**Anuarul Universității "Petre Andrei" din Iaşi**
**Fascicula:Asistență Socială, Sociologie, Psihologie**
ISSN: 2248-1060 | e-ISSN: 2601-8209
Covered in: EconPapers, Ideas RePeC, CEEOL, ICI Master Journal List - Index Copernicus, CrossRef, CrossCheck, Google Scholar, WorldCat, KVK, SOCIONET

2021, Volume 27, pages: 109-120 | https://doi.org/10.18662/upasw/27/57

# Psycho-Social Adaptation Of Educational Actors: Visions Of School Psychologists

[Adaptarea psihosocială a actorilor educaționali: viziuni ale psihologilor şcolari]

**Oxana PALADI**[1]

[1] Ph.D., Institute of Educational Sciences, Chisinau, Republic of Moldova

**Abstract**: The article describes briefly the notions of psychosocial adaptation and school adaptation highlighted in the conceptions of several authors. At the same time, there are presented the results of a study carried out in order to identify the opinions of school psychologists regarding various problems identified in their activity, emphasizing the problem of psychosocial, school adaptation of students. In this context, the problems faced by educational actors during the COVID-19 epidemic from the perspective of psychosocial adaptation are also listed.

**Keywords:** *psychosocial adaptation, social change, students, teachers, school psychologists.*

**How to cite:** Paladi, O. (2021). Psycho-Social Adaptation Of Educational Actors: Visions Of School Psychologists. *Anuarul Universității "Petre Andrei" din Iași, Fascicula: Asistență Socială, Sociologie, Psihologie*, *27*, 109-120. https://doi.org/10.18662/upasw/27/57

Cadrul juridic al raporturilor privind proiectarea, organizarea, funcţionarea şi dezvoltarea sistemului de educaţie din Republica Moldova este stabilit de Codul Educaţiei. În conformitate cu prevederile din articolul 5 al Codului indicat, componentele satisfacerea cerinţelor educaţionale ale individului şi ale societăţii; dezvoltarea potenţialului uman pentru a asigura calitatea vieţii, creşterea durabilă a economiei şi bunăstarea poporului; dezvoltarea culturii naţionale etc. alcătuiesc misiunea educaţiei (Parlamentul Republicii Moldova, 2014). Aceste directive ghidează activitatea actorilor educaţionali evidenţiind şi importanţa componentei adaptative a personalităţii.

Conceptul de adaptare este descris în literatura de specialitate din diferite perspective; frecvent adordările cu referire la teoria adaptării sunt studiate din perspectivă interdisciplinară. Analizând teoria generală a adaptării, este necesar să se acorde atenţie asupra întrebărilor despre: conceptul de adaptare; criterii de adaptare - inadaptare; mecanisme de adaptare; forme, tipuri de adaptare; dinamica procesului de adaptare; proprietăţi adaptative şi potenţialul adaptativ al individului.

Autoarea N. N. Melnikova (2002), menţiona că există peste patruzeci de definiţii pentru noţiunea de adaptare, dar important este că în aceste interpretări rămân componentele generale. De altfel, se evidenţiază că definiţiile adaptării trebuie să se axeze pe câteva componente stabile: 1. procesul de adaptare întotdeauna presupune interacţiunea a două obiecte; 2. această interacţiune se desfăşoară în condiţii speciale - de dezechilibru, inconsecvenţă între sisteme; 3. scopul principal al unei astfel de interacţiuni este o anumită coordonare între sisteme, gradul şi natura cărora pot varia în limite destul de largi; 4. realizarea scopului presupune anumite schimbări în obiectele care interacţionează (Melnikova, 2002, p. 9).

Noţiunea de adaptare, în Marele Dicţionar al psihologiei, este definită drept ansamblu al modificărilor conduitelor care vizează asigurarea echilibrului relaţiilor între organism şi mediile lui de viaţă şi, în acelaşi timp, al mecanismelor şi proceselor care susţin acest fenomen (Ardeleanu et al., 2006); iar într-un alt Dicţionar de psihologie se menţionează că adaptarea se manifestă la toate nivelurile structural-funcţionale din a căror dinamică se constituie condiţia umană, ca proces dinamic de schimbare (Doron & Parot, 2007, p. 30).

Jean. Piaget menţionează, în teoriile sale, că adaptarea rezultă din echilibrarea a două procese: asimilarea şi acomodarea. Prin asimilare se înţeleg modificările pe care organismul le impune obiectelor lumii înconjurătoare, iar prin acomodare, fenomenul invers, constând în modificarea acţiunilor individului în raport cu lucrurile (Piaget, 2008).

Fenomenul adaptării este privit, în mod tradiţional, în 3 dimensiuni:
- 1. proces;
- 2. stare şi
- 3. proprietate, calitate (Melnikova, 2022, p. 9).

Rubinstein consideră procesul de adaptare psihosocială ca raport între cele două componente: persoana şi mediul social, în care persoana acţionează, pe de o parte, şi ca actul interacţiunii multidimensionale, pe de altă parte (Rubinstein, 1986, p. 68). Autorul D.V. Kolesov introduce rafinament în această terminologie menţionând că procesul de adaptare poate fi numit „stare a organismului", ca urmare a implementării cu succes a acestui proces – adaptabilitate, iar diferenţele în starea corpului, înainte şi după procesul de adaptare – ca efect de adaptare (Kolesov, 1987). În contextul dat A.A. Rean subliniază angajamentul personal în calitate de condiţie de adaptare eficientă indicând că adevărata adaptare este întotdeauna un proces activ: schimbarea mediului social presupune schimbarea individului (Rean, 1999). În calitate de rezultat al interacţiunii dintre individ şi mediul social, care conduce la raportul optim între scopurile şi valorile unui individ şi grup - defineşte adaptarea psihosocială autorul V.G. Krâsiko. Adaptarea reprezintă procesul de dobândire de către oameni a unui anumit statut psihosocial, de asimilare a unor funcţii psihosociale pe roluri (Krâsiko, 2007, p. 121).

Un rol aparte în întreg procesul de adaptare a personalităţii elevului îl are adaptarea şcolară. În concepţiile autorilor A. Coaşan, A. Vasilescu adaptarea şcolară presupune operarea cu o serie de indicatori care constituie sistemul de referinţă al nivelului de realizare a interacţiunii dintre personalitatea elevului şi ansamblul condiţiilor de desfăşurare a procesului instructiv-educativ din perspectiva efectului informativ-formativ exercitat (Coaşan & Vasilescu, 1988, p. 10).

Procesul de adaptare şcolară este un proces neliniar, care presupune angajarea plenară şi mobilizarea întregului mecanism adaptativ al subiectului în vederea formării unui comportament complex, apt să planifice, organizeze, faciliteze şi implementeze măsuri de adecvare şi integrare într-un mediu de continuă schimbare. Din punct de vedere psihologic, adaptarea şcolară marchează tendinţa de echilibru necesar între procesele de asimilare şi acomodare, tendinţă realizată în mod obiectiv la nivelul interacţiunii permanente existente între subiect şi realitate. Din perspectivă pedagogică, adaptarea şcolară implică acţiunea de modificare, de ajustare, de transformare a copilului de a face faţă cerinţelor instructiv-educative şi de a fi compatibil şi

în acord cu normele şi regulile pretinse de mediul educaţional, pentru dobândirea cu succes a statutului de elev (Mîsliţchi, 2015, p. 58).

T. Creţu menţionează că adaptarea la noul mediu şcolar, înseamnă: a) integrarea în programul şcolar şi în activităţile sale specifice; b) realizarea unei relaţii noi cu învăţătoarea, care este o altfel de persoană decât educatoarea; c) stabilirea unor relaţii cu cei care îi devin colegi şi cu care se va confrunta mereu. Se va compara cu ei mai ales după criteriul calităţii prestaţiei şcolare (Creţu, 2004, p. 270).

Evidenţiem că există o multitudine de definiţii referitoare la conceptul de adaptare, adaptare psihosocială, adaptabilitate. Observăm că, sunt autori care vorbesc despre adaptarea psihosocială ca un tot întreg, ceea ce denotă că caracteristicile acesteia sunt complexe şi îmbină în sine necesitatea de a corespunde cerinţelor societăţii.

Scopul studiului de faţă a fost identificarea viziunii unui număr de 67 psihologi şcolari cu privire la adaptarea psihosocială a elevilor pentru care a fost elaborat un chestionar care reliefează aspectele generale ale subiectului cercetării şi include trei secţiuni: 1. Secţiunea A. Date socio-demografice; 2. Secţiunea B. Organizarea şi desfăşurarea activităţii psihologului; 3. Secţiunea C. Percepţii. Atitudini. Impact. În prima secţiune sunt descrise următoarele date cu referire la subiecţii experimentali: raionul, municipiul în care activează, instituţia în care activează, genul, mediul, vârsta, studiile, vechimea în muncă în învăţământ şi gradul didactic. Secţiunea a doua include detalii cu referire la următoarele dimensiuni: actele normative care ghidează activitatea de psiholog; aspectele activităţii psihologului care necesită reglementare; subordonarea administrativă la nivel de instituţie; ghidarea metodologică a activităţii; numărul de ore în care activează conform programului de lucru psihologii; cuantificarea pe anumite scale a direcţiilor prioritare de activitate; dificultăţile pe care le întâmpină psihologii în realizarea activităţii de prevenţie/profilaxie; dificultăţile pe care le întâmpină în realizarea activităţii de evaluare psihologică şi psihodiagnoză; dificultăţile pe care le întâmpină în realizarea activităţii de consiliere psihologică; dificultăţile pe care le întâmpină în realizarea activităţii de dezvoltare personală; activităţile pe care le realizează psihologii, dar care nu se regăseşte în domeniile menţionate anterior; forma de salarizare a psihologului în comparaţie cu alte cadre didactice; condiţiile de care dispun psihologii sin sistemul de învăţământ general pentru a realiza activitatea de psiholog; aspectele care necesită a fi modificate în evaluarea internă a activităţii psihologului; posibilitatea de a participa la programe de formare profesională; nivelul de receptivitate a administraţiei instituţiei la solicitările psihologului privind necesităţile de activitate; receptivitatea colegilor din instituţia de învăţământ privind

permisiunea de a asista la ore, activităţi extracurriculare, de a oferi informaţii despre beneficiar; a aplica anume recomandări privind un beneficiar în cadrul activităţilor sau a participa în grupuri interdisciplinare iniţiate de psiholog privind o problemă; menţionarea nevoilor pentru a eficientiza activitatea în calitate de psiholog; tipurile de servicii psihologice oferite cadrelor didactice şi de conducere, părinţilor sau tutorilor legali ai elevilor; situaţiile frecvente în care psihologii se confruntă cu dificultăţi (riscuri psihosociale) în oferirea serviciilor psihologice cadrelor didactice şi de conducere, părinţilor sau tutorilor legali ai elevilor; modalităţile de gestionare a situaţiilor de dificultate (risc psihosocial) la locul de muncă, în oferirea serviciilor psihologice; opiniile psihologilor cu privire la misiunea unui psiholog şcolar; enumerarea acţiunilor unui psiholog care activează în instituţiile de învăţământ general; modalitatea în care este apreciată activitatea psihologului şcolar de către elevi, cadre didactice şi de conducere, părinţi; acţiunile necesare de întreprins de psihologul şcolar ca copiii, părinţii/reprezentanţii legali, personalul, administraţia şi membrii comunităţii să simtă că sunt o parte integrantă a şcolii; evidenţierea „instrumentelor principale" ale psihologului cu care ghidează profesorii să fie responsabili pentru asigurarea parcipării tuturor copiilor la acvităţile propuse; enumerarea activităţilor care pot fi realizate de psihologul şcolar pentru orientarea copiilor în depăşirea problemelor legate de procesul de studiere şi formare a relaţiilor; activităţile psihologului şcolar adresate unui părinte/reprezentant legal pentru încurajarea acestuia ca, copilul său să frecventeze şcoala indiferent de reuşită, dizabilitate sau statut social.

Secţiunea a treia reliefează următoarele aspecte: problemele cu care elevii se adresează la psiholog; frecvenţa cu care este solicitată asistenţa psihologică în instituţia în care activeză specialiştii, de către diferiţi actori educaţionali; formele de suport realizat pentru depăşirea situaţiilor de conflict şi de criză; problemele cu care se confruntă psihologii în procesul de asigurare a activităţii psihologice elevilor pentru prevenţie/profilaxie, evaluare/diagnostic şi intervenţie/dezvoltare în diverse aspecte etc.

În cele ce urmează vom prezenta unele rezultate. Menţionăm că în cadrul cercetării a participat un eşantion de psihologi şcolari (67 subiecţi).

Analizând rezultatele indicate la Secţiunea A. Date socio-demografice evidenţiem că subiecţii investigaţi provin din medii diferite, 47,8 % sunt din mediul urban, iar 52,2 % - din mediul rural. Majoritatea subiecţilor sunt de gen feminin şi anume 95,5% - gen feminin şi doar 4,5 % - de gen masculin. Vârsta psihologilor şcolari intervievaţi este cuprinsă între 21 - 71 de ani; având o vechime în muncă în domeniu diferită: până la 3 ani - 19,4 %; 3-5 ani - 10,4%; între 5-10 ani - 23,9%; 10-25 ani - 28,4%; şi 17,9% - peste 25 de ani sunt în calitatea respectivă. Subliniem aici că cei mai mulţi

subiecţi se încadrează în categoria a patra cu o vechime de muncă de 10 şi 25 de ani în sistemul de învăţământ.

Cu privire la gradul didactic al subiecţilor subliniem că grad didactic superior posedă 4,5% dintre subiecţi, grad didactic unu - 6,0%, iar numărul psihologic cu grad didactic doi şi fără grad didactic este egal – 44,8%. În contextul dat evidenţiem urmîtoarele: conform articolului 53 al Codului Educaţiei (RM) funcţia de psiholog este considerată funcţie didactică (Parlamentul Republicii Moldova, 2014).

În continuare vom prezenta o parte din răspunsurile obţinute de subiecţi pentru Secţiunea C. în care sunt ilustrate rezultatele pentru componenta adaptarea psihosocială, inclusiv adaptarea şcolară a elevilor. Rezultate despre problema adaptării psihologice şi sociale, inclusiv a adaptării şcolare a elevului sunt prezentate în figura 1.

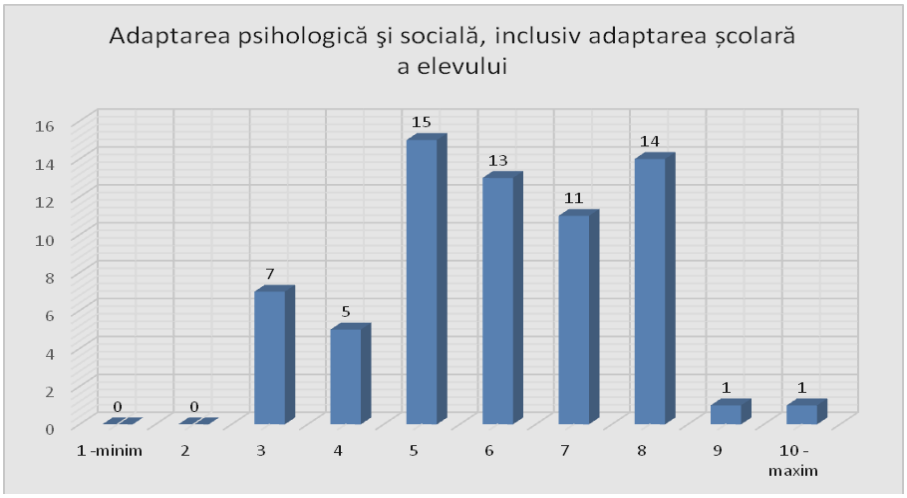



**Figura 1.** Frecvenţa apariţiei problemei adaptării psihologice, sociale şi şcolare în viziunea psihologilor şcolari
Sursa: Parlamentul Republicii Moldova (2014)

Rezultatele arată că în viziunea psihologilor şcolari problema adaptării psihologice, sociale şi şcolare este frecventă. Astfel fiind analizată cuantificarea acestei probleme pe scala de la 1(minim) - la 10 (maxim) observăm că nici unul dintre subiecţi nu cuantifică frecvenţa acestei probleme la nivelurile minime - 1 şi 2 ale scalei; 10,4% psihologi şcolari cuantifică problema pe nivelul 3 al scalei; 7,5% - pe nivelul 4; 22,4% dintre subiecţi - pe nivelul 5 al scalei; 19,4% dintre subiecţi - pe nivelul 6 al scalei; 16,4% dintre subiecţi - pe nivelul 7 al scalei; 20,9% dintre subiecţi - pe

nivelul 8 al scalei; 1,5% dintre subiecţi cuantifică problema pe nivelurile 9 şi 10 ale scalei. Datele prezentate indică asupra necesităţii acordării atenţiei sporite din partea psihologilor şcolari problemei adaptării psihologice, sociale şi şcolare.

În opiniile psihologilor din sistemul de învăţământ general pentru **adaptarea psihosocială** au fost enumerate din prisma direcţiilor **profilaxie; diagnostic; dezvoltare** - următoarele probleme în procesul de asigurare a activităţii psihologice: problema adaptării elevilor din clasele a 1-a şi a 5-ea; necunoaşterea mecanismelor de adaptare la cerinţele instituţiei de învăţământ pentru elevii nou-veniţi; probleme de dezadaptare; procesul de adaptare a unor elevi - de durată mai îndelungată; colaborarea cu profesorii şi părinţii; lipsa training-urilor pe tema adaptării; elaborarea unui program unic de adaptare a elevilor (pentru clasele I-a, a V-a şi a X-a); lipsa timpului pentru realizarea activităţilor de adaptare; lipsa literaturii metodologice, practice; acces limitat la beneficiari în timpul zilei, respectiv cunoaşterea insuficientă a problemelor de adaptare a elevilor; supravegherea exagerată a copiilor de către părinţi; părinţii nu sunt suficient informaţi cu referire la problema adaptării; probleme de adaptare din cauza migraţiei economice a părinţilor; adaptarea elevilor cu cerinţe educative special (CES); cadrele didactice nu ţin cont de recomandările făcute de psiholog pentru adaptarea elevilor; numărul prea mare de elevi nu permite evaluarea şi asigurarea procesului de adaptare şcolară; lipsa testelor standardizate cu referire la problema adaptării etc.

Pentru acest studiu am considerat important să analizăm opiniile psihologilor din sistemul educaţional despre factorii facilitatori ai adaptării psihosociale pentru elevii de la fiecare treaptă de învăţământ. Respectiv, factorii facilitatori au fost ierarhizaţi astfel încât cu 1 a fost notat factorul cel mai important, iar cu 10 - notat cel mai puţin important factor (ultimul). Analizând rezultatele obţinute cu referire la punctul de vedere al psihologilor despre factorii facilitatori ai adaptării psihosociale pentru treapta primară de învăţământ observăm 38,8% subiecţi investigaţi (26 subiecţi) consideră următorii factori ca fiind cei mai importanţi: stima de sine crescută, încrederea în sine, inteligenţa emoţională, apoi în ordine consecutivă cu stabilitatea emoţională; motivarea pentru succes; sociabilitatea, iniţierea contactelor sociale; optimismul, curajul social; independenţa; orientările sensului vieţii.

Conform rezultatelor prezentate cu privire la viziunile psihologilor din sistemul educaţional despre factorii facilitatori ai adaptării psihosociale pentru elevii din treapta gimnazială de învăţământ, observăm că cei mai mulţi psihologi şcolari 34,3% (23 subiecţi) consideră, similar rezultatelor anterioare (pentru treapta primară de învăţământ), *stima de sine, încrederea în sine* cei mai

importanţi factori facilitatori ai adaptării; apoi în ordine consecutivă cu numărul 1 a fost notat factotul *inteligența emoțională (aprecierea și exprimarea, controlul, utilizarea emoțiilor)* – 26,9 % (18 subiecţi); *stabilitatea emoțională; motivarea pentru succes; sociabilitatea, inițierea contactelor sociale; optimismul, curajul social; independența; orientările sensului vieții.* Este de menţionat că, în general, aceeaşi ierarhie se menține şi pentru elevii din învăţământul liceal. Aceste rezultate indică asupra faptului că psihologii şcolari în procesul de lucru cu problema adaptării este important să prevadă şi acţiuni de dezvoltare a factorilor facilitatori ai acestui proces. Psihologii au enumerat diverse tipuri de metode, activităţi pe care le utilizează în depăşirea problemelor de adaptare psihosocială pentru elevi.

Evident că provocările societale care influenţează sistemul educațional au consecinţe asupra tuturor actorilor din sistem presupunând concomitent şi inevitabil modificarea procesului de adaptare psihosocială a acestora. De altfel, pentru sistemul educaţional din Republica Moldova s-a făcut simțită provocarea societală reliefată din cauza epidemiei COVID-19, de la începutul lunii martie, şi anume din 11.03.2020, perioada în care a fost sistat procesul educațional tradițional în toate instuțiile de învățământ. În acest context, au fost enumerate, de către psihologii şcolari un şir de **problemele de adaptare psihosocială cu care s-au confruntat, în perioada de epidemie COVID-19, actorii educaţionali:**

**Psihologul** - frică; suprasolicitări; conexiuni ineficiente din motivul lipsei tehnicii, cunoaşterea insuficientă a modalităţii de lucru pe diverse platforme; abilităţi digitale consolidate „din mers"; insuficienţă / lipsă de interacţiune în formatul clasic/fizic cu elevii, profesorii, părinţii etc.; lipsa accesului tuturor elevilor la procesul de instruire; consilieri de la distanţă; necesitatea interacțiunii directe cu elevii; ajutor psihologic sporit; schimbarea regimului zilei la elevi, deoarece a început învăţarea în două schimburi; respectarea regulilor impuse de situaţia din ţară; nu am activat în perioada pandemiei; lipsa cunoştintelor privind tehnologiile informaţionale; lipsa posibilităţii de a realiza training-uri, ce implică activitatea fizică a grupului şi incapacitatea de a crea activităţi de coeziune a grupului pentru elevi; comunicare redusă cu părinţii; încadrarea mai defectuoasă în activităţi a elevilor cu CES, a elevilor din familii social-vulnerabile; lipsa programelor de dezvoltare, remediere; lipsa bateriilor de teste, a materialelor în format electronic etc.

**Elevii** - stres; singurătate, lipsă de internet, tehnica; deficienţe de disciplină în prezenţa la ore; neonorarea temelor pentru acasă; stări de anxietate; adaptarea dificilă la condiţiile noi de predare; suprasolicitarea on-line; lipsa socializării; lipsa motivaţiei de învăţare; frică, depresie; schimbarea

regimului zilei la elevi (învăţarea în 2 schimburi); respectarea regulilor profilaxiei COVID-19; lipsa comunicării; lipsa spaţiului personal; gânduri iraţionale, că nu vor depăşi această pandemie; stări emoţionale deviante, ceartă în familii; indiferenţă; oboseală, schimbarea mediului educaţional, insecuritatea online; apariţia dependenţei de calculator etc.

**Părinţii** - lipsa/insuficienţa abilităţilor de comunicare cu propriii copii; lipsă de răbdare în a ajuta copiii la onorarea temelor pentru acasă; verificarea excesivă a comportamentelor copiilor; probleme de relaţionare; frustrare; dublarea responsabilităţii pentru conectarea la clasele virtuale ale copiilor, lipsa dispozitivelor necesare şi gestionarea ineficientă a timpului; necesitatea de a oferi sprijin elevilor în învăţare, de a sta în casă; dificultăţi financiare; programul zilnic de muncă distorsionat; remuşcări şi învinovăţiri că copilul nu va reuşi la ore; lipsa timpului şi spaţiului personal; comunicare directă redusă cu profesorii; nesiguranţă, incertitudine; lipsa experienţei de a comunica tot timpul cu copilul, de a argumenta cerinţele, din care cauză apăreau conflicte; dificultate în suportul copilului în pregătirea temelor, în familiile cu mai mulţi copii, respectiv dificultăţi în oferirea de spaţiu individual fiecărui copil, de gadjet individual; nerespectarea regimului zilei etc.

**Cadre didactice** - comprimarea volumului conţinuturilor în realizarea obiectivelor; lipsa interacţiunii directe cu elevii; competenţele digitale insuficiente pentru trecerea la instruirea online; cazuri de indisciplină la ore; întârzieri, lipse a elevilor de la ore etc.; supraoboseala prin suprasolicitare; frica pentru sănătatea personală; petrecerea a mai mult timp în faţa calculatoarelor, disponibilitatea online 24/24; materiale digitalizate puţine; acces limitat la comunicare socială cu colegii, elevii şi părinţii; adaptarea pentru instruirea la distanţă; arderea profesională; suprasolicitare; gestionarea timpului, anxietate; conexiune a internetului slabă, lipsa calculatoarelor, uneori defectarea lor; incapacitatea de a se folosi de diferite programe de învăţare etc.

**Cadre de conducere** - dificultăţi de management al procesului din cauza incertitudinii legate de epidemia COVID-19; asumarea responsabilităţii totale pentru procesul educaţional; analiza diferitor plângeri din partea părinţilor; reorganizarea activităţii; lipsa de monitorizare activităţii cadrelor didactice şi a elevilor; dificultatea organizării învăţământului online; lipsa cunoştinţelor cu privire la programe de instruire sau, în general, a tehnologiilor informaţionale; lipsa experienţei de conducere pe perioadă de pandemie; implementarea rapidă a reformelor educaţionale; suprasolicitare, stres profesional sporit, monitorizarea lucrului pe platforma educaţională; necesitatea unei vigilenţe sporite pentru a menţine procesul educaţional la nivel, monitorizarea zilnică stării emoţionale şi fizice a elevilor şi

personalului, asigurarea la necesitate a cadrelor didactice cu calculatoare; lipsa tehnicii performante etc.

În acelaşi context, am prezentat viziunile psihologilor cu privire la reuşita ameliorării problemelor de adaptare psihosocială la elevi la sfârşitul şedinţelor de consiliere psihologică pentru elevii din clasele I-IV; V-IX şi pentru elevii din clasele X-XII.

**Tabelul 1.** Reuşita ameliorării problemelor de adaptare psihosocială (adaptare şcolară) la elevi la sfârşitul şedinţelor de consiliere psihologică

| Clasa | **Reuşita ameliorării problemei:** 1 (minim) - 10 (maxim) **%** | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** | **9** | **10** |
| I-IV | 1,5 | 0 | 4,5 | 1,5 | 10,4 | 4,5 | 28,4 | 25,4 | 17,9 | 6 |
| V-IX | 1,5 | 1,5 | 0 | 3,0 | 14,9 | 19,4 | 19,4 | 35,8 | 16,4 | 4,5 |
| X-XII | 1,5 | 3,0 | 1,5 | 0 | 3,0 | 9,0 | 10,4 | 32,8 | 32,8 | 6,0 |

Sursa: Parlamentul Republicii Moldova (2014)

Rezultatele incluse în tabelul 2 demonstrează că psihologii apreciază şedinţele de consiliere realizate în scopul adaptării psihosociale şi şcolare a elevilor la toate treptele de învăţământ. Astfel, fiind analizată cuantificarea reuşitei ameliorării problemelor de adaptare psihosocială (adaptare şcolară) la elevii din clasele I-IV-a la sfârşitul şedinţelor de consiliere psihologică - observăm că 28,4% dintre subiecţi cuantifică problema pe nivelul 7 al scalei; 25,4% - pe nivelul 8 al scalei; 17,9% dintre subiecţi - pe nivelul 9 al scalei şi 6,0% dintre subiecţi cuantifică problema pe nivelul 10 (maxim) al aceleiaşi scale. De altfel, observăm că în opiniile psihologilor şcolari reuşita ameliorării problemelor de adaptare psihosocială (adaptare şcolară) la elevii din clasele gimnaziale şi liceale sunt similare cu cele prezentate la elevii claselor primare la sfârşitul şedinţelor de consiliere psihologică. Subiecţii intervievaţi cuantifică reuşita ameliorării problemelor de adaptare psihosocială (adaptare şcolară) la elevi la sfârşitul şedinţelor de consiliere psihologică în clasele gimnaziale preponderent pe nivelul 8 al scalei (35,8% dintre subiecţi), iar în clasele liceale cuantifică preponderent problema pe nivelul 8 şi 9 al scalei cu 32,8% dintre subiecţi pentru fiecare.

În concluzie evidenţiem că pentru conceptul de adaptare au fost oferite, de-a lungul timpului, variate definiţii. Autorii, în studiile realizate, prezintă viziuni importante cu privire la caracteristicile generale, funcţiile, tipurile adaptării precum şi a rolului acesteia asupra bunei funcţionalităţi a personalităţii.

Dimensiunile valorificate în cadrul studiului demonstrează necesitatea promovării investigaţiilor cu referire la asigurarea condiţiilor psihologice optime în desfăşurarea procesului de învăţământ general. De altfel, pentru realizarea cu succes a atribuţiilor în cadrul instituţiilor de învăţământ aportul psihologilor şcolari este unul deosebit de important. Pornind de la faptul că pentru fiecare elev adaptabilitatea este o condiţie prioritară pentru implicarea optimă în procesul instructiv-educativ specialiştii psihologi consideră necesară implicarea în procesul de adaptare psihosocială, pentru a accentua necesitatea creării armoniei dintre condiţiile reale de viaţă şi activitatea nemijlocită a actorilor educaţionali.

## Notă

Lucrarea a fost efectuată în cadrul Proiectului Bazele teoretice şi metodologice ale asigurării activităţii psihologice în sistemul de învăţământ general din perspectiva abordărilor societale contemporane. Cifrul: 20.80009.1606.10.

## Bibliografie

Ardeleanu, A., Dorneanu, S., Baltă, N., Borş, A., Georgescu, M., Dumitraşcu, N., Lupu, D., Teleki, G., de Hillerin, I., & Chiriacescu, R (Trad.). (2006). *Larousse - Marele dicţionar al psihologiei*. Editura Trei.

Coaşan, A., & Vasilescu, A. (1988). *Adaptarea şcolară*. Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică.

Creţu, T. (2004). *Psihologia vârstelor*. Polirom.

Doron, R., & Parot, F. (2007). *Dicţionar de psihologie*. Humanitas.

Kolesov, D.V. (1987). *Adaptatsiya organizma podrostkov k uchebnoy nagruzke* [Adaptation of the organism of adolescents to the training load]. Moskva.

Krâsiko, V.G. (2007). *Psihologia socială* (V. Poleanu, Trad.) Europress Group.

Melnikova, N. N. (2002). *Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya lichnosti: Metodicheskiye ukazaniya* [Socio-psychological adaptation of the personality: Methodological instructions]. Publishing house of SUSU.

Mîsliţchi, V. (2015). *Adaptarea şcolară: ghid metodic*. Pulsul Pieţei.

Parlamentul Republicii Moldova. (2014). Codul Educaţiei al Republicii Moldova Nr.152 din 17 iulie 2014. *Monitorul Oficial, 319-324*, art nr 634. http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355156

Piaget, J. (2008). *Psihologia inteligenţei.* (Ed. a 3-a, D. Răutu, Trans.). Cartier.

Rean, A. A. (1999). *Psikhologiya izucheniya lichnosti: Uchebnoye posobiye* [Psychology of Personality Study: Textbook]. Mikhaylova V.A

Rubinstein, S. Y. (1986). *Psikhologiya umstvenno otstalogo shkol'nika* [Psychology of a mentally retarded student]. Prosveshcheniye.