун С.С. Подготовка учащихся к жизни и труду в школах Швеции. В: Педагогика, 2007, №3, с. 71-78.
81. Гриншпун С.С. Профессиональная ориентация школьников в США. В: Педагогика, 2005, №9, с. 65-72.
82. Гуткин М.С. Использование Ф-теста для диагностики развития профессионального самосознания школьников. В: Психология, 1999, №3, с. 114-121.
83. Дуброва Т.И. Вариативные программы подготовки к профессионально-трудовой деятельности учащихся с нарушением интеллекта. В: Коррекционная педагогика, 2009, №5 (35), с. 46-51.
84. Дусь Т.Э. Подготовка старшеклассников к осознанному выбору профессии в процессе социальной работы с молодежью: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Омск, 2004.
85. Истратова О.Н., Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов-на-Дону: „Феникс”, 2011.
86. Калашникова С. А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности. В: Молодой ученый, 2011, №8, Т. 2.
87. Климов Е.А. Введение в психологию труда. Учебник для вузов. Москва: Культура и спорт; ЮНИТИ, 1998.
88. Кузнецов В. Зарубежный опыт организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования. В: Народное образование, 2007, №1, с. 194-199.
89. Маймачук Л.М., Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. (Социализация детей с нарушением интеллекта). Москва: СП. Изд. „Дидактика Плюс”, 2002.
90. Матвеева Н.Б., Погостина Е.С. Социальная адаптация учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида. В: Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2004, №3, с. 47-54.
91. Милерян Я.А. Психология формирования общетрудовых умений. Москва: Педагогика, 1973.
92. Мирский Л.С. Трудовая подготовка учащихся и выпускников вспомогательной школы в новых экономических условиях. В: Дефектология, 1994, №4, с. 3-9.
93. Муравьёва Е.В. Особенности развития профориентационной направленности умственно отсталых школьников. В: Коррекционная педагогика, 2009, №5 (35), с. 75-80.
94. Мухамедова Э.В. Профессионально-педагогическая ориентация старших школьников в РФ и США: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Пятигорск, 2005.
95. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Д. Симоненко. Москва: Вентана-Граф, 2006.
96. Особенности профессиональной ориентации в Японии. В: Педагогика, 2005, №9.
97. Павлютенков Е.М. Формирование мотивов выбора профессии. Киев: Рад. школа, 1980.
98. Подготовка профессиональных психологов за рубежом. Режим доступа: <http://bibl.tikva.ru/base chapter15-1.php> (vizitat 16.10.2017).
99. Профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы [Электронный ресурс]: сборник методических материалов / А.Н. Ахметова, Н.В. Белокопытова, А.В. Ильина et al. Челябинск: ЧИППКРО, 2017.

100. Профессиональная ориентация школьников. Аналитическая записка. Под ред. Н.М. Клыгина, Н.А. Лифантьевой. Вологда, 2010.
101. Профориентационные методы. Режим доступа: <http://working.ru/proforientatsiya/notes/metody.html> (vizitat 29.10.2013).
102. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва – Воронеж: НПО Модэк, 1996.
103. Романова Е. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. СПб: Питер, 2008.
104. Рудаков В.А. Особенности работы по профессиональной ориентации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательном учреждении: методические рекомендации. Авт.-сост.: В.А. Рудаков; автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ханты-Мансийского автономного округа. Югры „Институт развития образования”. Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2017.
105. Руководство практического психолога. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. Ред. И.В. Дубровина. Москва: Академия, 1995.
106. Семикин В.В. Психологическая культура в педагогическом взаимодействии: Автореферат Дис. ... д-ра психол. наук. СПб, 2004.
107. Старобина Е.М., Гордиевская Е.О., Кузьмина И.Е. Профессиональная ориентация лиц с учетом ограниченных возможностей здоровья. Монография. Москва: Форум, 2014.
108. Сунцова Я.С. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. Пособие. / Часть 2. Ижевск: Издательство „Удмуртский университет”, 2011.
109. Толстогузов С.Н. Опыт профориентационной работы за рубежом. В: Образование и наука, 2015, №1 (120), с. 151-165.
110. Феоктистова Т.В. Профориентация как средство обеспечения основ трудовой социализации школьников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2005.
111. Чернявская А.П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. Москва: Изд-во Владос-Пресс, 2001.
112. Шамсутдинова И.Г., Павлова О.И. Профессиональная ориентация учащихся во Франции. В: Педагогика, 2007, №4, с. 101-111.
113. Шеховцова Л.Ф., Тютюнник Е.И. Рабочая книга профориентатора и профконсультанта: психogramмы 269 профессий. Методическое пособие. СПб: Изд-во ЦИПКРР и СПО, 1997.

TESTUL „VALORILE PROFESIONALE”

(D.E. Super, pentru persoanele cu dizabilități – adaptat de către A. Cucer)

■ **Scopul:** determinarea valorilor profesionale.

Acest test este orientat spre autocunoașterea personală a individului în dependență de interesele, aspirațiile, aptitudinile personale în alegerea profesiei dorite.

Chestionarul conține 45 de itemi care măsoară 15 factori, fiecare factor descriind o caracteristică esențială, specifică unui ansamblu de profesii sau activități, în baza a 3 enunțuri. Subiecții trebuie să acorde pentru fiecare întrebare puncte de la 1 la 5, în funcție de gradul de importanță pe care îl atribuie fiecărei caracteristici:

- 5 = foarte important;
- 4 = important;
- 3 = de importanță medie;
- 2 = puțin important;
- 1 = neimportant.

Fiecare factor are indicat în paranteză numărul enunțurilor de la care se colectează punctajul.

ALTRUIZM (2, 22) – profesii legate de lucrul cu oamenii și contribuie la ameliorarea vieții acestora: medicină, relații umane, asistență socială, învățământ, comerț etc.

SIMȚ ESTETIC (5, 12) – profesii care permit realizarea unor obiecte estetice: artă, design etc.

CREATIVITATE (9, 30) – activități care permit crearea de noi produse, aplicarea de idei noi, inventarea de lucruri noi: profesii tehnice, științifice, artistice, literare, organizatorice etc.

STIMULARE INTELLECTUALĂ (1, 15) – activități ce oferă posibilitatea de a învăța ceva nou și solicită gândire independentă, reflexii abstracte.

REUȘITA OBIECTIVĂ (8, 29) – munci cu caracter executiv, finalizate prin produse concrete și care dau sentimentul de satisfacție prin buna executare a sarcinilor profesionale.

INDEPENDENȚĂ (13, 26) – activități care permit persoanei să lucreze după propriul ei ritm și să aplice propriile idei (concepții).

PRESTIGIU (4, 20) – activități cu un statut social avansat și care conferă importanță și impun respect.

CONDUCEREA ALTORA (16, 24) – profesii care dau posibilitatea de a planifica și organiza munca altora.

AVANTAJE MATERIALE (14, 25) – valoare asociată unor munci cu remunerare mare. Tendința de orientare în alegerea profesiei după câștiguri materiale.

SIGURANȚĂ (11, 27) – valoare asociată unor profesii care prezintă certitudinea menținerii lor, asigurarea aceluiași tip de muncă și garantarea veniturilor materiale.

AMBIANȚA ATMOSFEREI DE MUNCĂ (17, 23) – activități caracterizate prin condiții bune de muncă: curățenie, căldura, lipsa de zgomot.

RELAȚII CU SUPERIORII (10, 28) – alegerea locului de muncă în funcție de cadrele de conducere din domeniul respectiv.

RELAȚII CU COLEGII DE MUNCĂ (6, 19) – alegerea locului de muncă pe criteriul unor relații bune în colectivul de muncă, ceea ce are importanță majoră în ocupațiile semicalificate la funcționarii administrativi.

STILUL/MODUL DE VIAȚĂ pe care îl implică profesia (7, 18) – valoare asociată la tipul de muncă ce permite desfășurarea unei vieți corespunzătoare imaginii create de persoana respectivă, și anume profesii cu program neregulat, care implică deplasări, călătorii etc.

VARIETATE (3, 21) – profesii care permit activități diverse, variate, originale. Orientare spre satisfacții personale.

Scorul final se obține din suma punctelor acordate pentru fiecare factor la cele 3 enunțuri relevante pentru acesta. Se stabilește ordinea ierarhică a factorilor în dependență de numărul punctelor acumulate. Primii 3 factori la care subiectul a obținut punctajul maxim reprezintă domeniul de activitate în care poate să se realizeze din punct de vedere profesional.

Testul „Valorile profesionale”

1. Vârsta _____
2. Genul: F M
3. Instituția _____
4. Studiile _____

★ **Instrucțiuni:**

1. Citește întrebările chestionarului.
2. Acordă puncte de la 1 la 5 în funcție de gradul de importanță pe care îl atribui fiecărei caracteristici descrise mai jos (5 – foarte important, 4 – important, 3 – de importanță medie, 2 – puțin important, 1 – neimportant).

Nr.	Ce grad de importanță acorzi pentru o profesie, care:	Nota
1.	<i>necesită să rezolvi mereu, să rezolvi probleme noi?</i>	
2.	<i>îți cere să ajuți pe alții?</i>	
3.	<i>are o arie de activitate foarte variată?</i>	
4.	<i>contribuie la sporirea prestigiului profesional?</i>	
5.	<i>solicită aptitudini artistice?</i>	
6.	<i>prevede lucrul în echipă?</i>	
7.	<i>îți permite să te realizezi așa cum dorești?</i>	
8.	<i>oferă prilejul de a putea aprecia cele efectuate la sfârșitul zilei de muncă?</i>	
9.	<i>impune crearea unor produse noi?</i>	
10.	<i>oferă măsură în aprecieri și critici din partea șefului?</i>	
11.	<i>este solicitată și oferă multe locuri de muncă?</i>	
12.	<i>pune în valoare gustul tău pentru frumos?</i>	
13.	<i>oferă posibilitatea de a lua decizii personale?</i>	
14.	<i>propune largi posibilități de avansare, cu remunerare adecvată?</i>	
15.	<i>face să gândești intens pentru a rezolva probleme noi și propune soluții originale?</i>	
16.	<i>oferă oportunități de a demonstra capacități de conducător?</i>	
17.	<i>asigură condiții favorabile sănătății?</i>	
18.	<i>te ajută să-ți manifesti independență deplină?</i>	
19.	<i>oferă posibilitatea de a lega prietenii durabile cu colegii?</i>	
20.	<i>îți sublimă importanța muncii ca cei din jur să te poată aprecia?</i>	
21.	<i>îți propune diversitate?</i>	
22.	<i>îți oferă posibilitatea de a contribui la bunăstarea altor persoane?</i>	
23.	<i>îți oferă condiții prielnice de lucru (loc bine iluminat, liniștit, curat, spațios)?</i>	
24.	<i>îți permite să-ți planifici și să organizezi munca altora?</i>	
25.	<i>îți oferă posibilități ca să depinzi de cât mai puține persoane?</i>	
26.	<i>se referă la domeniul producției obiectelor care atrag atenția prin aspectul lor estetic?</i>	
27.	<i>presupune o atmosferă calmă de lucru?</i>	
28.	<i>demonstrează rezultatele efortului tău?</i>	
29.	<i>oferă șansa de a contribui la elaborarea de idei noi?</i>	
30.	<i>este o muncă creativă?</i>	

Calcularea rezultatelor:

3. Completează tabelul de mai jos:

Nr.	Itemii (întrebările)	Numărul de puncte acumulate	Specificul profesiei sau al activității	Profesiile, activitățile
1.	2, 31		Altruism	Medicina, relații umane, asistența socială, învățământ, comerț etc.
2.	16, 45		Creativitate	Profesii tehnice, științifice, artistice, literare, manageriale etc.
3.	7, 20		Simț estetic	Artă, design etc.
4.	1, 23		Stimulare intelectuală	Activități ce oferă posibilitatea de a învăța ceva nou și solicită o gândire independentă.
5.	13, 44		Reușită obiectivă	Munci în care te manifesti ca executor; munci care finalizează prin produse și aduc satisfacții.
6.	21, 40		Independență	Ocupații care permit persoanei să lucreze după propriul ei ritm și să aplice propriile idei (concepții).
7.	6, 28		Prestigiu	Ocupații cu un statut social ridicat și care conferă importanța și impun respect.
8.	24, 37		Conducere	Profesii care oferă posibilitatea de a planifica și a organiza munca altora.
9.	22, 39		Avantaje materiale	Valoarea socială a unor munci cu remunerare înaltă. Tendința spre câștiguri materiale.
10.	19, 42		Siguranță	Profesii care prezintă certitudinea menținerii lor, asigurarea aceluiași tip de muncă pe o durată cât mai îndelungată și garantarea veniturilor materiale.
11.	25, 36		Atmosfera de muncă	Ocupații caracterizate prin condiții bune de muncă: căldură, curățenie, fără zgomot.
12.	18, 43		Relații cu superiorii	Alegerea locului de muncă în funcție de cadrele de conducere din domeniul respectiv.
13.	8, 27		Relații cu colegii	Alegerea locului de muncă conform criteriului unor relații bune în colectivul de muncă.
14.	10, 26		Modul de viață pe care îl implică profesia	Profesii cu program neregulat, care implică deplasări, călătorii etc.
15.	4, 29		Varietate	Profesii care permit activități diverse, irepetabile. Orientare spre satisfacții personale.

4. Completează tabelul de mai jos, înscriind acele trei profesii (domenii de activitate) care au acumulat numărul maxim de puncte. Acestea reprezintă domeniul de activitate în care puteți avea succes și vă puteți realiza din punct de vedere profesional.

Nr.	Profesia, domeniul de activitate	Numărul de puncte
1.		
2.		
3.		

CHESTIONARUL: „INVENTARUL INTERESELOR PROFESIONALE” (tip Holland)

■ **Scopul:** determinarea intereselor profesionale.

În dependență de interesele profesionale ale individului, se identifică genul de activitate către care sunt orientate aceste interese. Acest chestionar reprezintă o variantă simplificată a hărții intereselor profesionale utilizată eficient în cazul copiilor și tinerilor cu dizabilități în procesul de orientare în carieră.

Prin aplicarea acestei metode identificăm domeniul de activitate spre care este orientat subiectul în dependență de interesele sale profesionale. Chestionarul conține 36 afirmații structurate în 6 coloane, repartizate după 6 variabile: **A, B, C, D, E, F**. Subiecților li se cere să selecteze din fiecare coloană afirmațiile care reprezintă voința lor. Ei pot să aleagă una sau mai multe afirmații, corespunzător, din fiecare coloană pot rezulta mai multe variabile. Fiecare variabilă reprezintă orientarea către anumite profesii, după cum urmează:

1. **A.** Orientat spre exterior: *inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier.*
2. **B.** Orientat către detalii: *programator, contabil, bancher, bibliotecar.*
3. **C.** Orientat către influențe: *proprietar de firmă, director de școală, paznic.*
4. **D.** Orientat către oameni: *învățător, doctor, reporter la ziar, asistent social, casier, vânzător.*
5. **E.** Orientat către arte: *actor, artist, muzician, scriitor, arhitect, fotograf, pictor.*
6. **F.** Orientat către cercetare: *cercetător științific, detectiv, psihiatru, meteorolog, notar, avocat.*

La final, punctajul se calculează în dependență de frecvența variabilei dominante. Adică, dacă subiectul are variabila „**A**” cu cea mai mare frecvență, atunci este orientat către exterior și poate profesa ca inginer, antrenor, pilot, fermier etc.

Rezultatele acestui instrument nu pot da o imagine în ansamblu despre harta intereselor profesionale a subiecților cercetați, de aceea, este necesar ca pentru atingerea obiectivului propus să fie aplicate și alte metode, teste similare pentru confirmarea rezultatelor ceia ce noi am și realizat în cadrul experimentului.

Chestionarul „Inventarul intereselor profesionale”

1. **Vârsta** _____

2. **Genul:** **F** **M**

3. **Instituția** _____

✦ **Instrucțiuni:** *Din fiecare coloană alege afirmațiile care sunt cele mai potrivite pentru tine și marchează litera în dreptul acestora.*

- A.** Îmi place să practic jocuri de echipă.
 - B.** Îmi place să descifrez cuvinte încrucișate.
 - C.** Îmi place să-mi ceara cineva sfatul.
 - D.** Îmi place să vorbesc la telefon.
 - E.** Exersez în caietul meu de notițe.
 - F.** Sunt curios să aflu cât mai multe lucruri.
-
- A.** Îmi place munca manuală (*să lucrez în grădină, să repar, să gătesc, să cos*).
 - B.** Tot timpul scriu ce am de făcut.
 - C.** Mai degrabă aș încerca să câștig bani de unul singur, decât într-o companie cu cineva.
 - D.** Mă simt bine când îi ajut pe alții.
 - E.** Îmi place să-mi folosesc imaginația, să scriu povești.
 - F.** Dintre materiile de școală cel mai mult îmi plac științele naturii.

- A. Îmi place să lucrez cu uneltele.
- B. Mă simt bine când în camera mea este ordine.
- C. La un proiect prefer să lucrez în grup, nu de unul singur.
- D. Nu sunt timid când trebuie să-mi spun părerea.
- E. Mi-ar plăcea să-mi reamenajez camera.
- F. „*Jurnal*” și „*Timpul*” îmi par publicații interesante.

- A. Îmi place să mă aflu mai mult afară, decât în casă.
- B. Matematica este obiectul meu preferat.
- C. E important să hotărâsc singur în ceea ce mă privește.
- D. Îmi place să cer sfatul în rezolvarea unor probleme.
- E. Prefer să fiu în miezul lucrurilor, și nu în afara lor.
- F. Îmi place să observ vremea, plantele sau animalele.

- A. Îmi place să am animale în casă.
- B. Scrisul meu de mână este ordonat și citeț.
- C. Mi-ar place să fiu primar.
- D. Îmi place să am un prieten de corespondență sau să redactez un jurnal.
- E. Prefer lucrul individual, nu colectiv.
- F. Îmi place să demontez mecanismele să văd cum funcționează.

- A. Prefer să merg cu bicicleta, decât să mă uit la televizor.
- B. Mi-ar plăcea să lucrez la computer.
- C. Aș putea fi un bun căpitan de echipă.
- D. Mi se pare firesc să întâlnești oameni noi și să-i faci prieteni.
- E. Ocupațiile mele preferate sunt muzica, desenul, ceramica.
- F. Mă preocupă mediul înconjurător.

Calcularea rezultatelor: Calculează de câte ori ai ales fiecare din literele **A, B, C, D, E și F**. Orientarea la care ai acumulat cifra cea mai mare este cea care ți se potrivește mai mult.

A. – _____ B. – _____ C. – _____ D. – _____ E. – _____ F. – _____

- A. Orientat spre exterior: *inginer, antrenor, pilot, fermier, medic veterinar, tâmplar, pompier.*
- B. Orientat către detalii: *programator, contabil, bancher, bibliotecar.*
- C. Orientat către influențe: *proprietar de firmă, director de școală, paznic.*
- D. Orientat către oameni: *învățător, doctor, reporter la ziar, asistent social, casier, vânzător.*
- E. Orientat către arte: *actor, artist, muzician, scriitor, arhitect, fotograf, pictor.*
- F. Orientat către cercetare: *cercetător științific, detectiv, psihiatru, meteorolog, notar, avocat.*

**TESTUL „ÎNCREDEREA ÎN TINE ÎNSUȚI”
(Liviu Chelcea)**

1. Vârsta _____

2. Genul: F M

3. Instituția _____

★ **Instrucțiune:** Citiți atent fiecare item și alegeți varianta de răspuns care vă caracterizează. Încercuiți varianta aleasă DA sau NU în fișa de răspuns, vis-à-vis de fiecare număr al întrebării.

1. Când în prezența mea oamenii se ceartă, încerc să-i liniștesc.

DA	NU
----	----

2. Sunt un conducător auto excelent.

DA	NU
----	----

3. Dacă aș fi în situația de a ajuta poliția să prindă un infractor, aș face-o fără nici o ezitare.

DA	NU
----	----

4. Aș putea practica orice profesie cu succes.

DA	NU
----	----

5. Dacă șeful direct mi-ar cere să-l înlocuiesc temporar, aș fi gata să o fac.

DA	NU
----	----

6. Impresionez pozitiv orice persoană căreia îi sunt prezentat.

DA	NU
----	----

7. Dacă aș observa că cineva încearcă să comită o infracțiune, aș anunța imediat personalul de pază.

DA	NU
----	----

8. Pot vorbi în fața unui public numeros.

DA	NU
----	----

9. Dacă cineva încearcă să se „bage în față”, îi atrag atenția să stea în rând.

DA	NU
----	----

10. Reușesc în tot ceea ce întreprind.

DA	NU
----	----

11. În cazul unui incendiu, aș ajuta persoanele în pericol.

DA	NU
----	----

12. Dincolo de aparențe, toți oamenii au un dram de lăcomie.

DA	NU
----	----

Cotarea și interpretarea rezultatelor: Notați cu două puncte fiecare enunț adevărat în ceea ce vă privește și câte un punct pentru fiecare enunț fals, care nu corespunde felului dumneavoastră de a fi. Puteți totaliza între 12 și 24 de puncte.

Nivel scăzut (12–15 puncte). Nu s-ar putea spune că vă autoevaluați pozitiv: aveți o slabă încredere în propria dumneavoastră persoană. De ce? Merită se meditați asupra acestui aspect. Nu suntem de acord cu acel proverb care spune că „*Este un mare prost cel care nu crede despre sine ca este un mare deștept*”, dar nici nu ne imaginăm că, acordându-ne singuri foarte puțină încredere, alții vor fi mai generoși!

Nivel mediu (16–19 puncte). Vă plasați în rând cu marea majoritate. Nu e rău, dar nici bine nu este; aveți o încredere moderată în dumneavoastră. S-ar impune să stați de vorbă cu dumneavoastră înșivă. Oare succesele de până acum nu se datorează și modului dumneavoastră de a vă implica? De ce să nu vă stimați mai mult? Sunteți o personalitate!

Nivel înalt (20–24 puncte). Sunteți un bun căpitan pe nava succesului.

CHESTIONARUL „MATURITATEA PROFESIONALĂ”

(А.П. Ченяевская, pentru persoanele cu dizabilități – adaptat de către A. Cucer)

1. Vârsta _____
2. Genul: F M
3. Instituția _____

✦ **Instrucțiune:** Vă rugăm să răspundeți prin „DA” sau „NU”.

Chestionar

1. Fac parte dintre persoanele care aleg nu o profesie concretă, ci nivelul studiilor (volumul cunoștințelor obținute).
2. Nu iau decizii serioase în mod pripit.
3. În situațiile când trebuie să iau o decizie, mă bazez pe aptitudinile proprii.
4. Cunosc condițiile în care voi activa.
5. Îmi analizez trecutul.
6. Suport greu insuccesele din viață.
7. Cunosc obligațiunile activității pe care o voi îndeplini.
8. Voi fi stimat pentru cunoștințele și experiența mea.
9. Caut în trecut cauzele a celor ce mi se întâmplă în prezent.
10. Căutarea profesiei necesită multe eforturi și aceasta îmi displace.
11. În opinia mea, viitoarei profesii, chiar și în detalii, nu garantează lipsa dezamăgirilor.
12. Depun toate eforturile pentru a obține cunoștințe și deprinderi, cel puțin într-un domeniu.
13. Prefer o activitate liniștită, lipsită de responsabilități.
14. Face parte dintre persoanele care acționează fără să se gândească.
15. Voi schimba locurile de muncă, până când nu voi găsi ceea ce îmi trebuie.
16. Nu mă gândesc la viitor.
17. Nu voi alege profesia ce cere mari eforturi.
18. Îmi voi realiza scopul, chiar dacă asta nu le place părinților și prietenilor.
19. Nu-mi planific din timp cunoștințele pe care aș dori să le demonstrez.
20. Îmi este greu să aflu perspectivele unor sau altor profesii.
21. Când iau decizii mă bazez pe intuiție.

CHEIA

AUTONOMIA

DA – 8, 12	NU – 13, 17
------------	-------------

INFORMAREA

DA – 1, 4, 7, 15, 8, 12	NU – 11, 20
-------------------------	-------------

LUAREA DECIZIILOR

DA – 2, 3	NU – 14, 21
-----------	-------------

PLANIFICAREA

DA – 5, 9	NU – 16, 19
-----------	-------------

ATITUDINEA EMOȚIONALĂ

DA – 18	NU – 6, 10
---------	------------

CHESTIONAR PENTRU ADULȚI

Vă rugăm să completați în mod independent și sincer acest chestionar care include întrebări închise privind învățarea pe tot parcursul vieții. Vă rugăm să bifați răspunsurile. Mulțumim!

1. Vârsta _____

2. Genul: F M

3. Studiile _____

4. Instituția _____

1. Cum înțelegeți Dvs. fenomenul de învățare pe tot parcursul vieții?

2. Ce capacități pot fi dezvoltate în cadrul procesului de învățare pe tot parcursul vieții?

3. Dvs. aveți capacitatea de a vă continua învățarea, formarea, cunoașterea pe parcursul întregii vieți?

DA	NU
----	----

4. Sunteți motivat personal să învățați permanent?

DA	NU
----	----

5. Întâlniți obstacole în procesul de învățare?

DA	NU
----	----

6. Aveți nevoie de specializare suplimentară pentru realizarea muncii?

DA	NU
----	----

7. Vi se oferă formări suplimentare?

DA	NU
----	----

8. Știți de unde puteți obține informații cu privire la oferta programului de formare suplimentară din domeniul în care activați?

DA	NU
----	----

CHESTIONAR PENTRU ADOLESCENȚI

Vă rugăm să completați în mod independent și sincer acest chestionar care include întrebări închise privind învățarea pe tot parcursul vieții.

Vă rugăm să bifați răspunsurile.

Mulțumim!

1. Vârsta _____

2. Genul: F M

3. Studiile _____

4. Instituția _____

1. După finalizarea școlii ai vrea să-ți continui studiile?

DA	NU
----	----

2. Cunoști ideea că omul ar putea să învețe permanent ceva nou?

DA	NU
----	----

3. Ție ți-ar plăcea să înveți pe parcursul întregii vieți?

DA	NU
----	----

4. Ce abilități și cunoștințe îți lipsesc cel mai mult pentru ați continua studiile? Bifați.

- *Competențe de comunicate*
- *Cunoașterea limbilor străine*
- *Voință*
- *Încredere în sine*
- *Capacitatea de a lua decizie*
- *Responsabilitate*
- *Creativitate*
- *Capacitatea de muncă redusă*
- *Lucrul cu calculatorul*
- *Capacitatea de a lucra în echipă*
- *Altele _____*

5. Ai vrea să înveți suplimentar pentru ați continua studiile?

DA	NU
----	----

6. În procesul de învățare ai nevoie de susținere?

DA	NU
----	----

7. Sunteți bine pregătiți pentru a face față provocărilor viitorului?

DA	NU
----	----

CHESTIONAR:

Nr. d/o	Probleme/dificultăți	Nr. de răspuns	Total puncte	Media
I.	Probleme de învățare			
1.	lipsa independenței;			
2.	surmenaj;			
3.	concentrare a atenției;			
4.	dezvoltare cognitivă ;			
5.	motivație;			
6.	reglarea volitivă;			
7.	<i>altele</i>			
II.	Probleme de relaționare cu:			
1.	colegii;			
2.	profesorii;			
3.	persoane de sex opus;			
4.	părinții;			
5.	<i>altele</i>			
III.	Probleme de relații individ-grup			
1.	izolare;			
2.	lipsa autenticității;			
3.	lipsa comunicării;			
4.	marginalizare;			
5.	dependență;			
6.	<i>altele</i>			
IV.	Probleme emoționale			
1.	lipsa controlului emoțiilor;			
2.	exprimarea sentimentelor;			
3.	anxietate și stări depresive;			
4.	fobii;			
5.	consecințele stresului posttraumatic;			
6.	<i>altele</i>			
V.	Probleme de autocunoaștere			
1.	lipsa încrederii în sine;			
2.	imagine de sine inadecvată;			
3.	pasivitate excesivă;			
4.	lipsa respectului față de sine;			
5.	complexul de incompetență;			
6.	rezistență la schimbare;			
7.	<i>altele</i>			
VI.	Probleme ce țin de valori			
1.	contradicția dintre valori și comportament;			
2.	atitudinea inadecvată față de valorile:			
3.	<i>sentimentale (dragoste, fericire, stimă etc.);</i>			
4.	<i>general-umane (bine, frumos, adevăr, dreptate, libertate);</i>			
5.	<i>educaționale (studii, carieră, inteligență etc.);</i>			
6.	<i>materiale (bunuri, bani);</i>			
7.	<i>trăsăturile de personalitate (omenia, sinceritatea, încrederea etc.);</i>			

8	<i>spirituale (credița interioară etc.);</i>			
9	<i>altele</i>			
VIII.	Probleme de ghidare în carieră			
1.	dorința de a realiza posibilitățile sale în practică;			
2.	de a avea cunoștințe măcar într-un domeniu;			
3.	căutare și angajarea la un loc de muncă;			
4.	atitudinea față de profesia dorită/aleasă;			
5.	capacitatea de a căuta profesia necesară;			
6.	cunoașterea mai multor profesii;			
7.	orientarea spre succes, de a obține experiențe și cunoștințe noi;			
8.	de a prognoza creșterea profesională;			
9.	ascensiunea pe scara profesională;			
10.	compromis între dorințe și posibilități, conștientizarea acestor compromise;			
11.	înțelegerea integrității persoanei sale;			
12.	cunoștințe și abilități practice pentru dobândirea profesiei.			
IX.	Probleme de asigurare a procesului de incluziune a copiilor cu CES			
1.	dificultăți de adaptare a persoanei cu dizabilități la mediu;			
3.	de comunicare cu adulții;			
4.	de comunicare cu colegii;			
5.	de atitudini față de persoana cu dizabilități din partea:			
	<i>colegilor,</i>			
	<i>cadrelor didactice,</i>			
	<i>părinților colegilor copiilor cu CES,</i>			
	<i>părinților adolescenților cu dizabilități.</i>			
6.	de atitudini a persoanei cu dizabilități față de persoanele din jur;			
7.	<i>altele</i>			

**MATERIALE CU CARACTER INSTRUCTIV
PENTRU ORIENTAREA PROFESIONALĂ A PERSOANELOR CU DIZABILITĂȚI**
(model de training pentru beneficiari)

Sesiunea I

Timp: 90 de minute

Subiect: Orientarea profesională. Concepte definitorii.

Obiective. La final de modul participanții

- o vor înțelege conceptele-cheie alt domeniului orientării profesionale.

Descrierea activității	Materiale utilizate	Timp solicitat
Evocare		
<p>Activitatea 1: Energizantul „Am adus o scrisoare pentru...”</p> <p><u>Acțiune:</u> Formatoarea/ul cere participanților să formeze un cerc, oferindu-le cu un scaun mai puțin, în funcție de numărul cursanților. Explică regulile, asigurându-se că toata lumea a înțeles, iar apoi începe jocul. Astfel, pe parcursul activității câte o persoană, care nu dispune de scaun, va sta în mijloc și va relata ceva de genul: „Am adus o scrisoare pentru ... toți acei... (care poartă pantofi)”. La moment, cei vizați trebuie să-și schimbe locul, încercând să-și găsească unul liber în sală. Spune aceluși participant care a rămas în mijloc să „aducă” următoarea scrisoare. Oprește jocul după 3-5 min. sau când fiecare și-a schimbat locul inițial.</p> <p>Debriefare asupra stărilor/frustrărilor pe care le-au avut participanții când stăteau pe scaune, când rămăneau fără scaun și faptul că trebuiau să lupte pentru un loc, să dea sarcini. Se va face o paralelă cu situația persoanelor cu dizabilități care uneori sunt marginalizați, despre segregările sociale și necesitatea acceptării diversității în societate.</p>	<p>Scaune aranjate în cerc.</p> <p>Tehnica „Asociații libere”.</p>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p>
<p>Activitatea 2: Definirea conceptului Orientare profesională</p> <p><u>Acțiune:</u> Formatorul/-oarea aplică tehnica <i>Asociații libere</i> pentru a facilita procesul definirii termenului <i>Orientare profesională</i> de către cursanți. Inițial, le propune <i>ca fiecare să scrie individual toate cuvintele asociate cu primul termen („orientare”), apoi, în perechi, fac schimb de informații și propun fiecare câte un cuvânt care, prin tehnica <i>asalt de idei</i>, sunt notate într-o coloană pe poster. Similar se elaborează și cel de-al doilea bloc de cuvinte asociate pentru lexemul „profesională”. Ambele coloane vor fi utilizate pentru a crea individual 3/5 îmbinări, luând câte un cuvânt din fiecare coloană. Folosind îmbinările construite, dar și alte cuvinte-suport, participanții formulează, individual, o definiție a conceptului <i>orientare profesională</i>. În continuare, <i>în baza tehnicii G-p-p, își vor citi reciproc definițiile și vor decide pe care vor propune-o în plen sau să elaboreze împreună alta</i>.</i></p> <p>Sarcină:</p> <p>✘Citiți definițiile elaborate pentru conceptul „orientare profesională”.</p>	<p>Foi A3, A4, postere, carioci, bandă adezivă, markere.</p>	<p>10 min.</p> <p>20 min.</p> <p>20 min.</p>

<p style="text-align: center;">Realizarea sensului</p> <p>Activitatea 3: Concepte definatorii</p> <p>Formatorul repartizează participanții în patru grupuri și distribuie fiecărui grup fișa <i>Concepte definatorii ale orientării profesionale</i>, indicând pe câmp semne distinctive pentru împărțirea textului în câteva alineate / fragmente logice. Pentru studierea textului folosiți tehnica Predare complementară.</p> <p>Toți participanții au copiile aceluiași text și, la propunerea formatorului, citesc primul fragment. Ulterior formatorul desemnează câte un profesor în fiecare grup.</p> <p>Sarcină pentru persoanele care au același rol: generalizați ce a fost citit; clarificați lucrurile neînțelese de participanți; lansați 2-3 întrebări pentru membrii grupului.</p> <p>Această procedură se va repeta și pentru celelalte fragmente. Profesorul va fi desemnat de cel care a avut acest rol pentru alineatul precedent.</p>	<p>Grup mare. Turul galeriei.</p>	<p>15 min.</p>
<p style="text-align: center;">Reflecție</p> <p>Activitatea 4: „Salata” de cuvinte</p> <p>Participanții vor fi împărțiți în grupuri a câte 4 persoane.</p> <p>Sarcină: Li se oferă o listă cu termenii de referință ai orientării profesionale (concepte definatorii). Grupurile vor întocmi un text (discurs) în care să utilizeze noțiunile propuse.</p> <p>Prezentarea.</p>		
<p>Activitatea 5: Debriefarea</p> <p>Acțiune: Cere participanților să reconstituie pașii sesiunii realizate, să determine etapele cadrului de învățare, identifică elementele tehnicii utilizate. Discută despre oportunitățile de aplicare la ore ca instrument de învățare/predare/evaluare.</p> <p>Dezbate asupra utilizării inadecvate, incorecte a termenilor domeniului.</p>		

Sesiunea II

Timp: 90 de minute

Subiect: *Individualizarea procesului educațional*

Motto: „Ne asemănăm cu toții,
ne asemănăm cu mulți.
Nu ne asemănăm cu nimeni.”
(V. Pavelcu)

Obiective:

- de a conștientiza necesitatea principiului individualizării în procesul educațional;
- de a achiziționa cunoștințe despre stiluri de învățare și multiple inteligente;
- de a utiliza adecvat strategiile didactice (*metode, mijloace, forme de organizare*) în procesul de individualizare a procesului educațional;
- de a valorifica cunoștințele teoretice și experiența cursanților.

Descrierea activității	Materiale utilizate	Timp solicitat
<p>Activitatea 1: „Sufletul meu”</p> <p>Condiții: Participanților li se propune o varietate de obiecte.</p> <p>Sarcină: Cursanții vor alege unul sau mai multe obiecte care după părerea lor îi reprezintă și prin prisma obiectului ales să-și prezinte sufletul său. Modalitatea de prezentare – la alegere.</p> <p>Prezentarea (în mod individual).</p> <p>Debrifarea activității.</p> <p><u>Concluzii</u>: Fiecare este o individualitate.</p>	Foi A4, carioci, jucării, materiale naturale.	15 min.
<p>Activitatea 2: „Condițiile individualizării”</p> <p>Ce trebuie să cunoaștem despre persoana cu dizabilități pentru a realiza individualizarea? Ideile propuse se notează pe un poster. (Ideile pot fi diferite: Gradul de dezvoltare a diferitor domenii și procese psihice; Cultura familiei; Ritmul de dezvoltare; Nivelul de dezvoltare; Sexul; Temperamentul; Stilul de învățare – o a doua natură a omului.)</p>	Poster.	35 min.
<p>Activitatea 3: „Stiluri de învățare și facilitarea învățării” – atelier practic</p> <ul style="list-style-type: none"> Cursanții vor lucra în echipe mici, stabilind corespondența dintre stilul de învățare și caracteristicile comportamentului de învățare. Având în față informația ce vizează caracteristicile comportamentului de învățare, cursanții vor propune idei care să faciliteze învățarea pentru fiecare stil. <p>Debrifarea activității.</p>	Lucrul în grup mic.	15 min.
<p>Activitatea 4: „Poștașii”</p> <p>Condiții: La șevalet vor fi anexate 7 plicuri desemnate cu multiplele inteligențe.</p> <p>Sarcină: Cursanții vor primi fișe adezive. Li se propune să scrie caracteristici ce desemnează unul sau alt tip de inteligență și să le plaseze în plicul respectiv.</p> <p>Dezbateri în grup mare cu prezentarea conținuturilor plicurilor.</p>	Plicuri, fișe adezive, lucrul în grup mic, lucrul în grup mare, fișe „Tipuri de inteligență” pentru fiecare cursant.	15 min. 15 min.
<p>Activitatea 5: „Continuați gândul...”</p> <p>„Îmi reușește bine...”</p> <p>Scop: de a desemna propriul stil de învățare, tipul de inteligență dominant.</p> <p>Debrifarea activității.</p>	Lucrul în grup mare.	

Sesiunea III

Timp: 90 de minute

Subiect: *Imaginea de sine în orientarea profesională*

Obiective:

- de a crea comunitatea de lucru și mediul favorabil pentru colaborare constructivă;
- de a înțelege/conștientiza relația dintre imaginea de sine și dezvoltarea carierei.
- de a identifica modul de percepere al imaginii de sine de către cursanți;
- de a valorifica cunoștințele cursanților.

Descrierea activității	Materiale utilizate	Timp solicitat
Salutarea participanților.		
<p>Activitatea 1: Crearea comunității de instruire</p> <p>Sarcina: Formatoarea/ul invită cursanții la discuții referitoare la rolul imaginii de sine în construirea carierei:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Cum apreciați relația dintre imaginea de sine și alegerea profesiei?</i> <p>2. Le solicită cursanților să determine factorii care dezvoltă imaginea de sine.</p> <p>Formatorul notează pe tablă sau flipchart.</p> <p>În comentarii formatorul va menționa despre faptul că indiferent de experiențe sau influențe oricine își poate construi imagine de sine pozitivă.</p>	Flipchart. Lucrul în grup.	15 min.
<p>Activitatea 2: „Pași pe drumul imaginii de sine”</p> <p>Sarcina: cursanții vor identifica pașii în direcția îmbunătățirii imaginii de sine, pași care țin de persoană și nu de factori externi. Se va sugera ca pasul să fie mic dar concret și realizabil.</p> <p>Modul de realizare: Cursanții sunt repartizați în echipe câte 5. Fiecare grup va primi câte 10 tălpițe (<i>Fișa-resursă 2</i>). Cine are nevoie mai mult de trei tălpițe, i se dă suplimentar. (Sugestie: formatorul poate solicita cursanților doar identificarea pașilor fără a folosi imaginile tălpițelor.)</p> <p>Grupul va plasa pe masă sau pe podea pașii (tălpițele).</p> <p>Se va discuta în grup drumul prefigurat, pașii identificați, justificarea fiecărui pas și ordinea acestora.</p> <p>Discuții: – Cum este să elaborezi pași în formarea imaginii de sine ușor sau greu? Argumentați răspunsul. – Ce este comun în „drumul” imaginii de sine? – Ce ați învățat unul de la celălalt?</p>	Tabele din carton sau hârtie. Lucrul în grup mic. Lucrul în grup mare.	25 min.
<p>Activitatea 3: Discuții</p> <p>Formatorul va facilita discuția privitor la „granițele imaginii de sine pozitive” și dezvoltarea carierei:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Cum înțelegeți expresia „granițele imaginii de sine pozitive”?</i> ✓ <i>Cum ar trebui să ne dăm seama dacă imaginea de sine a depășit granițele unei percepții adevărate?</i> ✓ <i>Cum influențează aceasta asupra alegerii profesiei și dezvoltării carierei?</i> <p>Debriefarea activității realizate:</p> <p>– Întrebări ce vizează momentele esențiale ale conținutului abordat;</p>	Lucrul în grup mare.	15 min.
		10 min.

Sesiunea IV

Timp: 90 de minute

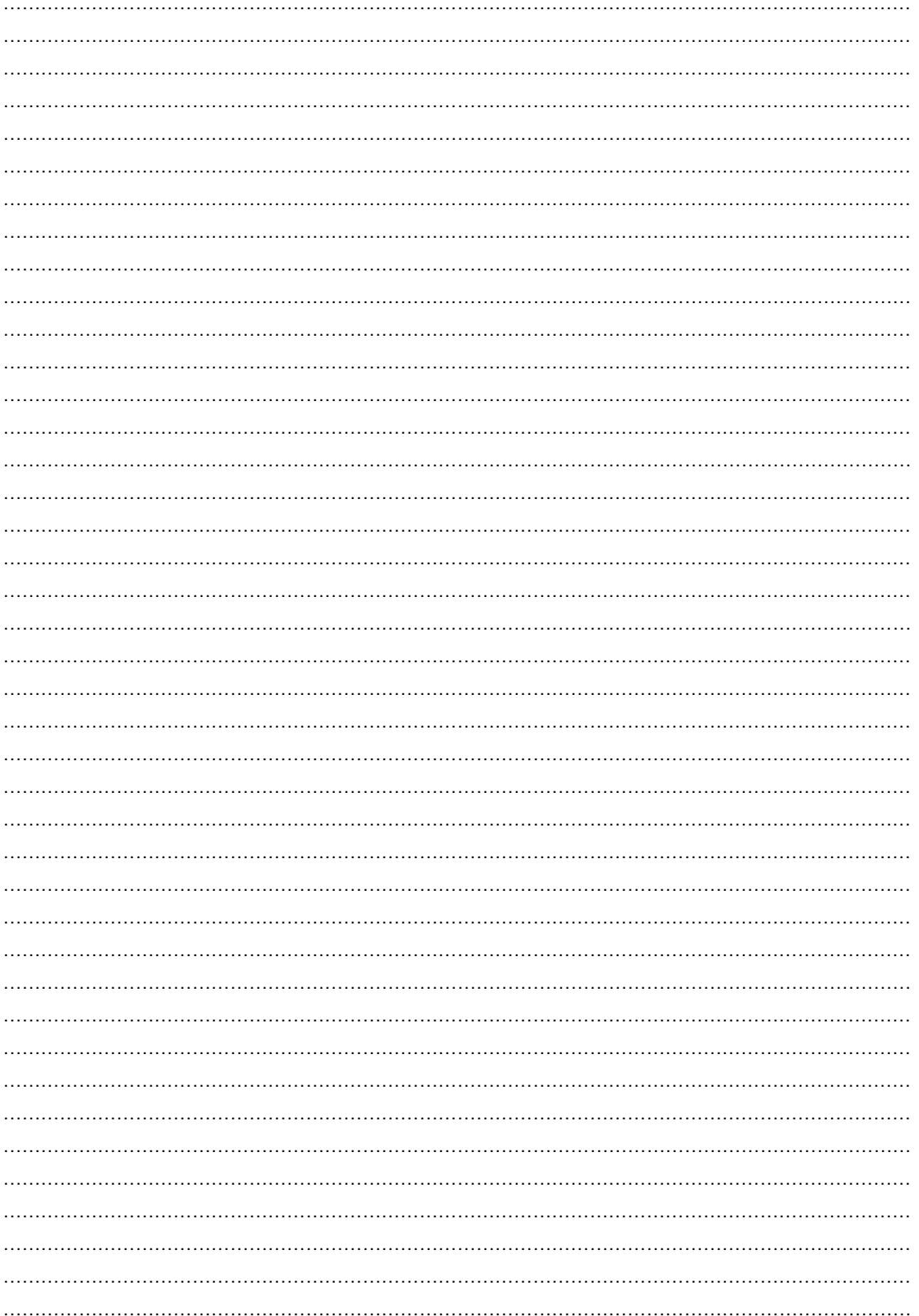
Subiect: Formarea capacității de luare a deciziei în procesul de orientare profesională

Obiective:

- de a estima propriul stil decizional sau a stilurilor decizionale dominante în orientarea profesională;
- de a identifica stilul decizional potrivit pentru situații concrete, avantajele și limitele stilurilor decizionale;
- de a explica caracteristicile principale ale diferitor stiluri de luare a deciziilor;
- de a oferi posibilitate grupului să ia o hotărâre comună, să însușească algoritmul de luare a deciziilor;
- de a valorifica cunoștințele cursanților.

Descrierea activității	Materiale utilizate	Timp solicitat
Salutarea participanților		
<p>Activitatea 1:</p> <p>Sarcina: Formatoarea/ul invită cursanții să noteze pe foaie timp de 1 min exemple de decizii pe care fiecare dintre ei le-a luat în ultimele 24 ore.</p> <p>Mod de realizare: cursanții sunt încurajați să lucreze în perechi și să facă schimb de idei timp de 2 min. Apoi aceștia sunt rugați să discute asupra următoarelor aspecte: <i>Pe ce se bazează atunci când au de luat o decizie? Ce fac? Cum decid? În baza căror factori?</i></p> <p>Se explică cursanților că cercetătorii au observat că modul în care fiecare dintre noi ia decizia se repetă în majoritatea situațiilor și propune cursanților să determine cu ajutorul testului stilul lor dominant de luare a deciziei.</p>	Foi A4. <i>Scrie– Perechi– Discută.</i>	15 min.
<p>Activitatea 2: Test</p> <p>Formatorul propune cursanților să realizeze un mini test pentru a-și determina propriul stil dominant de luare a deciziilor. Cursanților li se propune o listă cu 20 afirmații, li se explică modalitatea de realizare a testului.</p> <p>Sarcina: notați pe foaie în coloană, numerele afirmațiilor care corespund felului în care de regulă luați decizii.</p> <p>Apoi li se propune cursanților să formeze grupuri câte 3-4 persoane și să lectureze informația despre stilurile decizionale timp de 7 min. Cursanții anunță ce stil li se potrivește.</p>	Testul de cunoaștere a propriului stil decizional. Lucrul în grup.	25 min.
<p>Activitatea 3: Discuții</p> <p>Cursanții sunt repartizați în grupuri a câte 5 persoane. Fiecare grup descriere un stil de luare a deciziei. Timp de 5 min. cursanții discută despre stilul de luare a deciziei, identifică avantajele și limitele acestui stil și încearcă să-l reprezinte prin simbol. După realizarea sarcinii în echipe, are loc prezentarea rezultatelor, fiecare grup având maximum 1 min.</p>	Lucrul în grup.	15 min.
<p>Activitatea 4. Tehnica „Vaca”</p> <p>Formatorul propune cursanților o problemă, pe care fiecare o rezolvă în gând și nu spune rezultatul, până când nu o rezolvă toți.</p> <p>Problemă: Un fermier avea o vacă. El a vândut-o cu 6 mii de dolari. A luat împrumut de la bancă 1,5 mii dolari și a cumpărat</p>	Lucru în grup	30 min.

<p>alta, mai productivă, cu 7,5 mii. A trecut un timp, vaca nu mai era productivă, dar prețurile pe piață crescuse și el a vândut-o cu 8 mii dolari. Apoi prețurile au scăzut și fermierul a cumpărat o vacă bună cu 7,5 mii dolari. Peste un an o vinde cu 4 mii și cumpără alta cu 3 mii. Încă peste un an el hotărăște să nu se mai ocupe cu ferma și vinde vaca cu 10 mii dolari. Cu ce rezultat a rămas fermierul: a câștigat, a pierdut, a rămas cu aceiași bani? Câte mii de dolari?”</p> <p>Mod de realizare: Problema trebuie citită de câteva ori, pentru ca toți să reușească s-o soluționeze. După ce toți au rezolvat-o, fiecare își anunță rezultatul. Cursanții se împart pe grupuri în corespundere cu rezultatul obținut. Dacă toți au rezultate diferite, atunci se grupează după principiul rezultatelor apropiate. Astfel pot fi formate de la 3 până la 5 grupuri, câte 2-3 membri în fiecare. Fiecare grup trebuie să elaboreze un plan, pentru a-i convinge pe ceilalți. Apoi fiecare grup își expune planul. Urmează discuții, până când se ajunge la un singur rezultat.</p> <p>Formatorul: „În comunicare fiecare om, indiferent de vârstă, poate îndeplini trei roluri: <i>părinte, adult, copil</i>. Dacă vorbim de faptul ce e bine și ce e rău, la ce trebuie să atragem atenție și la ce nu – ne aflăm în rolul de Părinte. Copilul redă emoțiile și reacțiile noastre. Adultul este un om independent, care prelucrează toată informația, face concluzii, ia hotărâri. Omul deseori se află în situații în care trebuie să ia o decizie, să continue studiile începute, ce facultate să aleagă etc. Procesul de luare a deciziilor constă din câteva etape:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acumularea variantelor posibile de decizii. Este bine dacă toate ideile se vor scrie. • Acumularea informației pentru fiecare din aceste variante. • Analiza șanselor de succes a fiecărei alternative. Fiecare persoană caută răspuns la întrebarea: „Pot oare să realizez varianta dată?” • Legătura fiecărei alternative cu scopurile și valorile persoanei date. • Elaborarea planului concret de acțiuni pentru alternative aleasă. • Formularea planului de acțiuni pentru alte alternative posibile. <p>Debriefarea activității realizate</p> <p>Formatorul realizează un sumar al activității, accentuând că „nu există un stil mai bun decât altul, că toate stilurile sunt importante și – mai important – este ca fiecare dintre noi să poată aplica stilul adecvat în contextul potrivit. Uneori este bine să amânăm decizia, alteori, este bine să fim spontani și să nu ratăm vreo oportunitate etc.</p> <p>Sarcina pentru acasă constă din completarea unui tabel. Completarea acestuia va avea loc în baza autopercepției privind stilurile decizionale pe care le posedă fiecare, dar și în baza percepției celor apropiați în raport cu anumite situații concrete în care aplicați un stil sau altul. Important este ca fiecare să înțeleagă percepția personală cât și percepția celor din jur. Tabelul poate fi inclus în <i>Portofoliul personal</i>.</p>	<p>Lucru în grup</p>	<p>5 min.</p>
---	----------------------	---------------



CUPRINS

CUVÂNT ÎNAINTE	3
CAPITOLUL I. Abordări psihopedagogice ale procesului de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități	
1.1. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități – context internațional.....	5
1.2. Experițe naționale privind asistența psihologică a persoanelor cu dizabilități în procesul de orientare profesională.....	19
CAPITOLUL II. Considerații generale	
2.1. Învățarea pe tot parcursul vieții în opiniile persoanelor cu dizabilități.....	27
2.2. Resursele individuale – oportunități în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități.....	30
2.3. Provocări și dileme în procesul de orientare profesională a persoanelor cu dizabilități.....	43
CAPITOLUL III. Demers psihologic în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități	
3.1. Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități – aspecte psihologice.....	48
3.2. Unele caracteristici ale persoanelor cu dizabilități în procesul alegerii profesiei.....	52
3.3. Metodologii de asistență psihologică în orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități.....	57
CONSIDERAȚII FINALE	67
Bibliografie	68
ANEXE	74

Recenzenți:

Nicolae Bucun, dr. hab., prof. univ., IȘE.

Aliona Afanas, dr., conf. univ., IȘE.

Angela Cara, dr., conf. cerc., Școala Internațională *Heritage*.

Elena Puzur, dr., lector univ., IȘE.

Adriana Ciobanu, dr., conf. univ., UPS „Ion Creangă”.



Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Orientarea profesională a persoanelor cu dizabilități: Studiu / Angela Cucer; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova, Inst. de Științe ale Educației. – Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2019 (Tipogr. "Print-Caro"). – 96 p.: fig. color, tab.

Bibliogr.: p. 68-73 (113 tit.). – 20 ex.

ISBN 978-9975-48-155-7.

376.048

C 93

