

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN  
CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris  
C.Z.U.: 316.6:378(043.3)

**MUSIENCO NATALIA**

**COMPETENȚELE SOCIALE ȘI EVALUAREA CALITĂȚII VIEȚII DE  
CĂTRE STUDENȚI**

**511.03 – PSIHLOGIE SOCIALĂ**

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific



Rusnac Svetlana, doctor în  
psihologie, conferențiar  
universitar

Autor:



Musienco Natalia

**CHIȘINĂU, 2025**

**©Musienco Natalia, 2025**

## CUPRINS

<b>ADNOTARE.....</b>	<b>5</b>
<b>АННОТАЦИЯ.....</b>	<b>6</b>
<b>ANNOTATION.....</b>	<b>7</b>
<b>LISTA TABELELOR.....</b>	<b>8</b>
<b>LISTA FIGURILOR.....</b>	<b>9</b>
<b>LISTA ABREVIERILOR.....</b>	<b>11</b>
<b>INTRODUCERE.....</b>	<b>12</b>
<b>1. FUNDAMENTE TEORETICE ȘI CONCEPTUALE ALE COMPETENȚELOR SOCIALE ȘI CALITĂȚII VIEȚII.....</b>	<b>20</b>
1.1. Delimitări conceptuale și abordări privind competențele sociale.....	20
1.2. Dimensiunea psihosocială a conceptului de „calitate a vieții”.....	28
1.3. Dezvoltarea competențelor sociale ca obiectiv al educației și formării profesionale.....	37
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	46
<b>2. CERCETAREA INTERDEPENDENȚEI DINTRE COMPETENȚELE SOCIALE ȘI EVALUAREA CALITĂȚII VIEȚII DE CĂTRE STUDENȚI.....</b>	<b>49</b>
2.1. Designul metodologic și metodele cercetării experimentale de constatare.....	49
2.2. Analiza comparativă a competențelor sociale ale studenților.....	56
2.3. Profilul competențelor sociale ale studenților.....	88
2.4. Interdependența dintre evaluarea calității vieții și adaptarea socială a studenților.....	97
2.5. Contribuția competențelor sociale la evaluarea calității vieții și procesul de adaptare socială.....	110
2.6. Concluzii la capitolul 2.....	120
<b>3. CONTRIBUȚIA EDUCAȚIEI UNIVERSITARE LA DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIALE ȘI EVALUAREA CALITĂȚII VIEȚII: STUDIU CVASI-EXPERIMENTAL.....</b>	<b>123</b>
3.1. Metodologia cercetării cvasi-experimentale privind relația dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții.....	123

3.2. Educația universitară și dezvoltarea competențelor sociale: dimensiuni curriculare și extracurriculare .....	134
3.3. Rolul educației universitare în consolidarea competențelor sociale și evaluarea calității vieții .....	141
3.4. Concluzii la Capitolul 3 .....	154
<b>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI .....</b>	<b>156</b>
<b>BIBLIOGRAFIE .....</b>	<b>162</b>
<b>ANEXE.....</b>	<b>181</b>
Anexa 1. Bateria de teste și instrumente de cercetare.....	181
Anexa 2. Prelucrări statistice ale datelor cercetării constatative.....	190
Anexa 3. Prelucrări statistice ale datelor cercetării formative .....	218
Anexa 4. Conținuturi curriculare și extracurriculare cu impact asupra competențelor sociale .....	223
<b>DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....</b>	<b>250</b>
<b>CV EUROPASS.....</b>	<b>251</b>

## ADNOTARE

### Musienco Natalia, Competențele sociale și evaluarea calității vieții de către studenți. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2025

**Structura tezei:** introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 224 de titluri, 4 anexe, 150 de pagini de text de bază, 61 de figuri, 28 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 11 lucrări științifice.

**Cuvinte-cheie:** competențe sociale, calitatea vieții, adaptare socială, educație universitară, dezvoltare personală și profesională, mediu academic, curriculum universitar, activități extracurriculare, finalități educaționale.

**Scopul lucrării** constă în determinarea nivelului de dezvoltare a competențelor sociale și a impactului acestora asupra evaluării calității vieții în rândul studenților, precum și în stabilirea influenței programelor universitare asupra îmbunătățirii acestor competențe, având drept consecință facilitarea procesului de adaptare socială.

**Obiectivele cercetării:** analiza și sistematizarea abordărilor teoretice și studiilor empirice privind competențele sociale, în vederea identificării impactului acestora asupra evaluării calității vieții studenților și a modalităților prin care pot fi dezvoltate în mediul academic; elaborarea unui model teoretic care să descrie competențele sociale esențiale pentru studenți, evidențiind relația acestora cu evaluarea calității vieții și adaptarea socială; determinarea nivelului de dezvoltare a competențelor sociale în rândul studenților și conturarea unui profil specific acestora, precum și identificarea raportului dintre nivelul competențelor sociale, evaluarea calității vieții și adaptarea socială; proiectarea și implementarea unui cvasi-experiment pentru a măsura impactul conținuturilor curriculare și extracurriculare asupra dezvoltării competențelor sociale ale studenților și asupra evaluării calității vieții ca factor determinant al adaptării sociale; formularea unor recomandări practice pentru îmbunătățirea strategiilor educaționale universitare, astfel încât programele de studii să sprijine dezvoltarea competențelor sociale, pozitivizarea evaluării calității vieții și integrarea studenților în medii profesionale și sociale diverse.

**Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute** rezidă în conceptualizarea unui model al competențelor sociale ale studenților și în demonstrarea impactului acestora asupra evaluării calității vieții, influențând pozitiv procesul de adaptare socială. Cercetarea aduce o contribuție inovatoare prin argumentarea importanței educației universitare în proiectarea și implementarea conținuturilor curriculare și extracurriculare bazate pe dezvoltarea competențelor sociale, evidențiind capacitatea acestora de a forma specialiști capabili să răspundă dinamicii cerințelor sociale și profesionale contemporane.

**Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea problemei științifice importante** constă în elaborarea unui model conceptual al competențelor sociale, validat experimental și transpus în profilul manifestării acestora la studenți. Studiul a demonstrat impactul multidimensional și integrativ al competențelor sociale asupra evaluării calității vieții și adaptării sociale, evidențiind importanța acestora în contextul formării academice. Totodată, prin aplicarea unei dirijări sistematice a parcursului curricular și extracurricular al studenților, s-a confirmat rolul educației universitare în dezvoltarea acestor competențe, esențiale pentru îmbunătățirea evaluării calității vieții și pentru facilitarea adaptării la cerințele mediului social contemporan.

**Semnificația teoretică a cercetării:** cercetarea a propus o structurare clară a competențelor sociale în patru dimensiuni esențiale (social-cognitive, de comunicare, de relaționare și socio-emoționale), contribuind la cercetarea și înțelegerea holistică a acestora în context academic și social. De asemenea, studiul introduce utilizarea modelului SWOT nu doar ca instrument de analiză strategică, ci și ca metodă de diagnoză a competențelor sociale ale studenților, facilitând identificarea punctelor tari, a vulnerabilităților, oportunităților și riscurilor asociate dezvoltării acestora.

**Valoarea aplicativă a cercetării:** Cercetarea aduce contribuții originale în dezvoltarea competențelor sociale și impactul acestora asupra calității vieții studenților. Prin elaborarea unui profil complex al competențelor sociale, oferă un model empiric aplicabil optimizării strategiilor educaționale. Cvasi-experimentul validează influența conținuturilor curriculare și extracurriculare, confirmând impactul pozitiv asupra evaluării calității vieții și adaptării sociale. Spre deosebire de studiile axate pe copii, adolescenți sau grupuri vulnerabile, această cercetare extinde analiza la studenți, oferind o perspectivă mai amplă asupra proceselor de socializare și adaptare. Se subliniază necesitatea unei abordări multidimensionale, propunând strategii diferențiate pentru consolidarea competențelor sociale prin metode interactive, activități extracurriculare și intervenții curriculare. Aceste elemente inovative contribuie la un cadru teoretic și aplicativ solid, cu implicații directe asupra politicilor educaționale universitare și formării viitorilor specialiști.

**Aprobarea și implementarea rezultatelor:** rezultatele obținute au fost utilizate și prezentate în activitățile didactice și extracurriculare desfășurate cu studenții din cadrul ULIM, în orele de tutorat cu grupa academică; prezentate în atelierile tematice ale Conferinței Științifice Internaționale anuale „Preocupări contemporane ale științelor socioumane”, în predarea cursurilor „Psihologia cunoașterii sociale” și „Psihologia grupului social și a organizației”.

# АННОТАЦИЯ

**Мусиенко Наталья, Социальные компетентности и оценка качества жизни студентов. Диссертация на соискание степени доктора психологии, Кишинэу, 2025**

**Структура диссертации:** введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография, состоящая из 224 наименований, 4 приложения, 150 страниц основного текста, 61 рисунок, 28 таблиц. Полученные результаты опубликованы в 11 научных статьях.

**Ключевые слова:** социальные компетенции, качество жизни, социальная адаптация, университетское образование, личностное и профессиональное развитие, академическая среда, университетская учебная программа, внеучебная деятельность, образовательные цели.

**Цель научной работы:** заключается в определении уровня развития социальных компетенций и их влияния на оценку качества жизни студентов, а также в установлении воздействия университетских программ на улучшение этих компетенций, что способствует облегчению процесса социальной адаптации.

**Задачи исследования:** анализ и систематизация теоретических подходов и эмпирических исследований социальных компетенций с целью выявления их влияния на оценку качества жизни студентов и определения способов их развития в академической среде; разработка теоретической модели, описывающей ключевые социальные компетенции студентов, с акцентом на их связь с оценкой качества жизни и социальной адаптацией; определение уровня развития социальных компетенций среди студентов, создание их типичного профиля и выявление взаимосвязи между уровнем социальных компетенций, оценкой качества жизни и социальной адаптацией; проектирование и реализация квази-эксперимента для измерения влияния учебных и внеучебных программ на развитие социальных компетенций студентов и оценку качества жизни как фактора социальной адаптации; формулирование практических рекомендаций по совершенствованию образовательных стратегий в университетах, направленных на развитие социальных компетенций, улучшение восприятия качества жизни и успешную интеграцию студентов в профессиональную и социальную среду.

**Новизна и научная оригинальность полученных результатов:** заключаются в концептуализации модели социальных компетенций студентов и демонстрации их влияния на оценку качества жизни, что положительно сказывается на процессе социальной адаптации. Исследование представляет инновационный вклад, аргументируя значимость университетского образования в разработке и внедрении учебных и внеучебных программ, ориентированных на развитие социальных компетенций, и подчеркивает его роль в подготовке специалистов, способных адаптироваться к динамично изменяющимся социальным и профессиональным требованиям.

**Полученные результаты, способствующие решению важной научной проблемы:** заключаются в разработке концептуальной модели социальных компетенций, экспериментально подтвержденной и отраженной в профиле их проявления у студентов. Исследование продемонстрировало многомерное и интегративное влияние социальных компетенций на оценку качества жизни и социальную адаптацию, подчеркивая их значимость в академическом обучении. Кроме того, систематическое управление учебным и внеучебным процессом студентов подтвердило роль университетского образования в развитии этих компетенций, необходимых для улучшения восприятия качества жизни и адаптации к требованиям современного социального окружения.

**Теоретическая значимость исследования:** исследование предложило четкую структуру социальных компетенций, разделенных на четыре ключевых измерения (социально-когнитивные, коммуникативные, групповое взаимодействие и социально-эмоциональные), что способствует их комплексному изучению и пониманию в академическом и социальном контексте. Кроме того, в работе представлено использование модели SWOT не только как инструмента стратегического анализа, но и как метода диагностики социальных компетенций студентов, позволяющего выявлять их сильные и слабые стороны, а также определять возможности и риски их развития.

**Практическая значимость исследования:** исследование вносит оригинальный вклад в развитие социальных компетенций и изучение их влияния на качество жизни студентов. Разработанный комплексный профиль социальных компетенций предлагает эмпирическую модель, применимую для оптимизации образовательных стратегий. Квази-эксперимент подтвердил влияние учебных и внеучебных программ, продемонстрировав их положительное воздействие на оценку качества жизни и социальную адаптацию. В отличие от исследований, ориентированных на детей, подростков или уязвимые группы, данная работа расширяет анализ, охватывая студентов и предлагая более широкую перспективу процессов социализации и адаптации. Подчеркивается необходимость многомерного подхода, предусматривающего дифференцированные стратегии для развития социальных компетенций через интерактивные методы, внеучебные активности и целенаправленные учебные интервенции. Эти инновационные элементы способствуют созданию прочной теоретической и практической базы, имеющей непосредственное влияние на образовательную политику университетов и подготовку будущих специалистов.

**Внедрение научных результатов:** полученные результаты использовались и представлялись в дидактических и внеклассных мероприятиях, проводимых со студентами ULIM, на занятиях с академической группой; представлен на тематических семинарах ежегодной Международной научной конференции «Современные проблемы социальных и гуманитарных наук», при преподавании курсов «Психология социального познания» и «Психология социальной группы и организации».

## ANNOTATION

**Musienco Natalia, Social competences and evaluation of the quality of life by students. PhD Thesis in psychology, Chisinau, 2025**

**The structure of the thesis:** introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 224 titles, 4 appendices, 150 pages of basic text, 61 figures, 28 tables. The obtained results are published in 11 scientific papers.

**Keywords:** Social competencies, quality of life, social adaptation, university education, personal and professional development, academic environment, university curriculum, extracurricular activities, educational objectives.

**The aim of the study** is to determine the level of development of social competencies and their impact on students' evaluation of quality of life, as well as to assess the influence of university programs on the improvement of these competencies, ultimately facilitating the process of social adaptation.

**The objectives of the work:** the analysis and systematization of theoretical approaches and empirical studies on social competencies to identify their impact on students' evaluation of quality of life and the ways in which they can be developed in the academic environment; the development of a theoretical model describing the essential social competencies for students, highlighting their relationship with quality of life evaluation and social adaptation; the determination of the level of social competency development among students and the outlining of a specific profile, as well as the identification of the relationship between social competency levels, quality of life evaluation, and social adaptation; the design and implementation of a quasi-experiment to measure the impact of curricular and extracurricular content on the development of students' social competencies and their evaluation of quality of life as a key factor in social adaptation; the formulation of practical recommendations for improving university educational strategies so that study programs support the development of social competencies, enhance quality of life evaluation, and facilitate students' integration into diverse professional and social environments.

**Scientific novelty and originality of the obtained results:** lie in the conceptualization of a model of students' social competencies and the demonstration of their impact on the evaluation of quality of life, positively influencing the process of social adaptation. The research provides an innovative contribution by arguing the importance of university education in designing and implementing curricular and extracurricular content focused on the development of social competencies, highlighting its capacity to shape specialists capable of responding to the dynamic demands of contemporary social and professional environments.

**The obtained results, contributing to the resolution of an important scientific problem:** consist in the development of a conceptual model of social competencies, experimentally validated and reflected in the profile of their manifestation among students. The study demonstrated the multidimensional and integrative impact of social competencies on the evaluation of quality of life and social adaptation, emphasizing their significance in the academic training process. Furthermore, through the systematic guidance of students' curricular and extracurricular pathways, the role of university education in developing these competencies was confirmed, proving them essential for enhancing quality of life evaluation and facilitating adaptation to the demands of the contemporary social environment.

**The theoretical significance of the research:** the research proposed a clear structuring of social competencies into four essential dimensions (social-cognitive, communication, relational, and socio-emotional), contributing to a holistic understanding of these competencies in both academic and social contexts. Additionally, the study introduces the use of the SWOT model not only as a strategic analysis tool but also as a diagnostic method for assessing students' social competencies, facilitating the identification of strengths, vulnerabilities, opportunities, and risks associated with their development.

**The practical significance of the research:** The research makes an original contribution to the development of social competencies and their impact on students' quality of life. The elaboration of a comprehensive profile of social competencies provides an empirical model applicable to optimizing educational strategies. The quasi-experiment validated the influence of curricular and extracurricular content, confirming its positive impact on the evaluation of quality of life and social adaptation. Unlike studies focused on children, adolescents, or vulnerable groups, this research extends the analysis to university students, offering a broader perspective on socialization and adaptation processes. It highlights the need for a multidimensional approach, proposing differentiated strategies for strengthening social competencies through interactive methods, extracurricular activities, and targeted curricular interventions. These innovative elements contribute to a solid theoretical and applied framework, with direct implications for university educational policies and the training of future specialists.

**Implementation of scientific results:** the results obtained were used and presented in the didactic and extracurricular activities carried out with ULIM students, in tutoring hours with the academic group; presented in the thematic workshops of the annual International Scientific Conference „The contemporary issues of the socio-humanitarian sciences, in the teaching of the courses "Psychology of Social Cognition" and "Psychology of Social Group and Organization".

## LISTA TABELELOR

Tabelul 2.1. Date privind lotul de cercetare	52
Tabelul 2.2. Cheia chestionarului de evaluare a calității vieții (pe subscale)	54
Tabelul 2.3. Cheia pentru evaluarea indicelui general al calității vieții	54
Tabelul 2.4. Analiza SWOT a profilului competențelor sociale ale studentului	95
Tabelul 2.5. Raportul dintre evaluarea calității vieții și adaptarea socială studenților	109
Tabelul 2.6. Raportul dintre competențele social-cognitive și evaluarea calității vieții	110
Tabelul 2.7. Raportul dintre competențele de comunicare și evaluarea calității vieții	112
Tabelul 2.8. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și evaluarea calității vieții	113
Tabelul 2.9. Raportul dintre competențele socio-emoționale și evaluarea calității vieții	114
Tabelul 2.10. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și evaluarea calității vieții	116
Tabelul 2.11. Raportul dintre competențele social-cognitive și adaptarea socială a studenților	117
Tabelul 2.12. Raportul dintre competențele de comunicare și adaptarea socială a studenților	117
Tabelul 2.13. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și adaptarea socială a studenților	118
Tabelul 2.14. Raportul dintre competențele socio-emoționale și adaptarea socială a studenților	119
Tabelul 2.15. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și adaptarea socială a studenților	120
Tabelul 3.1. Compararea statistică a rezultatelor test-retest ale competențelor sociale în comunicare	143
Tabelul 3.2. Compararea retest a nivelului dezvoltării competențelor sociale ale studenților din grupul experimental și de control	145
Tabelul 3.3. Compararea retest a nivelului dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din grupul experimental și de control	147
Tabelul 3.4. Compararea test-retest ale nivelelor calității vieții ale studenților din grupul experimental	149
Tabelul 3.5. Compararea nivelelor calității vieții ale studenților din grupul experimental și de control în măsurarea retest	151
Tabelul 3.6. Compararea test-retest ale nivelelor adaptării sociale a studenților din grupul experimental	152
Tabelul 3.7. Compararea nivelelor adaptării sociale a studenților din grupul experimental și de control în măsurarea retest	153



## LISTA FIGURILOR

Fig. 2.1. Modelul variabilelor cercetării experimentale	50
Fig. 2.2. Competențele sociale ale studenților–medii statistice	57
Fig. 2.3. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților	58
Fig. 2.4. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe genuri	58
Fig. 2.5. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de gen masculin	59
Fig. 2.6. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de gen feminin	60
Fig. 2.7. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe ani de studii	61
Fig. 2.8. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 1	62
Fig. 2.9. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 2	63
Fig. 2.10. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 3	64
Fig. 2.11. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe domenii de studii	66
Fig. 2.12. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Drept	67
Fig. 2.13. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe ale Educației	68
Fig. 2.14. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe Economice	69
Fig. 2.15. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe Sociale și Comportamentale	70
Fig. 2.16. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice	71
Fig. 2.17. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților	72
Fig. 2.18. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice comparate pe genuri	73
Fig. 2.19. Nivele ale dezvoltării competenței sociale în comunicare ale studenților de gen masculin	74
Fig. 2.20. Nivele ale dezvoltării competenței sociale în comunicare ale studenților de gen feminin	75
Fig. 2.21. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice comparate pe ani de studii	76
Fig. 2.22. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 1	77
Fig. 2.23. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 2	78
Fig. 2.24. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 3	79
Fig. 2.25. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice comparate pe domenii de studiu	80
Fig. 2.26. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Drept	82
Fig. 2.27. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe ale Educației	83
Fig. 2.28. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe Economice	84
Fig. 2.29. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe Sociale și Comportamentale	85
Fig. 2.30. Evaluarea calității vieții – medii statistice la nivel de eșantion	99
Fig. 2.31. Nivele ale evaluării calității vieții de către studenți	99

Fig. 2.32. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe genuri	100
Fig. 2.33. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe ani de studii	101
Fig. 2.34. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe domenii de studiu	103
Fig. 2.35. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice la nivel de eșantion	104
Fig. 2.36. Nivele ale adaptării sociale a studenților	105
Fig. 2.37. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe genuri	106
Fig. 2.38. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe ani de studiu	107
Fig. 2.39. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe domenii de studiu	108
Fig. 3.1. Adaptarea socială a studenților din GE și GC – rezultate test	126
Fig. 3.2. Nivele ale adaptării sociale a studenților din GE și GC – rezultate test	126
Fig. 3.3. Competențele sociale ale studenților din GE și GC – rezultate test	127
Fig. 3.4. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din GE – rezultate test	128
Fig. 3.5. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din GC – rezultate test	128
Fig. 3.6. Competențele sociale în comunicare ale studenților din GE și GC – rezultate test	129
Fig. 3.7. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din GE – rezultate test	130
Fig. 3.8. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din GC – rezultate test	131
Fig. 3.9. Evaluarea calității vieții – rezultate test în GE și GC	131
Fig. 3.10. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GE și GC	132
Fig. 3.11. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GE	133
Fig. 3.12. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GC	133
Fig. 3.13. Competențele sociale ale studenților – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest	141
Fig. 3.14. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest	142
Fig. 3.15. Competențele sociale ale studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest	144
Fig. 3.16. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest	146
Fig. 3.17. Evaluarea calității vieții – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest	148
Fig. 3.18. Nivele test-retest ale evaluării calității vieții de studenții din grupul experimental	149
Fig. 3.19. Evaluarea calității vieții – medii statistice în grupul de control comparate test-retest	150
Fig. 3.20. Nivele test-retest ale dezvoltării calității vieții a studenților din grupul de control	150
Fig. 3.21. Adaptarea socială a studenților – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest	151
Fig. 3.22. Adaptarea socială a studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest	152

## **LISTA ABREVIERILOR**

AMSSA - Chestionarului de adaptare la mediul social și solicitările academice

CASEL - The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning

GC – Grup de control

GE – Grup experimental

ICF - Clasificarea Internațională a Funcționării și Sănătății

ICV - Indicele total al calității vieții

L.E.A.D - The Laboratory for Economic Analysis and Design

MIT - Massachusetts Institute of Technology

OMS – Organizația Mondială a Sănătății

ONU – Organizația Națiunilor Unite

SUA – Statele Unite ale Americii

SWOT - Strengths (puncte forte), Weaknesses (puncte slabe), Opportunities (oportunități), Threats (riscuri).

ULIM – Universitatea Liberă Internațională din Moldova

## INTRODUCERE

**Actualitatea și importanța temei abordate.** Competențele sociale reprezintă o dimensiune esențială a dezvoltării umane, având un impact semnificativ asupra reușitei personale și profesionale. În contextul actual, caracterizat de interacțiuni sociale din ce în ce mai complexe și de dinamica accelerată a pieței muncii, competențele sociale bine dezvoltate contribuie la avansarea în carieră, la stabilirea unor relații interpersonale armonioase și la atingerea obiectivelor personale și profesionale.

Cercetările din domeniul psihologiei sociale și educaționale au subliniat importanța definirii și structurării competențelor sociale, evidențiind abilitățile specifice care le susțin [213]. Dezvoltarea acestor competențe nu doar că influențează performanța academică, dar contribuie și la formarea unor atitudini pozitive față de educație. Meta-analiza realizată de The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) confirmă că elevii care beneficiază de instruire în abilități sociale înregistrează îmbunătățiri semnificative în performanța academică, obținând în medie cu 11 puncte percentile mai mult la testele standardizate față de colegii lor care nu participă la astfel de programe [213].

Interesul crescut al cercetătorilor pentru competențele sociale este reflectat în numeroase studii realizate atât la nivel național, cât și internațional, acestea evidențiind rolul determinant al acestor competențe în dezvoltarea armonioasă a personalității [1, 2, 16, 31, 34, 45, 97, 98, 99, 100, 101, 108, 109, 110, 111, 114, 145, 146, 168]. În opinia specialiștilor, formarea și consolidarea competențelor sociale ar trebui să constituie un obiectiv prioritar atât în cadrul educației formale, cât și în cel al educației nonformale, având în vedere impactul acestora asupra adaptării sociale și reușitei profesionale.

Un concept strâns legat de dezvoltarea competențelor sociale este calitatea vieții, care, inițial, era evaluată preponderent din perspectivă economică și materială (venit, condiții de mediu). În prezent, abordările contemporane pun accent pe dimensiunile psihosociale ale calității vieții, raportându-se la factori precum satisfacția în muncă, bunăstarea emoțională și integrarea socială [32, 35, 36, 38, 41, 92, 95, 96, 118, 121, 167, 199, 200, 203]. Studiile recente subliniază că percepția subiectivă a calității vieții este puternic influențată de gradul de dezvoltare a competențelor sociale, acestea facilitând interacțiunile pozitive și contribuind la crearea unui climat favorabil realizării personale și profesionale.

Transformările sociale, economice și tehnologice rapide din ultimele decenii au generat o serie de provocări individuale și colective, printre care adaptarea la un mediu profesional dinamic, gestionarea relațiilor interpersonale într-un cadru multicultural și menținerea echilibrului

emoțional în condiții de incertitudine. Aceste aspecte evidențiază necesitatea dezvoltării continue a competențelor sociale, atât în rândul tinerilor, cât și al adulților. Persoanele care dispun de competențe sociale bine conturate manifestă un nivel mai ridicat de satisfacție față de propria existență, contribuind activ la progresul comunității și la dinamica socială globală.

Prin urmare, studiul competențelor sociale în raport cu calitatea vieții se impune ca o direcție de cercetare prioritară, având implicații semnificative atât în domeniul educației, cât și în cel al psihologiei aplicate. Prezenta cercetare își propune să analizeze complexitatea interacțiunilor dintre competențele sociale și calitatea vieții, evidențiind factorii determinanți și mecanismele prin care aceste competențe influențează bunăstarea individuală și integrarea socială.

**Încadrarea temei în preocupările internaționale, naționale, zonale, ale colectivului de cercetare și în context inter- și transdisciplinar, prezentarea rezultatelor cercetărilor anterioare referitoare la tema aleasă.** După cum am menționat mai sus, în prezent succesul individului se bazează pe un set de competențe sociale dezvoltate și congruente solicitărilor mediului. Astfel, conform lui Argyle M., competențele sociale sunt structuri comportamentale compuse din elemente specifice precum asertivitatea, gratificația și sprijinul, comunicarea verbală și nonverbală, empatia și cooperarea, cunoașterea și rezolvarea problemelor, respectiv, prezentarea de sine. Același autor consideră că aceste competențe sociale reprezintă rezultatul întregii activități a individului [1, 34].

Marcus S. tratează competențele sociale ca pe un ansamblu de abilități personale care, utilizate eficient, pot îmbunătăți calitatea vieții [19]. În același sens, cercetătoarea rusă Куницина B. H. definește competența socială drept un sistem de cunoștințe despre realitatea socială și despre sine, un ansamblu complex de abilități de interacțiune și scenarii comportamentale în contexte sociale tipice, care permit o adaptare rapidă și eficientă. Ea subliniază principiul „aici și acum”, conform căruia individul acționează în cel mai optim mod posibil, maximizând beneficiile circumstanțelor [70].

Importanța competențelor sociale în accesul la diverse sfere ale vieții sociale și impactul acestora asupra calității vieții sunt bine documentate. Cu cât o persoană este mai capabilă să participe activ la relațiile sociale, cu atât nivelul său de satisfacție și bunăstare crește. În acest context, calitatea vieții este un construct complex, incluzând multiple dimensiuni ale existenței umane: cariera profesională, aspirațiile și realizările personale, sănătatea fizică și psihologică, relațiile interpersonale și suportul social, atitudinea optimistă față de trecut, prezent și viitor, echilibrul emoțional și capacitatea de autocontrol [85]. Rusnac S., în studiile sale privind calitatea vieții, accentuează caracterul multidimensional al acesteia, subliniind prezența unor componente atât obiective, cât și subiective [41]. Componenta esențială a calității vieții, „starea subiectivă de

bine”, integrează sentimentele, atitudinile și experiențele individuale [35, 36]. O definiție comprehensivă a conceptului de calitate a vieții este oferită de Organizația Mondială a Sănătății (OMS), care o descrie ca fiind percepția individului asupra poziției sale în viață, în raport cu cultura, sistemele de valori, obiectivele, așteptările, standardele și preocupările sale [222].

Cercetarea competențelor sociale este abordată pe scară largă la nivel internațional, fiind analizată de numeroși autori. Bellack A. S. [109, 110, 111], Morrison R.L. [178] și Riggio R.E. [192] consideră competențele sociale drept un construct ce unifică concepte precum asertivitatea, abilitățile interpersonale, adecvarea socială și competențele de comunicare. Argyle M. [1] le definește drept patternuri de comportament, în timp ce Osit M. [185] și Colombero G. [126] le prezintă ca fiind o componentă fundamentală a unei vieți sociale echilibrate, facilitând adaptarea individului la schimbările societale. Totodată, dezvoltarea și optimizarea competențelor sociale au fost explorate de autori precum Arkowitz H. [100], Asher S.R. [101], Heimberg R.G. [108], Bellack A. S. [109], Byrne A. [119], Curran J.P. [129, 130], Dodge K.A. [134], Goldsmith J.B. [143], McFall R.M. [168], Goldstein A.P. [144], Sprafkin R.P. [145], Gresham F.M. [150], O’Donohue W. [181], Krasner L. [182] și mulți alții. Aceste cercetări subliniază impactul competențelor sociale asupra adaptării individului la diverse contexte sociale și profesionale, evidențiind necesitatea integrării acestora în strategii educaționale și politici publice orientate spre dezvoltarea personală și comunitară.

Competențele sociale au constituit un subiect de interes și pentru cercetătorii din spațiul românesc, printre care se numără Caluschi M. [5], Chelcea S. [6], Marcus M. [19], Constantinescu M. [7], Robu V. [34] și Tufeanu M. [45]. Dumitru C. [13] consideră că structura competenței sociale include factori precum experiența cognitivă, comunicarea, analiza și rezolvarea de probleme, creativitatea, relațiile interpersonale (cooperare, încredere în sine și în ceilalți, sinceritatea, responsabilitatea și empatia), precum și orientarea spre succes (depășirea obstacolelor, flexibilitatea) [134].

Interesul pentru competențele sociale este reflectat și în lucrările altor cercetători din spațiul românesc, precum Pavlenco L. [31], Kulikov L. [18], Parea E. [30], Popa M. [33], Jelescu P. [16], Jitaru O. [158, 159], Iurchevici I. [15] și alții.

În cadrul studiului teoretic al acestei teze, am analizat și contribuțiile cercetătorilor ruși care au abordat atât definirea conceptului de competențe sociale, cât și procesul de dezvoltare al acestora. De exemplu, Коблянская Е. В. [67] definește competența socială ca o relație dintre individ și societate, caracterizată prin capacitatea de a alege soluții și direcții adecvate circumstanțelor. Плужникова Ю.А. [80] subliniază că studenții, pe lângă formarea profesională, dezvoltă și diverse abilități sociale esențiale pentru integrarea lor în mediul social. Alți cercetători

importanți în acest domeniu sunt Базаров Т.Ю. [49], Гугин Д.Н. [57], Дулалаева Л.П. [61], Минкина О.В. [75], Новохатько И.М. [77] și Фетискин Н.П. [87].

În ceea ce privește conceptul de calitate a vieții, acesta depășește standardele individuale de trai și include toate aspectele condițiilor de viață ale indivizilor, precum nevoile și cerințele acestora. Milbrath [174] afirmă că evaluarea calității vieții este, prin definiție, subiectivă, deoarece implică fericirea, bunăstarea și satisfacția personală. În același timp, definirea acestui concept este complexă, deoarece depinde de factori personali, culturali și sociali.

Numeroși cercetători au abordat acest subiect, printre care Veenhoven R. [220], Terhune K.W. [212], Rapley M. [190], Moser P.K. [179], Mick E. [172], McCall S. [167], Johnston D.F. [160], Fischer E. F. [138], Carr A.J. [121], Campbell A. [118] și alții. În literatura rusă, cercetările pe această temă sunt realizate de Шатрова А.О. [90], Сахарова Э.Ю. [84], Савченко Т. Н. [82], Головина Г.М. [83], Леонтьев Д. А. [73], Левыкин И. Т. [72], Ершов А.Н. [62], Баранова А.В. [150], Хащенко В.А. [51], Андреевкова Н.В. [48] și alții.

În spațiul românesc, cercetarea conceptului de calitate a vieții din perspectivă social-psihologică se află într-o etapă incipientă, caracterizată printr-un interes emergent. Cele mai multe studii se concentrează pe analiza relației dintre calitatea vieții și sănătatea psihoclinică, investigând impactul bolilor asupra percepției subiective a calității vieții. În acest sens, lucrările semnificative aparțin lui Bugai R. [4], Coșciug N. [8], Turchină T. [46], Saenciuc C. [41], Rusnac S. [35, 36], Bălțătescu S. [105, 106], Oșvat (Bacter) C. [107], Platon C., Sîrbu A., Potâng A., Bolea Z. [32] și alții.

Se observă că interesul pentru studierea calității vieții la nivelul populației generale și al indivizilor încadrați în categoria social favorizată a apărut recent și necesită aprofundare. O situație asemănătoare se manigestă și în cercetarea competențelor sociale. În prezent, accentul cercetărilor este plasat mai ales pe dezvoltarea competențelor sociale ale copiilor și adolescenților, în timp ce alte categorii de vârstă sunt mai puțin studiate. Motivul acestui dezechilibru constă în presupunerea că adulții și vârstnicii dețin deja competențe sociale consolidate. Totuși, analiza realității sociale contemporane, caracterizată prin schimbări rapide și solicitări constante pentru adaptare, evidențiază existența unor lacune în competențele sociale ale adulților. Aceste lacune pot fi rezultatul unor dificultăți de dezvoltare în copilărie sau necesitatea de a actualiza achizițiile anterioare pentru a corespunde cerințelor actuale ale societății [40].

Analiza cercetărilor privind relația dintre competențele sociale și calitatea vieții relevă mai multe deficiențe: (1) lipsa studiilor care investighează dezvoltarea competențelor sociale la vârste adulte; (2) numărul redus de cercetări care abordează evaluarea subiectivă a calității vieții în rândul

persoanelor sănătoase; (3) atenția insuficientă acordată relației dintre competențele sociale și percepția calității vieții.

**Problema cercetării** rezidă în elucidarea impactului dezvoltării competențelor sociale asupra evaluării calității vieții în rândul studenților, considerând calitatea vieții drept un factor esențial al adaptării sociale și al optimizării capacității tinerilor de a răspunde provocărilor societății contemporane aflate într-o continuă schimbare.

**Scopul lucrării** constă în determinarea nivelului de dezvoltare a competențelor sociale și a impactului acestora asupra evaluării calității vieții în rândul studenților, precum și în stabilirea influenței programelor universitare asupra îmbunătățirii acestor competențe, având drept consecință facilitarea procesului de adaptare socială.

**Obiectivele cercetării.** Pentru atingerea scopului propus și verificarea ipotezelor formulate, au fost stabilite următoarele obiective

1. Analiza și sistematizarea abordărilor teoretice și studiilor empirice privind competențele sociale, în vederea identificării impactului acestora asupra evaluării calității vieții studenților și a modalităților prin care pot fi dezvoltate în mediul academic.

2. Elaborarea unui model teoretic care să descrie competențele sociale esențiale pentru studenți, evidențiind relația acestora cu evaluarea calității vieții și adaptarea socială.

3. Determinarea nivelului de dezvoltare a competențelor sociale în rândul studenților și conturarea unui profil specific acestora, precum și identificarea raportului dintre nivelul competențelor sociale, evaluarea calității vieții și adaptarea socială.

4. Proiectarea și implementarea unui cvasi-experiment pentru a măsura impactul conținuturilor curriculare și extracurriculare asupra dezvoltării competențelor sociale ale studenților și asupra evaluării calității vieții ca factor determinant al adaptării sociale.

5. Formularea unor recomandări practice pentru îmbunătățirea strategiilor educaționale universitare, astfel încât programele de studii să sprijine dezvoltarea competențelor sociale, pozitivizarea evaluării calității vieții și integrarea studenților în medii profesionale și sociale diverse.

**Ipoteza cercetării.** Se presupune că dezvoltarea competențelor sociale în mediul universitar contribuie la îmbunătățirea evaluării calității vieții și facilitează procesul de adaptare socială a studenților.

**Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare alese.** Metodologia cercetării s-a fundamentat pe un ansamblu de abordări teoretice esențiale și pe rezultatele cercetărilor empirice din domeniul psihologiei sociale, psihologiei vârstelor și psihologiei personalității. Analiza acestor perspective a permis formularea unor postulate de bază:



1) competențele sociale reprezintă atribute fundamentale necesare unei personalități pentru a fi productivă atât în viața cotidiană, cât și în cea profesională (învățare, muncă);

2) dezvoltarea competențelor sociale este un proces continuu, care începe de la naștere și se desfășoară pe tot parcursul vieții, fiind activat în contexte noi și facilitând integrarea și adaptarea armonioasă a individului la mediul social;

3) calitatea vieții este o variabilă dinamică, influențată nu doar de condițiile de mediu sau de factorii financiari, ci și de capacitatea individului de a aprecia și de a obține satisfacție din multiplele dimensiuni ale existenței sale (carieră, sănătate, suport social, viziuni asupra vieții, mecanisme de gestionare a provocărilor etc.).

În cadrul cercetării au fost utilizate următoarele metode. Metode teoretice: analiza bibliografică și documentarea științifică, construcția unui model conceptual al variabilelor cercetării. Metode empirice de colectare a datelor: 1) pentru evaluarea competențelor sociale - Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale (Goldstein A.P.) și Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare; 2) pentru evaluării calității vieții – Chestionarul de evaluare a calității vieții elaborat de R.S. Elliot și adaptat de Н. Водопьянова; 3) pentru măsurarea nivelului de adaptare socială a studenților - Chestionarul de adaptare la mediul social și solicitările academice (AMSSA); 4) analiza SWOT pentru identificarea punctelor forte și slabe, oportunităților și amenințărilor asociate dezvoltării competențelor sociale; 5) metode statistico-matematice pentru prelucrarea descriptivă și inferențială a datelor, incluzând analiza cantitativă, calitativă și comparativă; 6) cvasi-experimentul utilizat pentru măsurarea efectului formativ al studiilor universitare asupra dezvoltării competențelor sociale ale studenților și a impactului acestora asupra calității vieții.

Prin combinarea acestor metode, cercetarea își propune să ofere o înțelegere profundată a rolului competențelor sociale în evaluarea calității vieții și să evidențieze măsura în care programele universitare contribuie la dezvoltarea acestor competențe și la facilitarea adaptării sociale a studenților.

**Sumarul capitolelor tezei.** Teza este structurată în introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, adnotare (în limbile română, rusă și engleză) și patru anexe. Lucrarea este ilustrată prin 28 de tabele și 61 de figuri.

**Introducerea** abordează actualitatea și importanța temei cercetate, încadrarea acesteia în contextul preocupărilor internaționale, naționale și instituționale, integrarea în cadrul interdisciplinar și transdisciplinar, precum și analiza rezultatelor cercetărilor anterioare relevante. Totodată, sunt prezentate problema cercetării, scopul și obiectivele formulate, ipoteza de lucru,

sinteza metodologiei și justificarea metodelor utilizate, alături de un rezumat al conținutului lucrării.

**Capitolul 1 – Fundamente teoretice și conceptuale ale competențelor sociale și calității vieții.** Acest capitol oferă cadrul teoretic și conceptual al cercetării, prezentând principalele contribuții științifice privind competențele sociale, modalitățile de dezvoltare a acestora și definirea conceptului de calitate a vieții. Primul paragraf analizează noțiunea de competență socială, dificultățile de definire unanımă și structura acesteia, incluzând factorii determinanți ai dezvoltării și evaluării sale. La final, este propusă o definiție și un model al competențelor sociale elaborat în cadrul cercetării. Următorul paragraf prezintă conceptul de calitate a vieții, incluzând studii privind componentele și caracteristicile psihosociale ale acesteia, inclusiv raportul cu adaptarea socială. Ultimul paragraf evidențiază necesitatea, formele și structura dezvoltării competențelor sociale, raportându-se la cercetări internaționale axate pe dezvoltarea acestora în cadrul studiilor universitare. Capitolul se încheie cu o sinteză a concluziilor teoretice rezultate în urma analizei literaturii de specialitate.

**Capitolul 2 – Cercetarea interdependenței dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții de către studenți.** În acest capitol sunt prezentate modelul conceptual al variabilelor cercetării experimentale, etapele și organizarea cercetării constatative, metodele și instrumentele utilizate, descrierea eșantionului, ipotezele operaționale și aspectele supuse verificării. Analiza rezultatelor se axează pe trei direcții principale: 1) evaluarea competențelor sociale ale studenților în funcție de variabilele demografice (gen, an de studiu, domeniu de pregătire profesională) și conturarea unui profil al competențelor sociale; 2) analiza calității vieții și a adaptării sociale a studenților; 3) examinarea relației dintre competențele sociale, calitatea vieții și procesul de adaptare socială. Capitolul se încheie cu concluziile cercetării constatative.

**Capitolul 3 – Contribuția educației universitare la dezvoltarea competențelor sociale și evaluarea calității vieții: studiu cvasi-experimental.** Acest capitol descrie cadrul teoretic și metodologia utilizată în cvasi-experiment, metodă de intervenție psihosocială destinată analizei influenței dimensiunilor curriculară și extracurriculară a educației universitare asupra dezvoltării competențelor sociale și evaluării calității vieții ale studenților. Sunt detaliate obiectivele generale și specifice, ipoteza operațională, principiile metodologice, metodele și instrumentele utilizate, precum și conținutul activităților desfășurate. Prezentarea rezultatelor include analiza test-retest a variabilelor: 1) competențe sociale, 2) calitatea vieții, 3) adaptare socială. Analiza rezultatelor se realizează prin comparația grupului experimental cu grupul de control, utilizând metode statistice pentru validarea diferențelor. Capitolul se încheie cu interpretarea comparativă a rezultatelor experimentale și impactul intervenției asupra dezvoltării competențelor sociale.

**Concluziile generale și recomandările.** Această secțiune sintetizează principalele rezultate și concluzii ale cercetării, corelându-le cu obiectivele, ipotezele și scopul tezei. Sunt evidențiate contribuțiile originale ale cercetării, problema științifică soluționată, valoarea teoretică și aplicabilitatea practică a rezultatelor. De asemenea, sunt formulate recomandări pentru integrarea competențelor sociale în educația universitară și consilierea psihologică, alături de direcțiile viitoare de cercetare relevante pentru domeniu.

# 1. FUNDAMENTE TEORETICE ȘI CONCEPTUALE ALE COMPETENȚELOR SOCIALE ȘI CALITĂȚII VIETII

## 1.1. Delimitări conceptuale și abordări privind competențele sociale

Analiza literaturii de specialitate din ultimele trei decenii evidențiază un interes crescut pentru competențele sociale, însă definirea acestui concept rămâne neuniformă [100, 101, 108, 111, 127, 130, 140, 169, 170, 216, 217]. Cercetătorii nu au ajuns la un consens privind delimitarea, evaluarea și clasificarea competențelor sociale. Mai mult ca atât, se utilizează noțiuni aproape similar – de competență social și competențe sociale. Autorii menționează că prin noțiunea de competență social se înțelege un construct, care integrează noțiuni precum asertivitatea, abilitățile interpersonale, adecvarea socială și abilitățile sociale [109, 178, 192]. Competența socială este un concept general, referindu-se la capacitatea unei persoane de a interacționa eficient în contexte sociale variate. Aceasta include aspecte cognitive, afective și comportamentale care facilitează integrarea și adaptarea socială. Pe de altă parte, competențele sociale reprezintă manifestările specifice ale acestei capacități, concretizându-se în abilități precum comunicarea eficientă, gestionarea conflictelor, cooperarea, empatia și influențarea pozitivă a celorlalți. În cadrul lucrării, utilizăm termenul „competență socială” pentru a desemna capacitatea globală, iar termenul „competențe sociale” pentru a descrie componentele operaționale ale acesteia.

Competența socială a fost subiectul unor cercetări relevante în România, realizate de Caluschi M., Chelcea S., Marcus S., Constantinescu M. și Robu V. Aceștia subliniază, totodată, și importanța dezvoltării competențelor sociale alături de cele profesionale pentru succesul în societatea contemporană [34, p. 15]. Succesul individului depinde de nivelul acestor competențe, iar numeroase studii subliniază influența lor asupra relațiilor interpersonale, sănătății mintale și performanței profesionale.

Argyle M., unul dintre cei mai influenți cercetători ai domeniului, definește competența socială ca un pattern comportamental care permite indivizilor să influențeze eficient interacțiunile sociale. Modelul său include șapte componente esențiale – competențe: asertivitatea, gratificația și sprijinul, comunicarea nonverbală, comunicarea verbală, empatia și cooperarea, cunoașterea și rezolvarea problemelor, precum și prezentarea de sine [1]. Autorul argumentează că aceste competențe sunt dobândite prin experiențe sociale succesive, începând din familie, continuând prin interacțiunile cu grupurile de prieteni și fiind consolidate în cadrul organizațiilor profesionale [2, p. 14].

Cercetările experimentale confirmă influența unor variabile asupra dezvoltării competențelor sociale, precum genul, vârsta, clasa socială și trăsăturile de personalitate. De

asemenea, aceste competențe determină nivelul de popularitate, calitatea relațiilor sociale, starea de bine și performanța profesională. Din acest motiv, specialiștii subliniază necesitatea dezvoltării competențelor sociale la nivel general și în grupuri specifice, inclusiv cele profesionale și cele afectate de diverse tulburări psihice [34].

Marcus S. evidențiază competențele sociale ca un ansamblu de abilități care îmbunătățesc relațiile interpersonale, incluzând capacitatea de a adopta roluri diferite în funcție de situație, de a influența alți indivizi, de a comunica eficient și de a manifesta leadership [19, p. 34]. Într-o viziune complementară, Dumitru C.G. subliniază că profilul relațiilor interpersonale este conturat de factori precum experiența cognitivă, comunicativitatea, capacitatea de rezolvare a problemelor, creativitatea, cooperarea, încrederea, flexibilitatea, responsabilitatea și empatia [13, p. 21].

Competențele sociale au fost analizate și ca factori determinanți ai unei vieți sociale echilibrate [185, p. 28], având un rol esențial în autonomie, adaptare socială și interpretarea corectă a emoțiilor celorlalți [126, p. 34]. Ele contribuie la menținerea relațiilor armonioase, gestionarea conflictelor și comunicarea eficientă [117]. Studiile empirice demonstrează că persoanele cu competențe sociale dezvoltate se adaptează mai ușor la schimbări și circumstanțe adverse, în timp ce un nivel redus al acestor competențe generează dependență crescută față de ceilalți [142, p. 160]. Importanța competențelor sociale este subliniată și în raport cu funcționalitatea individului în societate. Rose-Krasnor L. argumentează că eficacitatea interacțiunilor interumane depinde de nivelul și conținutul acestor competențe [196, p. 115]. Mai mult, cercetătorii evidențiază rolul acestora în determinarea calității vieții personale și sociale [161, p. 45]. Astfel, dezvoltarea și exersarea acestor competențe reprezintă un factor esențial pentru integrarea socială și bunăstarea individuală.

Deși literatura de specialitate a acumulat numeroase studii asupra competenței sociale, persistă o eterogenitate conceptuală semnificativă [134]. O diferență fundamentală în definirea acestui construct constă în localizarea sa: ca o trăsătură stabilă a individului sau ca un set de abilități dobândite. Astfel, două modele principale au fost propuse: *modelul de trăsătură* și *modelul abilității sociale*. Modelul de trăsătură consideră competența socială o dispoziție stabilă a individului. Vaughn B.E. și colab. subliniază că această abordare permite unificarea definițiilor pe tot parcursul vieții, oferind un cadru de referință coerent pentru cercetare [219, p. 328]. Totuși, modelul este criticat pentru circularitatea sa logică: trăsăturile de personalitate sunt considerate responsabile pentru competența socială, iar măsurarea acestora se face prin observarea comportamentului social, ceea ce face dificilă separarea criteriului de definire a competenței de predictorii săi [168, p. 9; 110, 129, 154]. Astfel, competența socială nu poate fi izolată clar de comportamentele care o exprimă, ceea ce limitează validitatea sa ca trăsătură stabilă.

În opoziție, modelul abilității sociale redefinește competența socială ca un set de comportamente învățate și aplicate în contexte specifice. Куницына В. Н. subliniază caracterul operațional al acestui model, evidențiind că abilitățile sociale sunt dobândite și perfecționate prin interacțiuni succesive și feedback social [70, p. 51]. Acest model susține că indivizii competenți manifestă comportamente sociale adecvate și eficiente, ceea ce îi face să fie percepuți ca atare [134, 170, 196]. Cu toate acestea, modelul abilității sociale nu este lipsit de limitări. Una dintre problemele majore este dependența de judecățile cercetătorului în selecția comportamentelor relevante [166, p. 19]. Observatorii externi pot considera critice anumite comportamente care nu sunt neapărat corelate cu succesul social real, ceea ce afectează validitatea socială a modelului [122, 150]. În plus, trebuie stabilit contextul specific în care se analizează competențele sociale, deoarece eficiența unui comportament variază în funcție de situație [109, 134, 168]. O altă dificultate este clasificarea comportamentelor drept competente sau incompetente, proces care depinde de criterii subiective și norme sociale fluctuante [134, p. 5]. Această variabilitate face ca evaluarea competențelor sociale să fie influențată de factori contextuali, culturali și individuali, ceea ce limitează aplicabilitatea universală a modelului.

Astfel, analiza acestor modele evidențiază complexitatea definirii și localizării competenței sociale. Niciuna dintre abordări nu este suficient de cuprinzătoare pentru a explica pe deplin acest concept. În realitate, componentele acestora, competențele sociale, sunt cel mai probabil rezultatul unei interacțiuni între predispozițiile individuale și adaptările comportamentale la cerințele mediului social, necesitând o abordare integrativă care să îmbine elemente din ambele modele.

**Competența și competențele sociale: definiții.** Competența socială a fost definită din perspective variate, ceea ce a condus la formulări diverse ale conceptului. O abordare comportamentală conceptualizează competența socială ca un ansamblu de pattern-uri comportamentale manifestate de indivizi pentru a produce efecte sociale dorite [1, p. 74]. Această viziune subliniază integrarea dimensiunilor cognitive, afectiv-emoționale și comportamentale, ceea ce determină capacitatea persoanei de a menține relații sociale eficiente și constructive [133, p. 330]. Tufeanu M. evidențiază faptul că această abordare include și dimensiunea afectivă, extinzând astfel semnificația conceptului [45, p. 35].

În cadrul modelului abilităților sociale, competența socială este privită ca un sistem dinamic de cunoștințe, abilități și strategii comportamentale necesare pentru adaptarea și integrarea în societate. Куницына В. Н. definește competența socială drept un sistem integrat de cunoștințe despre realitatea socială și despre sine, incluzând scenarii comportamentale adecvate și strategii decizionale eficiente [70, p. 51]. Aceasta este un concept operațional, manifestat atât sincron (într-un moment dat), cât și diacronic (ca proces de dezvoltare în timp). Funcțiile sale esențiale

sunt orientarea socială, adaptarea și integrarea experienței sociale și personale. Prin urmare, acest model pune accent pe învățare și exersare în contexte reale, susținând ideea că indivizii își dezvoltă competențele sociale prin interacțiuni succesive și feedback social.

Într-o perspectivă complementară, Коблянская Е. В. consideră competența socială capacitatea individului de a-și organiza activitatea în conformitate cu normele sociale, care acționează ca un vector de adaptare [67, p. 21]. Prin urmare, această competență reflectă interacțiunea dintre individ și societate, fiind esențială pentru integrarea socială și profesională.

Numeroase studii evidențiază diverse dimensiuni ale competenței sociale, printre care: (1) capacitatea de rezolvare eficientă a situațiilor problematice; (2) eficiența interacțiunilor cotidiene; (3) atingerea obiectivelor sociale prin mijloace adecvate; (4) valorificarea resurselor sociale și personale pentru dezvoltare; (5) participarea activă la interacțiuni complexe [75, p. 97-98].

În literatura de specialitate, competența socială este descrisă și dintr-o perspectivă psihologică mai largă. Pflingsten U. și Hinsch R. o definesc ca un ansamblu de comportamente cognitive, emoționale și motorii, manifestate în funcție de cerințele situaționale [186, p. 17]. Schroder H. și Vorweg M. identifică patru dimensiuni fundamentale ale competenței sociale: (1) sociabilitatea, (2) inițiativa în relații, (3) influența interpersonală și (4) conceptul de sine [208, p. 51].

Competența socială este definită printr-un spectru larg de atribute - competențe, făcându-se o distincție importantă între competențele sociale intrapersonale (conștientizare de sine, autoevaluare, autocontrol) și interpersonale, relaționale [191, p. 268-269]. Potrivit lui Stravynski A. și Amdao D., competențele intrapersonale sunt legate de autoevaluare, autocontrol și conștientizarea de sine, fiind fundamentale pentru dezvoltarea celor interpersonale, care includ recunoașterea și interpretarea comportamentelor celorlalți și adaptarea la interacțiuni sociale [211, p. 109]. Această relație bidirecțională între dimensiunile intrapersonale și interpersonale facilitează adaptarea socială și integrarea eficientă a individului [161, p. 44].

În viziunea lui Constantinescu M., competența socială include capacitatea de a-și gestiona emoțiile, de a asculta activ, de a soluționa conflicte și de a coopera eficient [7, p. 11]. Chelcea S. definește competența socială drept un comportament care facilitează performanța socială [6, p. 161].

Actualmente, competența socială este considerată un element central în politicile educaționale, deoarece contribuie la integrarea socială și profesională. Aceasta reflectă capacitatea individului de a valorifica resursele personale și de a se adapta la cerințele sociale în schimbare [31, p. 17].

Analiza definițiilor din literatura de specialitate subliniază complexitatea conceptelor de competență și competențe sociale și dificultatea de a oferi o delimitare universală. Această variabilitate rezultă din diversitatea contextelor sociale, culturale și valorice, ceea ce sugerează că manifestarea competenței sociale este influențată de apartenența individului la anumite medii sociale și de normele acestora.

**Caracteristicile generale și dimensiunile competenței sociale.** Competența socială este un concept complex, cu un grad ridicat de relativitate, manifestându-se diferit în funcție de context. Modelele explicative – modelul de trăsătură și modelul abilităților sociale – o definesc fie ca o caracteristică personală stabilă, fie ca un set de comportamente adaptabile (abilități) la diverse situații [169, p. 229]. În primul caz, un individ ar trebui să fie constant mai priceput în interacțiuni sociale variate, în timp ce, în al doilea caz, aceleași comportamente ar trebui să funcționeze eficient indiferent de context.

În esență, competența socială desemnează capacitatea individului de a gestiona eficient interacțiunile sociale, de a forma și menține relații interpersonale și de a răspunde adaptativ în diferite medii sociale. Aceasta rezultă din interacțiunea unor procese cognitive, emoționale și comportamentale, fiind modelată de conștientizarea socială, valorile personale și culturale [184, p. 36]. Variabilitatea sa este influențată de factori precum vârsta, contextul social și normele culturale. De exemplu, un individ poate fi competent social într-un anumit mediu și inadaptat în altul, în funcție de cerințele și așteptările grupului de referință [125, p. 596].

În acest context, literatura de specialitate utilizează termeni precum abilități sociale sau competențe sociale, uneori sinonimic cu competența socială, în încercarea de a delimita dimensiunile constitutive ale acesteia.

Competența socială se sprijină pe o serie de dimensiuni interdependente, incluzând abilități cognitive, procese emoționale și abilități comportamentale.

*Dimensiunea cognitivă.* Abilitățile cognitive sunt esențiale pentru interpretarea și gestionarea situațiilor sociale. Acestea includ: 1) rezolvarea problemelor sociale – identificarea problemei, generarea soluțiilor, prognozarea consecințelor, selecția celei mai eficiente opțiuni și acceptarea rezultatelor [183, p. 1624]; 2) înțelegerea relației dintre cogniții, emoții și comportament – recunoașterea influenței credințelor asupra emoțiilor și a acestora asupra comportamentului, precum și ajustarea convingerilor disfuncționale care generează reacții neadaptative; 3) strategii de gestionare a conflictelor – utilizarea tehnicilor de cooperare, compromis și soluționare constructivă a divergențelor.

*Dimensiunea emoțională.* Procesele emoționale joacă un rol esențial în interacțiunile sociale, influențând modul în care indivizii percep și răspund la stimuli sociali. Printre acestea se



numără: 1) conștientizarea și reglarea emoțiilor – recunoașterea propriilor emoții și ale celorlalți, înțelegerea expresiei emoționale în comunicarea verbală și nonverbală; 2) menținerea controlului emoțional – gestionarea stresului și reacțiilor impulsive, evaluarea propriului comportament înainte de acțiune; 3) construirea și menținerea relațiilor – recunoașterea intereselor comune, gestionarea emoțiilor negative și exteriorizarea celor pozitive (încredere, susținere, empatie); 4) empatia și adoptarea perspectivei sociale – capacitatea de a înțelege situațiile sociale din perspectiva celorlalți și de a răspunde adecvat în funcție de aceasta.

*Dimensiunea comportamentală.* Comunicarea și comportamentele sociale adecvate sunt fundamentale pentru manifestarea competenței sociale. Acestea includ: 1) abilități de comunicare verbal – inițierea și menținerea conversațiilor, asertivitatea, exprimarea sentimentelor fără agresivitate sau pasivitate; 2) abilități de ascultare active – acordarea atenției la semnalele verbale și nonverbale, menținerea contactului vizual, recapitularea informațiilor primite; 3) interacțiunea pozitivă și respectul față de ceilalți – recunoștința, oferirea de sprijin, cooperarea, exprimarea aprecierii și a grijii pentru ceilalți [155, p. 181].

*Dimensiunea valorilor personale.* O dimensiune dezbătută în literatura de specialitate este rolul valorilor personale în competența socială. O perspectivă științifică susține că un comportament este social competent dacă își atinge obiectivul, indiferent de intențiile care stau la baza acestuia. De exemplu, o persoană poate manifesta abilități sociale excelente pentru a manipula sau domina pe alții. În schimb, o altă abordare argumentează că, prin definiție, competența socială presupune interacțiuni pozitive, bazate pe colaborare și respect reciproc [20, p. 255].

*Dimensiunea socio-culturală.* Contextul cultural influențează semnificativ percepția și manifestarea competenței sociale. Normele și valorile de grup determină comportamentele considerate adecvate într-un anumit cadru social. De exemplu, un individ poate fi perceput ca fiind competent social într-un mediu academic de elită, dar mai puțin competent într-un grup cu alte priorități și norme sociale [125, p. 596]. Cultura stabilește și așteptările referitoare la relațiile interpersonale, interacțiunea cu autoritățile, inițierea relațiilor și exprimarea emoțiilor.

Modelul propus de Orpinas P. și Home A.M. subliniază interdependența acestor dimensiuni, evidențiind faptul că cogniția, emoțiile, comportamentele și valorile nu pot fi analizate separat, ci funcționează împreună pentru a forma un comportament social competent [184, p. 36]. Astfel, un individ nu poate manifesta un nivel optim de competență socială doar prin posesia abilităților de comunicare, fără autoreglare emoțională sau conștientizare a normelor sociale. Dezvoltarea acestor dimensiuni contribuie la adaptabilitatea individului în contexte sociale variate, facilitând integrarea eficientă în comunitate și relațiile interpersonale armonioase.

Datorită complexității sale, competența socială este dificil de măsurat, fiind evaluată prin componente specifice. Printre cele mai frecvente criterii se numără: 1) relațiile cu colegii – acceptarea de către grup, formarea prietenilor, statutul sociometric; 2) abilități de gestionare a problemelor sociale – autocontrol, reducerea agresivității, gestionarea conflictelor; 3) atribute individuale precum empatia, dedicarea, flexibilitatea comportamentală [25, p. 139].

În concluzie, competența socială este un construct multidimensional care înglobează capacități cognitive, emoționale și comportamentale, influențate de normele sociale și culturale. Cercetările sugerează că nivelurile ridicate de competență socială sunt asociate cu o bunăstare psihologică sporită și o adaptare socială mai eficientă, în timp ce deficitul în această sferă pot indica dificultăți de integrare și satisfacție interpersonală [133, p. 342].

**Structura și factorii competenței sociale.** Competența socială este un sistem complex care include în calitate de competențe aparte: (1) cunoașterea socială, (2) motivele, (3) abilitățile, (4) tradițiile și (5) experiențele sociale. Argyle M. consideră că aceasta se manifestă prin deprinderi și abilități care facilitează relațiile interpersonale [98, p. 69]. Trower P. și colab. subliniază că persoanele competente social își utilizează eficient resursele personale și mediul pentru a menține relații armonioase și reciproc avantajoase [217, p. 159].

Nagy J. propune o modelare sistemică a competenței sociale, incluzând componentele: (1) moștenite și (2) dobândite (motive sociale, tradiții, aptitudini, modele și experiență). Acestea sunt reglementate de: (1) un set de valori interiorizate și (2) un sistem de abilități sociale, ce cuprinde: (a) comunicarea, (b) cooperarea, (c) managementul relațiilor și (d) comportamentele competitive. Funcționalitatea socială este rezultatul interacțiunii acestor componente - competențe, care sunt activate și dezvoltate constant prin experiență și interacțiune socială [180, p. 205].

Competențele sociale pot fi clasificate în funcție de zonele de manifestare. Canney C. și Byrne A. propun următoarea categorizare: 1) competențe de bază: (a) contact vizual, (b) utilizarea adecvată a spațiului personal, (c) expresivitate nonverbală; 2) competențe de interacțiune: (a) rezolvarea conflictelor, (b) inițierea și încheierea conversațiilor, (c) interacțiunea cu autoritățile; 3) competențe emoționale: (a) recunoașterea emoțiilor celorlalți, (b) empatie, (c) înțelegerea limbajului nonverbal; 4) competențe cognitiv-sociale: (a) percepția socială, (b) autoobservarea, (c) respectarea normelor sociale, (d) adaptarea comportamentală [119, p. 22].

Jurevičienė M., Kaffemanienė I. și Ruškus J. clasifică competențele sociale în funcție de domeniul de funcționare: (1) interacțiune, (2) comunicare, (3) participare, (4) emoționale, (5) cunoaștere socială [161, p. 44].

Goldstein A.P. și Sprafkin R.P. identifică 37 de abilități (competențe) sociale, grupate în cinci categorii: 1) abilități primare de relaționare socială (inițierea contactului, ascultare active); 2)

autoexprimare în comunicare (exprimarea opiniilor, recunoștința, susținerea interlocutorilor); 3) feedback social (empatie, reciprocitate, adaptare la contextul social); 4) planificarea comunicării (stabilirea obiectivelor, prioritizarea interacțiunilor); 5) alternative la comportamentul agresiv (gestionarea emoțiilor, negocierea, autoafirmarea fără agresivitate) [145, p. 11-12].

Factorii care influențează dezvoltarea competenței sociale pot fi grupați în trei categorii principale: 1) factori individuali: (a) stima de sine, (b) atitudinea pozitivă față de sine și ceilalți, (c) cooperarea activă, (d) toleranța, (e) abilități eficiente de comunicare, (f) rezolvarea problemelor, (g) personalitatea deschisă [102]; 2) factori familiari: (a) stilul educațional parental, (b) modelele de comportament ale părinților, (c) calitatea relațiilor afective din familie; 3) factori socio-educationali: (a) mediul școlar, (b) relațiile cu colegii, (c) interacțiunile în comunitate, (d) expunerea la diverse norme și valori sociale [218].

Studiile lui Spivack G. și Shure M. [210], precum și Rutter H. [201], evidențiază importanța gândirii flexibile în rezolvarea problemelor sociale. Individul care analizează alternative și ia în considerare interesele celorlalți dezvoltă mai ușor competențe sociale solide. Totodată, un stil de personalitate prietenos și cooperant favorizează interacțiunile sociale eficiente [201, 210]. În cadrul acestui model integrativ, competența socială apare ca un proces circular, în care factorii individuali, familiari și educaționali interacționează constant. Comportamentele sociale nu sunt doar răspunsuri automate, ci reflecții ale proceselor cognitive și emoționale, influențate de mediul social și de experiențele anterioare [24, p. 3-4]. De asemenea, individul participă activ la construirea mediului social și la selectarea mecanismelor de interacțiune. Colaborarea în grup și interacțiunea constructivă sunt esențiale în acest proces [215, p. 103]. Evitarea stigmatizării și prejudecăților este, de asemenea, un factor esențial pentru menținerea unui climat social favorabil dezvoltării competențelor sociale [163, p. 83].

*Concluzii.* Analiza surselor științifice indică multiple perspective asupra competenței sociale, incluzând-o fie ca trăsătură stabilă de personalitate, fie ca set de abilități flexibile și adaptative. În lucrarea de față, utilizăm termenul de competențe sociale pentru a desemna capacitățile și abilitățile specifice care alcătuiesc competența socială generală. În mod clar, nivelul acesteia influențează succesul în interacțiunile sociale și adaptarea individului la diverse medii [161].

**Definiția competenței sociale.** În urma analizei și sintezei diferitelor perspective asupra conceptului de competență socială, aceasta poate fi definită ca un ansamblu de caracteristici individuale (personale și comportamentale) dezvoltate pe parcursul vieții, sub influența factorilor sociali și de personalitate, care pot fi clasificate în patru categorii principale: 1) competențe social-cognitive – includ capacitatea de percepție și cunoaștere atât a celorlalți, cât și a propriei persoane;

2) competențe de comunicare – abilitatea de a interacționa eficient și de a transmite mesaje clare în diverse contexte sociale; 3) competențe de relaționare în cadrul grupului – integrarea armonioasă în colectivități și menținerea relațiilor interpersonale funcționale; 4) competențe socio-emoționale – autoreglarea emoțională și gestionarea adecvată a interacțiunilor afective în mediul social.

## **1.2. Dimensiunea psihosocială a conceptului de „calitate a vieții”**

Calitatea vieții este un concept central în studiile actuale, fiind abordată atât în țările dezvoltate, cât și în cele în curs de dezvoltare. Spre deosebire de standardul de viață, care reflectă aspectele materiale ale existenței, calitatea vieții este un construct multidimensional ce integrează atât factori obiectivi, cât și subiectivi [199, p. 42]. Evaluarea acesteia nu este strict corelată cu resursele economice, unele persoane considerând bunăstarea materială esențială, în timp ce altele, în ciuda unei situații financiare favorabile, pot experimenta un nivel scăzut al satisfacției [41, p. 98].

Evoluția conceptului a marcat trecerea de la o abordare materialistă la una centrată pe dimensiuni psihosociale. Începând cu a doua jumătate a secolului XX, s-a conturat ideea că o viață mai bună nu depinde exclusiv de venituri și consum, ci de integrarea echilibrată a tuturor aspectelor vieții umane [200, p. 40]. În prezent, calitatea vieții este analizată în sociologie, medicină și psihologie, fiind definită ca un indicator al funcționării fizice, psihice și sociale a individului. Aceasta reflectă gradul de sănătate, confort și participare activă în societate, însă rămâne un concept ambiguu, întrucât poate desemna atât experiența subiectivă a individului, cât și condițiile externe care îi influențează existența. Astfel, o persoană cu dizabilități poate raporta un nivel ridicat al calității vieții, în timp ce o persoană sănătoasă, confruntată cu dificultăți economice, o poate percepe negativ.

Interesul pentru calitatea vieții a condus la dezvoltarea unei perspective integrative, incluzând dimensiuni emoționale, fizice, materiale și sociale [189]. În medicină, această abordare a determinat tranziția de la modelul biomedical, axat pe tratarea bolilor, la modelul biopsihosocial, care pune accent pe bunăstarea generală a individului. Progresele în tratamentele medicale și gestionarea bolilor cronice au prelungit speranța de viață, impunând o reevaluare a importanței calității vieții, atât pentru pacienți, cât și pentru profesioniștii din domeniul sănătății [123].

Conceptul de calitate a vieții a fost intens studiat, însă nu s-a ajuns la un consens universal asupra unei definiții precise [187, p. 170]. Această diversitate conceptuală se explică prin variabilitatea evaluărilor individuale, diferențele culturale și influențele disciplinare. Definirea și măsurarea acestui construct rămân provocări semnificative, deoarece experiența calității vieții este subiectivă și dificil de cuantificat obiectiv, mai ales în context clinic [121, p. 279]. În plus, termenul

este utilizat în mod diferit, având multiple accepțiuni în funcție de domeniul de aplicabilitate. În sfera sănătății, de exemplu, sunt identificate patru dimensiuni fundamentale: sănătatea fizică, sănătatea mintală, sănătatea socială și sănătatea funcțională [92, p. 221].

O definiție de referință a fost propusă de Organizația Mondială a Sănătății (OMS), conform căreia „calitatea vieții reprezintă percepția individului asupra poziției sale în viață, în contextul culturii și valorilor în care trăiește, raportată la obiectivele, așteptările, standardele și preocupările sale. Acest concept este influențat de sănătatea fizică, starea psihologică, convingerile personale, relațiile sociale și caracteristicile mediului înconjurător” [222]. Această definiție subliniază caracterul multidimensional al calității vieții și importanța factorilor subiectivi în evaluarea bunăstării individuale.

Definiția propusă de OMS este în concordanță cu Clasificarea Internațională a Funcționării și Sănătății (ICF), care oferă un cadru holistic de analiză, punând accent pe bunăstarea generală a individului, nu doar pe prezența unor afecțiuni sau deficiențe. Din această perspectivă, calitatea vieții este determinată de două componente esențiale: (1) evaluarea subiectivă a bunăstării, rezultată din discrepanța percepută dintre realitatea trăită și cea dorită, și (2) percepția individului asupra poziției sale în viață, modelată de contextul cultural și valorile societății din care face parte [222]. Această evaluare poate avea loc în raport cu: (a) cultura și normele sociale dominante într-o anumită perioadă istorică și (b) ierarhia subiectivă a valorilor și a percepțiilor individuale asupra bunăstării [222].

Conceptul de „calitate a vieții” depășește sfera satisfacției materiale și economice, incluzând totalitatea condițiilor care influențează bunăstarea și satisfacția indivizilor. Dezvoltat în cadrul științelor sociale, acest construct este utilizat pentru a evalua nivelul de trai, fericirea și satisfacția generală a oamenilor. Printre factorii esențiali care contribuie la o calitate ridicată a vieții se numără accesul la infrastructura socială și publică, politici sociale eficiente și un mediu ecologic și urbanistic sigur [21, p. 61].

Milbrath L. W. susține că „dacă calitatea vieții este definită prin prisma fericirii, bunăstării sau satisfacției, atunci aceasta este, în mod inevitabil, un construct subiectiv”. Astfel, percepțiile individuale determină ceea ce fiecare persoană consideră valoros pentru propria sa existență [174, p. 11]. Într-o perspectivă complementară, Solomon D.A. și colaboratorii subliniază că evaluarea mediului înconjurător nu se limitează la o analiză obiectivă, ci este influențată de idealuri, imagini subiective și reacții afective generale [209, p. 231].

Prin urmare, calitatea vieții trebuie analizată integrat, luând în considerare atât dimensiunile obiective (condițiile externe de trai), cât și pe cele subiective (evaluările și satisfacția individuală).

Această abordare multidimensională oferă un cadru solid pentru înțelegerea factorilor care contribuie la echilibrul existențial și reprezintă o bază pentru cercetările viitoare în domeniu.

Deși există o suprapunere semnificativă între noțiunile de calitate a vieții și calitate a mediului, acestea nu sunt sinonime, întrucât starea de bine a individului nu depinde exclusiv de condițiile externe. Unii indivizi pot experimenta fericirea chiar și în medii dificile, în timp ce alții nu ating această stare nici în circumstanțe favorabile. În ultimii ani, cercetările asupra calității vieții s-au concentrat asupra contextului urban, analizând impactul factorilor de mediu asupra bunăstării locuitorilor. Acest concept este esențial în planificarea urbanistică și reprezintă un domeniu de interes pentru arhitecți, urbaniști, politicieni și organizații neguvernamentale, care contribuie la îmbunătățirea condițiilor de viață și la optimizarea dezvoltării urbane [21, p. 62].

În sens general, calitatea desemnează gradul de excelență al unei caracteristici, însă evaluarea calității vieții variază semnificativ între indivizi. Pentru unii, aceasta este echivalentă cu fericirea personală, în timp ce pentru alții este determinată de factori precum statutul economic, nivelul educațional, sănătatea sau securitatea. Datorită complexității sale, conceptul este dificil de definit în mod unitar, ceea ce a condus la utilizarea unor termeni echivalenți, precum bunăstare, nivel de trai sau satisfacție în viață [207, p. 332].

Un model teoretic relevant pentru analiza factorilor care influențează calitatea vieții a fost propus de Schwartz și Sprangers, care susțin că statutul socio-demografic (vârsta, genul, statutul marital, educația etc.) constituie un factor antecedent cu un impact semnificativ asupra evaluării individuale a calității vieții. Acest model a fost aplicat în numeroase studii care examinează corelațiile dintre variabile socio-demografice și nivelul de satisfacție al indivizilor [203, p. 1510].

În absența unei definiții standardizate, unii cercetători consideră calitatea vieții un concept continuu, care integrează multiple dimensiuni ale existenței umane. Alții susțin că aceasta este rezultatul unui ansamblu de factori interconectați, imposibil de separat într-o definiție singulară și rigidă. Astfel, calitatea vieții rămâne un construct multidimensional, aflat la intersecția dintre evaluările subiective ale indivizilor și condițiile obiective ale mediului în care trăiesc.

Romney A. K. și colaboratorii au evidențiat dificultatea unei definiții integrative a calității vieții, subliniind două aspecte esențiale: (1) procesele interne și subiective asociate experienței calității vieții sunt influențate de perspective individuale, opinii și filtre cognitive specifice fiecărui individ; (2) calitatea vieții este un concept complex și multidimensional, care îmbină dimensiunea obiectivă cu evaluarea subiectivă a bunăstării. Aceasta reflectă atât procesele de creștere și dezvoltare umană, cât și factori precum speranța de viață și variabile psihologice, modelate de mediul social și de mecanismele individuale de evaluare [194, p. 335].

Deși abordările diferă, există un consens general în rândul experților conform căruia calitatea vieții trebuie analizată ca un construct multidimensional, care integrează aspectele pozitive ale existenței și interacțiunile dintre factorii sociali, economici, psihologici și de mediu. Această perspectivă confirmă necesitatea unei analize integrate, capabile să reflecte atât realitatea obiectivă, cât și experiența subiectivă a fiecărui individ [21, p. 64].

**Dimensiunea subiectivă a conceptului de calitate a vieții.** Evaluarea calității vieții este determinată de factori subiectivi, inclusiv rolurile sociale ale indivizilor (de exemplu, cele reproductive, comunitare și politice) și criteriile individuale prin care aceștia își definesc nevoile personale. Același obiect sau experiență poate fi evaluat diferit: o locuință poate fi considerată ideală de unii, dar mică sau inadecvată de alții. Astfel, un mediu poate fi perceput ca favorabil pentru anumite grupuri sociale, dar insuficient pentru altele. Această variabilitate subliniază influența factorilor socio-demografici, precum genul, vârsta, cultura, etnia și religia, asupra evaluării calității vieții. Perspectiva subiectivă este, așadar, esențială pentru a înțelege relațiile dintre indivizi și contextul social în care trăiesc [179, p. 15].

În literatura de specialitate, conceptele de „oameni”, „comunități” și „gospodării” sunt adesea tratate ca entități omogene, deși acestea includ o diversitate de relații și nevoi distincte. Subiectivitatea influențează toți ceilalți factori sociali, inclusiv clasa socială, etnia, vârsta și religia, afectând domenii variate de activitate – productive, distributive, organizaționale, politice, tehnice și de cercetare. Totodată, aceasta joacă un rol central în structurile instituționale și practicile organizatorice din sectoare precum sănătatea, ocuparea forței de muncă, educația, transportul, mediul și locuințele [179, p. 116-117].

În studiile empirice, economiștii și geografuli economici au favorizat abordarea obiectivă a calității vieții, bazată pe analiza unor indicatori statistici [104, 172, 112, 205]. Cel mai utilizat instrument este Indicele Dezvoltării Umane (IDU), elaborat de Organizația Națiunilor Unite. Integrarea indicatorilor obiectivi într-un singur indice se regăsește în lucrările lui Morris M.D. [176], Johnston D.F. [160] și Forrester J.W. [139], fiecare propunând modele distincte. De exemplu, modelul lui Johnston D.F. ia în considerare variațiile temporale ale calității vieții, iar cel al lui Forrester J.W. subliniază rolul unor componente specifice [160, 139].

Pe de altă parte, abordarea subiectivă (subjective well-being) analizează calitatea vieții prin prisma percepției individului asupra propriei existențe, satisfacției cu viața și nivelului de fericire. Contribuții semnificative în acest domeniu aparțin cercetătorilor Bradburn N.M. [115], McCall C. [167], Terhune C. [212], Mickel A.E. [173], Cantor N. [120], Campbell D.T. [118], Andrews F.M. [95] și Whytie S.B. [96].

O contribuție semnificativă în studiul bunăstării subiective aparține lui Argyle M., în lucrarea *Psihologia fericirii*. Deși această monografie analizează în detaliu indicatorii individuali ai calității vieții subiective, ea nu integrează o perspectivă holistică asupra interdependențelor dintre factorii sociali [2].

Abordarea subiectivă este utilizată și în studiul stilului de viață, asociat cu noțiunea de bunăstare socială, măsurată prin satisfacția generală cu viața și componentele sale specifice. În acest sens, cercetătorii Левыкин И. Т. [72] și Барская О. Л. [52] au investigat mecanismele subiective care influențează bunăstarea socială, evidențiind atât factorii interni ai percepției individuale, cât și condițiile externe care determină calitatea vieții. Studiile privind dispoziția socială și bunăstarea socială au condus la o analiză empirică a satisfacției generale cu viața, considerată un indicator al adaptării sociale, fără a fi însă echivalentă cu evaluarea calității vieții [88].

În cercetările empirice dedicate calității vieții subiective, logica măsurării variabilei latente este utilizată rar. De regulă, calitatea vieții este analizată prin indicatori separați, vizați fie asupra satisfacției generale cu viața, fie asupra unor aspecte specifice, fără a fi integrați într-un indice unic [47]. Ершов А.Н., Хайруллина Ю. Р. și Клинцева Н. Н. utilizează un set extins de indicatori pentru măsurarea calității vieții, ceea ce complică delimitarea clară a acestui concept [62, 66].

Calitatea vieții este atât o cauză, cât și un rezultat al stării de sănătate individuale, sentimentul subiectiv de bunăstare având un rol esențial în acest construct. Conceptul de „satisfacție cu viața” este frecvent utilizat ca echivalent al calității vieții, numeroși autori elaborând clasificări ale domeniilor vieții care, împreună, reflectă nivelul general de calitate a vieții unui individ. De asemenea, cercetările au examinat contribuția factorilor cognitivi, afectivi și comportamentali la evaluarea calității vieții în diferite domenii [86, p. 107].

Componentele psihologice ale calității vieții includ sentimentul de fericire, satisfacția cu viața și orientările valorice social semnificative ale individului [47, 50, 59, 68, 82, 190, 220]. Caracteristicile individuale sunt factori esențiali în evaluarea calității vieții [48, 51, 98], incluzând trăsături precum extraversiunea, controlul intern, imaginea de sine, stima de sine, acceptarea de sine, optimismul și capacitatea de gestionare eficientă a timpului [97, 128, 220, 221]. Alte studii identifică factori precum realizarea personală, activitatea, curajul, responsabilitatea, auto-exprimarea, orientarea motivațională, strategiile de coping și încrederea în sine ca fiind esențiali pentru calitatea vieții [83, 59]. În acest context, Савченко Т.Н. și Головина Г.М. subliniază influența semnificativă a încrederii în sine asupra percepției calității vieții [55].

Бурковский Г.В., Левченко Е.В. și Беркман А.М. subliniază că calitatea vieții nu trebuie confundată cu standardul de viață, stilul de viață sau bunăstarea economică, fiind un concept



distinct care reflectă echilibrul dintre satisfacțiile și dificultățile vieții, corelat cu percepția subiectivă a individului. Conform lui Reese, calitatea vieții este un factor determinant al succesului personal [54, p. 8]. Într-o viziune complementară, Шарпова А.О. consideră că aceasta rezultă din satisfacerea nevoilor materiale, sociale și culturale, reflectând poziția individului în societate în funcție de sistemul de valori și standardele sociale [90, p. 86].

Literatura de specialitate identifică cinci tipuri de nevoi esențiale pentru calitatea vieții: de bază – includ necesitățile fiziologice fundamentale, precum hrana, igiena, îmbrăcămintea și somnul; de mediu – vizează un mediu de viață confortabil și o infrastructură dezvoltată, care facilitează accesul la servicii esențiale și asigură sprijin material adecvat; psihologice-asociale – reflectă gradul de autonomie și independență al individului față de structurile sociale și instituționale, incluzând eficiența personală și sentimentul de libertate față de sistemul social și politic; socio-psihologice – se referă la calitatea relațiilor interpersonale, stima de sine și capacitatea de gestionare a emoțiilor negative; spirituale – includ convingerile personale și valorile fundamentale, având un rol esențial în echilibrul psihologic și emoțional.

Un fenomen emergent în societatea contemporană, descris de Леонтьев Д.А., este „downshifting-ul”, care pune accent pe armonia personală, în detrimentul securității materiale. Acesta presupune o reorientare a valorilor, reducând importanța aspectelor materiale în favoarea dezvoltării competențelor personale și a creșterii calității vieții [73, p. 12]. De asemenea, Куликов Л.В. subliniază că sentimentul subiectiv de bunăstare sau dificultate influențează în mod direct sănătatea psihologică și echilibrul interior, integrând trăiri și experiențe asociate cu diverse aspecte ale existenței umane [69, p. 8].

Alți autori definesc bunăstarea subiectivă drept o experiență integrată complexă, structurată în cinci dimensiuni esențiale: 1) socială – nivelul de satisfacție al individului față de statutul său social și relațiile interpersonale în cadrul mediului microsocioal; 2) spirituală – trăirea unui sens al vieții și credința într-un sprijin divin care facilitează atingerea obiectivelor personale; 3) fizică – percepția unei stări optime de sănătate și confort corporal; 4) materială – gradul de satisfacție financiară, sentimentul de securitate economică și stabilitatea materială; 5) confortul psihologic (mental) – echilibrul emoțional, armonia între sentimente și dorințe, precum și sentimentul de stabilitate interioară [85, p. 17]. Această perspectivă multidimensională asupra calității vieții subliniază interdependența dintre factori obiectivi și percepții subiective, oferind un cadru de analiză pentru înțelegerea bunăstării individuale și sociale.

**Componentele comportamentale ale calității vieții.** Analiza calității vieții evidențiază patru dimensiuni comportamentale esențiale: comportamentul orientat spre sine, comportamentul în relațiile interpersonale, comportamentul financiar și comportamentul de autoexprimare.

*Comportamentul orientat spre sine.* Persoanele cu o calitate scăzută a vieții manifestă pesimism, retragere socială și diminuare a activității, în timp ce indivizii care își percep viața ca fiind de calitate ridicată sunt optimiști, activi și implicați în autorealizare. Autonomia față de securitatea materială este frecvent asociată cu o percepție pozitivă asupra propriei vieți [73, p. 444]. Comportamentul orientat spre sine poate lua forme extreme: autoflagelare, asceză sau asumarea de riscuri la cei cu o calitate scăzută a vieții, în timp ce la cei cu o percepție pozitivă se manifestă prin autosusținere, dezvoltare personală și adoptarea unui stil de viață sănătos.

*Comportamentul în relațiile interpersonale.* Modul în care individul interacționează social este influențat de percepția de sine și statutul social. Persoanele cu o calitate scăzută a vieții tind să reducă interacțiunile sociale, recurgând la mecanisme de apărare precum evitarea și refularea. În unele cazuri, se manifestă agresivitate defensivă, afectând relațiile interpersonale. În schimb, indivizii cu o calitate ridicată a vieții mențin un echilibru în interacțiunile sociale, își afirmă identitatea și se adaptează creativ la schimbări. Această dimensiune nu este neapărat corelată cu starea de sănătate – persoanele cu dizabilități, dar cu competențe sociale dezvoltate, pot avea o viață activă, participând la competiții și la viața comunitară.

*Comportamentul financiar.* Această dimensiune este mai puțin studiată, dar se conturează trei strategii financiare principale: risipa – utilizarea excesivă a resurselor, care poate duce la insuficiența fondurilor pentru nevoile esențiale; supraeconomisirea – restricționarea excesivă a cheltuielilor, care poate afecta negativ starea de bine, în funcție de scopurile economisirii; utilizarea rațională a resurselor – caracteristică persoanelor cu o calitate ridicată a vieții, care mențin un echilibru financiar și evită scăderea nivelului de trai.

*Comportamentul de autoexprimare.* Persoanele cu o calitate ridicată a vieții manifestă autoexprimare autentică, depășind interesele personale și implicându-se în activități creative, în concordanță cu valorile și realizările lor. Autoacceptarea și încrederea în sine sunt esențiale în acest proces. În schimb, persoanele cu o calitate scăzută a vieții își limitează autoexprimarea, reflectând o lipsă de autoacceptare și încredere [54, p. 8, 73, p. 217]. Deși cercetările asupra relației dintre competența socială și calitatea vieții sunt limitate, studiile existente evidențiază corelații între anumite dimensiuni ale celor două constructe, mai degrabă decât o interacțiune integrată la nivel global.

Rose-Krasnor L. și Denham S. au demonstrat că relațiile pozitive cu colegii constituie un predictor major al sănătății mintale în copilărie și adolescență [197, p. 172]. Alte cercetări indică faptul că competența socială în comunicare este esențială pentru dezvoltarea sănătoasă a personalității [195, p. 4]. În plus, managementul și reglarea emoțională sunt factori cruciali pentru dezvoltarea competenței sociale și sunt asociate pozitiv cu o evaluare favorabilă a calității vieții,

fiind corelate cu autoacceptarea, relațiile pozitive, creșterea personală, scopul în viață, stăpânirea mediului și autonomia [147, p. 39; 177, p. 1559; 214, p. 77].

Acceptarea socială și respectarea normelor sociale sunt determinanți importanți ai stimei de sine și satisfacției în relațiile interpersonale [224, p. 520]. Suportul oferit de colegi contribuie semnificativ la crearea unei imagini de sine pozitive [137, p. 8]. O meta-analiză realizată de Davis M. și Suveg C. [132, p. 121] sugerează că afectul pozitiv la tineri facilitează adaptarea psihosocială și poate acționa ca factor de protecție împotriva dificultăților de adaptare și psihopatologiei.

Shin N. și colaboratorii [206, p. 364] au constatat că expresia afectului pozitiv sporește acceptarea socială și inițierea interacțiunilor pozitive, în timp ce Agbaria Q. [93, p. 929] a arătat că tinerii cu un nivel ridicat de satisfacție cu viața stabilesc mai ușor relații semnificative, oferă sprijin, cooperează eficient și gestionează conflictele mai bine.

În ceea ce privește cercetările autohtone, există numeroase studii care abordează adaptarea psihosocială în contextul schimbărilor sociale rapide [28, 29]. Calitatea vieții, definită prin bunăstare subiectivă, fericire percepută, stimă de sine și succes academic, este atât promovată de, cât și promotivă pentru competențele sociale, precum comportamentul prosocial și abilitățile de cooperare [103, 156]. Totodată, un nivel ridicat al calității vieții presupune o adaptare socială eficientă.

Adaptarea socială este definită ca o relație echilibrată între individ și mediul social, care îi permite acestuia să-și valorifice potențialul. Aceasta este susținută de patru factori fundamentali: autonomia (capacitatea de a acționa liber și de a exprima opinii proprii), responsabilitatea (asumarea consecințelor deciziilor), previziunea (înțelegerea impactului deciziilor asupra propriei vieți și a celor din jur) și planificarea (menținerea unui echilibru între diversele domenii ale vieții) [223, p. 36]. Acești factori evidențiază legătura strânsă dintre adaptarea socială și competențele sociale, care facilitează dezvoltarea armonioasă a individului.

Gresham F.M. definește competențele sociale ca ansamblu de comportamente adaptative ce permit interacțiuni pozitive cu ceilalți [150, p. 5]. Acestea includ cooperarea, comunicarea eficientă, responsabilitatea, empatia și autocontrolul [152]. Într-o perspectivă mai largă, competențele sociale și comportamentul adaptativ sunt integrate într-un construct superior – competența socială, definită prin capacitatea individului de a răspunde standardelor sociale și culturale privind autonomia personală și responsabilitatea colectivă. Astfel, competențele sociale contribuie la echilibrul dintre multiplele dimensiuni ale calității vieții, inclusiv cariera, sănătatea, relațiile interpersonale, suportul social și echilibrul psihologic [151]. Dezvoltarea acestor competențe creează premise pentru menținerea sănătății mintale și creșterea percepției pozitive asupra calității vieții [94].

Un studiu recent a demonstrat că un nivel ridicat al competențelor sociale (capacitatea de a menține relații armonioase, comunicarea asertivă, eficiența în rezolvarea problemelor) facilitează adaptarea la schimbările mediului. Deficitul acestor competențe poate duce la dificultăți de relaționare, pierderea suportului social și incapacitatea de stabilire a obiectivelor, afectând percepția asupra calității vieții [188, p. 5]. Alte cercetări evidențiază relația dintre competențele sociale, adaptarea socială și evaluarea subiectivă a calității vieții, demonstrând rolul esențial al sprijinului social în satisfacția față de viață [171, p. 31]. Totodată, s-a dovedit că dezvoltarea competențelor sociale îmbunătățește realizările personale și profesionale, reduce stresul și influențează pozitiv percepția asupra calității vieții [135, p. 702].

Interacțiunea dintre relațiile sociale și calitatea vieții a fost subliniată de multiple studii. Rose-Krasnor L. și Denham S. au evidențiat că relațiile pozitive cu colegii sunt un predictor esențial al sănătății mintale la vârstele tinere [197, p. 172]. Alte studii au confirmat rolul comunicării eficiente în dezvoltarea sănătoasă a personalității [195, p. 4] și importanța reglării emoționale în consolidarea competențelor sociale [147, p. 39; 177, p. 1559]. Reglarea emoțională este corelată pozitiv cu sensul în viață, ceea ce, la rândul său, îmbunătățește percepția asupra calității vieții [141, p. 1561]. Aceasta include dimensiuni precum autoacceptarea, relațiile pozitive, dezvoltarea personală, scopul în viață, controlul mediului și autonomia [214, p. 77].

Acceptarea socială și conformarea la normele sociale sunt factori predictivi ai relațiilor interpersonale satisfăcătoare și ai unei stime de sine ridicate [224, p. 520], iar suportul colegial este esențial în formarea unei imagini de sine pozitive [137, p. 8]. O meta-analiză realizată de Davis M. și Suveg C. [132, p. 121] a concluzionat că afectul pozitiv nu doar facilitează adaptarea psihosocială, ci și protejează împotriva problemelor de adaptare și tulburărilor psihologice. În plus, studiile lui Shin N. și colab. [206, p. 364] au arătat că expresia afectului pozitiv influențează acceptarea socială și frecvența interacțiunilor armonioase, în timp ce Agbaria Q. [93, p. 929] a demonstrat că tinerii cu un grad ridicat de satisfacție față de propria viață dezvoltă relații interpersonale mai stabile, manifestă comportamente prosociale și gestionează mai eficient conflictele.

În literatura autohtonă, studii recente privind adaptarea psihosocială în contextul schimbărilor socioeconomice rapide au evidențiat importanța ajustării sociale în menținerea bunăstării individuale [28, 29].

**Concluzii.** Cercetările existente au evidențiat o interdependență între evaluarea calității vieții (bunăstarea psihologică), competența socială și adaptarea socială, însă majoritatea studiilor s-au concentrat pe aspecte izolate, fără a explora în profunzime reciprocitatea acestor relații dintr-o perspectivă integrativă. Nu este încă pe deplin elucidată direcționalitatea influențelor dintre acești

factori și nici dinamica acestora pe parcursul dezvoltării individuale, în special în perioada adolescenței și tinereții. Mai mult, deși evaluarea calității vieții este un element central în psihologie, persistă lacune metodologice și conceptuale în măsurarea sa, generând inconsistențe și dificultăți în formularea unor concluzii generalizabile.

În cadrul acestei cercetări, evaluarea calității vieții este conceptualizată drept percepția individuală asupra propriilor aspirații și realizări în sfera socială și profesională, nivelul de suport social și calitatea interacțiunilor, starea de sănătate fizică și psihică, echilibrul emoțional și capacitatea de autoreglare. Acest cadru de analiză permite o abordare complexă și integrativă a interacțiunilor dintre competențele sociale, adaptarea socială și percepția calității vieții.

### **1.3. Dezvoltarea competențelor sociale ca obiectiv al educației și formării profesionale**

Într-o lume marcată de interconectivitate și schimbare rapidă, dezvoltarea competențelor sociale a devenit un imperativ educațional și profesional, având un impact major asupra succesului individual și colectiv. Capacitatea de colaborare, comunicare eficientă și învățare continuă este esențială pentru integrarea și performanța în orice domeniu. Individul nu este doar un generator de valoare adăugată, ci și principala resursă intelectuală a unei organizații sau comunități. Astfel, succesul profesional și social depinde de nivelul competențelor sociale și emoționale, care facilitează adaptarea și eficiența în relațiile interumane.

Drucker P. subliniază că învățarea nu presupune doar acumularea de cunoștințe, ci și „îmbunătățirea a ceea ce deja facem bine” – un proces care coincide cu formarea unor trăsături de caracter esențiale, precum diligența, perseverența, hărnicia și determinarea. Aceste calități nu doar că facilitează asimilarea și aplicarea eficientă a cunoștințelor, dar contribuie și la dezvoltarea profesională și socială a individului [60, p. 72].

În acest context, integrarea dezvoltării competențelor sociale în educație este esențială pentru formarea unor specialiști capabili să gestioneze provocările unei societăți în continuă schimbare. O abordare educațională complexă trebuie să asigure nu doar transmiterea de cunoștințe tehnice și profesionale, ci și dezvoltarea abilităților interpersonale necesare pentru cooperare, leadership, adaptabilitate și autoreglare emoțională.

Mai mult, competențele sociale nu pot fi separate de cele cognitive și profesionale. Deși cunoștințele și abilitățile dobândite în învățământul superior constituie fundamentul dezvoltării profesionale, eficiența acestora depinde de capacitatea individului de a le valorifica în contexte sociale și organizaționale complexe. În acest sens, coerența gândirii, flexibilitatea cognitivă și „curiozitatea intelectuală” (intellectual curiosity) sunt elemente esențiale care susțin performanța și adaptabilitatea profesională.

Un aspect fundamental în dezvoltarea competențelor sociale și profesionale îl constituie investiția în capitalul uman. Becker G., laureat al Premiului Nobel pentru Economie, demonstrează că o abordare motivațional-economică a educației oferă o înțelegere mai profundă a mecanismelor care influențează acțiunile și alegerile indivizilor. Educația nu doar că modifică comportamentul uman, ci și restructurează sistemul preferințelor, având un impact direct asupra mobilității sociale și integrării profesionale. Universitățile joacă un rol esențial în acest proces, oferind nu doar formare profesională, ci și dezvoltarea competențelor sociale necesare succesului în carieră. În timp ce unele cunoștințe pot fi aplicate imediat, altele necesită ani de aprofundare teoretică și practică pentru a fi integrate pe deplin în analiza profesională [53, p. 9].

Becker G. subliniază că una dintre cele mai eficiente investiții în capitalul uman este îmbunătățirea stării fizice și emoționale a individului, un factor din ce în ce mai recunoscut ca determinant al succesului profesional și social. Capitalul uman nu se reduce la acumularea de cunoștințe și aptitudini, ci include și dimensiuni sociale, culturale și psihologice, care influențează capacitatea de integrare și adaptare la cerințele mediului de lucru. Fiind o resursă dinamică, acesta poate fi ajustat și valorificat în funcție de context. Cu toate acestea, deținerea unor competențe profesionale avansate nu garantează succesul, în absența motivației pentru dezvoltare continuă. Acest fenomen este frecvent întâlnit în domeniile ingineresti și de cercetare, unde costul capitalului uman este considerabil mai ridicat, iar diferențele dintre sectorul public și cel privat în ceea ce privește investiția în dezvoltarea profesională sunt semnificative [77].

Astfel, succesul profesional nu poate fi definit exclusiv prin competențele tehnice, ci trebuie analizat printr-un ansamblu de factori, incluzând nivelul de dezvoltare a competențelor sociale, motivația pentru învățare și capacitatea de adaptare la un mediu socio-economic în continuă transformare.

Abordarea bazată pe competențe a fost amplu analizată în literatura de specialitate, fiind recunoscută drept un element fundamental al formării profesionale. Базаров Т.Ю. definește competențele ca „o combinație de cunoștințe, aptitudini, factori motivaționali, calități personale și intenții situaționale care asigură soluționarea eficientă a sarcinilor într-un anumit context organizațional, la un loc de muncă specific, în cadrul unei echipe profesionale” [49, p. 99]. Astfel, competența reflectă atât capacitatea, cât și disponibilitatea individului de a performa la cel mai înalt nivel într-un domeniu profesional.

O contribuție semnificativă la sistematizarea conceptului de competență aparține lui Boyatzis R., ale cărui cercetări au influențat considerabil comunitatea științifică [113, 114]. Aceste studii au consolidat ideea că dezvoltarea competențelor sociale este la fel de importantă precum cea a competențelor tehnice, întrucât cele tehnice devin mai eficiente în măsura în care sunt

susținute de abilități de interacțiune și adaptare. Competențele sociale reprezintă un ansamblu integrat de cunoștințe, aptitudini, motivație și inteligență emoțională, manifestându-se prin capacitatea individului de a înțelege, gestiona și interacționa eficient cu ceilalți. Acestea includ colaborarea în echipă, influențarea constructivă, construirea relațiilor interpersonale, empatia, autocontrolul și capacitatea de analiză a propriilor stări emoționale. Astfel, competențele sociale contribuie direct la adaptarea profesională și succesul organizațional, sporind eficiența activităților individuale și colective [24, p. 134].

Tendențele actuale reflectă o schimbare fundamentală în formarea universitară – necesitatea adaptării la noile paradigme educaționale. Universitățile, în calitatea lor de centre de excelență și hub-uri de cercetare, operează într-un mediu concurențial dinamic, ceea ce le impune actualizarea constantă a regulilor academice. Poziționarea instituțiilor în clasamentele internaționale și volumul finanțărilor primite depind direct de calitatea pregătirii absolvenților și de potențialul lor creativ. În acest context, numeroase universități de renume au implementat strategii inovatoare pentru integrarea competențelor sociale în curricula universitară.

Un exemplu relevant este Massachusetts Institute of Technology (MIT), care dispune de MIT Global Education & Career Development Center și de programul MIT L.E.A.D., destinat dezvoltării și aplicării competențelor sociale. Acesta oferă studenților oportunități de formare în domenii precum leadership, auto-management, soft skills, consultanță în proiecte și sesiuni strategice [113]. Această abordare confirmă importanța integrării competențelor sociale în pregătirea viitorilor profesioniști, sporindu-le adaptabilitatea și performanța în medii diverse.

Importanța competențelor sociale în carieră este susținută de cercetătorii Ручаков С. și Бянова И., care argumentează că deținerea exclusivă de cunoștințe tehnice și abilități profesionale nu mai este suficientă pentru succesul profesional. Analiza traiectoriilor liderilor contemporani indică faptul că cei mai eficienți profesioniști se disting prin competențele sociale (soft skills), esențiale pentru progresul în carieră. Acestea includ inteligența emoțională, responsabilitatea, sociabilitatea, capacitatea de luare a deciziilor rapide și corecte, creativitatea, reziliența la stres, învățarea continuă, transferul de cunoștințe, gândirea critică și managementul timpului [81, p. 78]. Formarea acestor competențe este susținută prin programe de pregătire practică, axate pe dezvoltare personală, managementul motivației, lucru în echipă, gestionarea timpului și negociere în afaceri. Deși momentul introducerii acestor programe în universități variază, viitorul educației multidisciplinare și competitive este strâns legat de adoptarea unor astfel de practici inovatoare.

Un exemplu remarcabil este Engineering Leadership Program de la MIT, destinat dezvoltării abilităților de leadership în rândul viitorilor ingineri. Programul își propune cultivarea inițiativei, asumarea responsabilității, gestionarea conflictelor și luarea deciziilor, competențe

esențiale pentru succesul profesional. Durata și structura acestor programe variază: University of California, Berkeley (SUA) și University of Toronto (Canada) oferă programe de leadership în inginerie cu o durată de doi ani; University of Bristol (Marea Britanie) desfășoară programe extinse de patru-cinci ani; University of New South Wales (Australia) oferă programe dedicate studenților de la nivel licență [113]. În Rusia, un exemplu de succes este Technical Elite Education Program al Universității Politehnice Tomsk, desfășurat pe întreaga perioadă a studiilor universitare și masterale. Acest program este conceput pentru dezvoltarea competențelor sociale și manageriale ale viitorilor specialiști, oferind un model relevant pentru integrarea soft skills în învățământul superior.

Integrarea competențelor sociale în parcursul educațional al indivizilor devine o prioritate pentru universități, angajatori și factorii de decizie din domeniul educației și al pieței muncii. Reformarea curriculară în această direcție este justificată de cerințele tot mai stringente ale mediului profesional, care solicită nu doar cunoștințe teoretice și abilități tehnice, ci și capacitatea de adaptare și interacțiune socială eficientă.

Studiile recente, inclusiv cercetarea realizată de Шматко H.A., evidențiază faptul că profilurile de competență socială ale cercetătorilor, producătorilor și specialiștilor din centrele de transfer tehnologic și organizațiile inovatoare prezintă similarități semnificative, în ciuda diferențelor individuale. Analiza acestor profile indică atât puncte forte, cât și deficiențe critice, precum: dificultăți în comunicarea profesională într-o limbă străină; competențe reduse în promovarea și vânzarea produselor sau serviciilor; capacitate limitată de mobilizare și valorificare a potențialului colegilor și subordonaților [91]. Aceste lacune afectează succesul proiectelor profesionale, eficiența economică a produselor și serviciilor, gestionarea resurselor și dezvoltarea parteneriatelor strategice durabile, ceea ce subliniază necesitatea unei abordări strategice în cadrul programelor educaționale.

O evaluare recentă a competențelor absolvenților universităților a evidențiat că cele mai solicitate pe piața muncii sunt: gestionarea eficientă a timpului; munca productivă în echipă; capacitatea de a comunica clar și coerent; cunoștințele teoretice în domeniul de specializare; abilitățile profesionale specifice; capacitatea de învățare rapidă și adaptare la noi contexte; implementarea eficientă a planurilor strategice. Este semnificativ faptul că cinci dintre cele șapte competențe identificate sunt de natură socială, ceea ce confirmă necesitatea dezvoltării acestora în cadrul învățământului superior. Deficitul abilităților manageriale și de comunicare al absolvenților [91, p. 45] sugerează nevoia unei adaptări a curriculei universitare, astfel încât pregătirea viitorilor specialiști să fie aliniată la cerințele pieței muncii. Această realitate subliniază importanța tranziției către un model educațional integrativ, care să combine formarea profesională cu dezvoltarea



competențelor sociale, facilitând astfel adaptarea eficientă la provocările unei societăți în continuă schimbare.

Integrarea competențelor sociale în procesul educațional este esențială, având un impact direct asupra inserției profesionale și adaptării la dinamica pieței muncii. Daniel Goleman, unul dintre pionierii teoriei inteligenței emoționale, subliniază că dezvoltarea acesteia necesită un efort susținut, deoarece regiunile cerebrale implicate în procesele emoționale nu sunt direct responsabile de învățarea tradițională. Prin urmare, formarea competențelor sociale trebuie să se bazeze pe strategii educaționale adaptate, axate pe următoarele dimensiuni esențiale: gestionarea emoțiilor – capacitatea de autoreglare emoțională în contexte sociale și profesionale; empatia și ascultarea activă – înțelegerea și interpretarea corectă a emoțiilor celorlalți; autocontrolul și conștientizarea de sine – evaluarea realistă a punctelor forte și a limitărilor personale; menținerea și consolidarea relațiilor sociale – dezvoltarea unor interacțiuni armonioase și constructive. Aceste competențe sunt fundamentale pentru integrarea absolvenților în mediul profesional și pentru sporirea capacității de adaptare la un climat de muncă tot mai dinamic și complex [56, p. 9].

Educația formală are responsabilitatea de a integra dezvoltarea competențelor sociale în cadrul disciplinelor universitare și al activităților curriculare. Educația non-formală completează acest proces prin activități extracurriculare, mentorat, voluntariat și proiecte interdisciplinare, oferind studenților oportunități practice de aplicare a abilităților sociale. O abordare educațională integrată, care combină formarea academică cu dezvoltarea personală și socială, este esențială pentru pregătirea viitorilor specialiști și pentru crearea unui mediu favorabil învățării continue și adaptării profesionale.

Una dintre provocările majore ale sistemului universitar este crearea unui mediu educațional propice dezvoltării competențelor sociale. Universitățile trebuie nu doar să formeze specialiști competenți, ci și indivizi capabili să se adapteze social, să comunice eficient și să colaboreze constructiv. În acest sens, este necesară integrarea unor strategii educaționale care să faciliteze dezvoltarea competențelor sociale, fundamentale atât pentru succesul profesional, cât și pentru integrarea armonioasă în societate.

O soluție eficientă o reprezintă introducerea unui modul de cursuri de orientare socio-umanistică, axat pe: dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare; dobândirea competențelor necesare integrării sociale și profesionale; formarea gândirii critice și adaptative în contexte profesionale diverse. De asemenea, programele extracurriculare trebuie să ofere oportunități concrete pentru exersarea abilităților sociale în medii reale, contribuind astfel la dezvoltarea unor specialiști bine pregătiți pentru provocările societății contemporane [77].

Activitățile extracurriculare constituie o componentă esențială a educației universitare, având un impact semnificativ asupra dezvoltării competențelor sociale ale studenților. Literatura de specialitate oferă diverse definiții ale acestui concept. Unii autori le consideră orice activitate desfășurată în universitate, dar fără legătură directă cu procesul educațional formal, subliniind că ele contribuie la dezvoltarea abilităților profesionale și personale ale studenților, extinzând cunoștințele acestora asupra domeniului de studiu și asupra propriei identități [89, p. 110-111].

Lipsa unei definiții unice a activităților extracurriculare este evidențiată de Мещерякова Е.В., care distinge între activitățile desfășurate în școală și cele universitare, subliniind că, în mediul academic, acestea nu sunt formal incluse în curriculum, dar sunt preferate atunci când completează sau continuă procesul educațional [74, p. 47]. Иващенко Н.П. definește activitățile extracurriculare ca fiind acțiuni organizate în afara orelor de curs, menite să optimizeze procesul educațional [65, p. 34], în timp ce Дергач Т.С. include în această categorie excursiile, dezbaterile, întrunirile tematice, cluburile de interese (sportive, culturale, artistice) și alte forme de activitate independentă [58, p. 9]. Mai mult, Гугин Д.Н. subliniază că activitățile extracurriculare sunt strâns legate de activitatea de cercetare și învățare, oferă flexibilitate studenților în alegerea temelor de interes, presupun colaborarea cu profesorii și combină activități ghidate și activități independente [57, p. 18]. Într-o abordare integratoare, Норец А.И. le definește ca forme organizate de educație desfășurate în afara orelor de curs, având obiective clare de dezvoltare personală și profesională [78, p. 46].

În universități, aceste activități sunt coordonate de tutorii grupelor academice, cadrele didactice, organizațiile studențești, catedrele și decanatele, având un caracter voluntar. Spre deosebire de procesul educațional formal, ele permit studenților să își aleagă temele și domeniile de interes, în funcție de aspirațiile personale și profesionale.

În funcție de organizare, activitățile extracurriculare pot fi grupate în trei categorii: activități individuale – includ consultațiile, mentoratul academic și îndrumarea pentru proiecte, fiind axate pe dezvoltarea personalizată a studenților; activități de grup – implică participarea pe termen lung la cercuri științifice, ateliere tematice, grupuri de dezbateri, promovând colaborarea și schimbul de idei; evenimente de masă – reunesc un număr mare de participanți și includ conferințe, colocvii, competiții sportive, spectacole artistice și activități culturale [61]. Profesorii universitari joacă un rol central în organizarea și coordonarea acestor activități, stimulând implicarea studenților și încurajând participarea activă. Prin participarea la activități extracurriculare, studenții își dezvoltă competențe esențiale, precum autonomia, inițiativa, gândirea critică și colaborarea în echipă, pregătindu-se astfel pentru integrarea eficientă pe piața muncii și în societate.

Un aspect esențial al dezvoltării competențelor sociale îl constituie oportunitatea de a exercisa și aplica în practică comportamente adecvate în contexte relevante. Această abordare, specifică formării psihoeducaționale, se bazează pe principiile terapiilor comportamentale, având ca obiectiv dezvoltarea și consolidarea unor pattern-uri comportamentale eficiente. Prin aceste metode, studenții își pot optimiza strategiile de comunicare, rezolvare a conflictelor și integrare în grupuri sociale și profesionale [87]. Astfel, universitățile trebuie să creeze un mediu educațional care să faciliteze nu doar acumularea de cunoștințe teoretice, ci și dezvoltarea competențelor sociale, indispensabile în contextul actual al pieței muncii. Formarea sistematică a acestor competențe trebuie să devină o componentă integrată a procesului educațional universitar, având un impact direct asupra inserției profesionale și succesului în carieră al absolvenților.

Dacă inițial accentul a fost pus pe dezvoltarea abilităților profesionale, numeroase studii recente au subliniat importanța competențelor sociale în diverse domenii, precum educație [3], medicină [27], asistență socială [165], inginerie [207] și management [193], evidențiind rolul formării sociale în dezvoltarea profesională [9]. Conform Tyler L., formarea competențelor sociale este o necesitate imperativă în societatea contemporană [apud 5]. Goldstein A.P. definește formarea competențelor sociale ca un proces educațional planificat și sistematic, menit să dezvolte comportamente specifice necesare funcționării eficiente într-o varietate de contexte interpersonale – pozitive, negative și neutre. Metodele de instruire aplicate sunt fundamentate pe teoria învățării sociale, fiind integrate în practicile pedagogice moderne [144].

McFall R.M. argumentează că incompetența socială poate rezulta dintr-un dezechilibru între abilitățile individuale și cerințele impuse de mediu. Acest decalaj poate fi cauzat de deficitul de aptitudini sau de solicitări excesive de performanță. Soluționarea acestui dezechilibru presupune două tipuri de intervenții: 1) dezvoltarea abilităților individuale, pentru creșterea performanței, și 2) ajustarea cerințelor mediului, prin reducerea complexității sarcinilor [168, p. 30]. Performanța într-un anumit context necesită cunoștințe declarative și/sau cunoștințe procedurale. Cunoștințele declarative facilitează interpretarea stimulilor sociali, cum ar fi menținerea contactului vizual cu interlocutorul, indicând atenție și interes. Cunoștințele procedurale implică aplicarea unor strategii adecvate în interacțiuni sociale, cum ar fi tehnici de relaxare în situații stresante sau strategii de inițiere a conversației [136].

În literatura de specialitate, Argyle M. clasifică metodele de dezvoltare a competențelor sociale în patru categorii: metoda clasică – implică explicarea și demonstrarea unor modele de comportament (prin jocuri de rol, demonstrații video, feedback-ul formatorului și analiza interacțiunii); metodele de laborator – utilizează exerciții practice, înregistrări audio-video și oglinzi pentru optimizarea comunicării nonverbale și paraverbale, expresivității faciale și utilizării

vocii în interacțiuni sociale; metodele educaționale – axate pe învățarea directă și exersarea abilităților sociale în contexte reale; învățarea în teren – presupune ghidarea participanților de către un formator în situații sociale autentice [99, 34, p. 51-52]. Prin aplicarea acestor metode, formarea competențelor sociale în mediul universitar devine un proces planificat și sistematic, care răspunde provocărilor educaționale și cerințelor pieței muncii, contribuind la succesul profesional și adaptarea socială a absolvenților.

Un model eficient pentru dezvoltarea competențelor sociale este Piramida de antrenare propusă de G. Gazda și colaboratorii săi [131]. Acest model structurat cuprinde patru etape progresive: 1) prezentarea și exersarea abilităților – formatorii demonstrează modelele de comportament, iar participanții aplică noile deprinderi în viața reală, urmată de evaluarea progresului; 2) antrenament ghidat – sub supravegherea formatorului, participanții își consolidează abilitățile sociale dobândite în prima etapă; 3) antrenament sub supraveghere – oferă oportunități de aplicare independentă a comportamentelor în contexte sociale variate; 4) antrenament individual – fără supervizare directă, facilitând autonomia în utilizarea competențelor sociale [34]. Acest model integrează principiile formării psihoeducaționale și abordării comportamentale, oferind un cadru progresiv de învățare care îmbunătățește adaptabilitatea și succesul profesional al absolvenților universitari.

O'Donohue W. și Krasner L. susțin că dezvoltarea competențelor sociale este un proces continuu, necesar pentru adaptarea individului la provocările vieții sociale și profesionale. Printre aceste provocări se numără comunicarea eficientă, gestionarea conflictelor, rezolvarea problemelor și organizarea timpului [182, p. 338]. În acest context, formarea competențelor sociale prin abordarea behavioristă prezintă mai multe avantaje: 1) învățare fundamentată pe mecanisme validate – dezvoltarea competențelor sociale se bazează pe principii clar definite ale învățării comportamentale, cu suport empiric solid, spre deosebire de abordările mai puțin structurate; 2) evoluție continuă a abilităților – formarea competențelor sociale nu este un proces static, ci dinamic, adaptat la cerințele fiecărui context profesional și social; 3) reducerea dezechilibrelor de putere – antrenarea competențelor sociale diminuează dependența educațională, oferind individului autonomie și echilibru în relațiile interpersonale; 4) prevenirea problemelor sociale – prin îmbunătățirea comunicării interpersonale și a gestionării conflictelor, se reduce riscul problemelor de integrare și cooperare; 5) adaptabilitate la cerințele mediului – competențele sociale reduc discrepanța dintre abilitățile individuale și cerințele profesionale, facilitând integrarea eficientă în piața muncii; 6) creștere personală și profesională – chiar și indivizii cu nivel ridicat de competențe sociale beneficiază de antrenament continuu, extinzându-și repertoriul comportamental în contexte diverse [182]. Prin urmare, formarea competențelor sociale printr-o abordare behavioristă nu doar

facilitează adaptarea individului la cerințele mediului profesional, ci și optimizează relațiile interpersonale, promovând succesul în carieră și în viața socială.

Învățământul superior îndeplinește multiple funcții sociale, printre care nu doar formarea profesională, ci și dezvoltarea competențelor sociale esențiale pentru integrarea absolvenților în piața muncii [80]. Universitatea nu este doar un spațiu de acumulare a cunoștințelor teoretice, ci și un mediu care oferă oportunități de exersare a abilităților interpersonale, indispensabile într-un context profesional complex și dinamic. Astfel, integrarea programelor educaționale bazate pe dezvoltarea competențelor sociale devine o necesitate pentru pregătirea specialiștilor competitivi, capabili să răspundă provocărilor societății moderne.

Un aspect esențial al educației universitare este dezvoltarea capacității de luare a deciziilor autonome, stimularea creativității și cultivarea spiritului inovator. Aceste competențe nu sunt limitate la domeniul artistic, ci sunt fundamentale în știință, tehnologie, afaceri și management. Persoanele capabile să găsească soluții originale și eficiente la probleme neprevăzute sunt mai bine pregătite pentru a naviga într-o realitate profesională caracterizată de schimbări rapide și incertitudine [80, 17].

În cadrul conceptului de „abilități de viață”, competențele sociale reprezintă un ansamblu de aptitudini esențiale pentru succesul profesional. Printre acestea se numără: adaptabilitatea socială, autocunoașterea, gândirea critică, capacitatea de prioritizare și planificare, comunicarea eficientă, negocierea și lucrul în echipă, respectul pentru diversitate și creativitatea. De asemenea, construirea și menținerea rețelelor sociale, gestionarea emoțiilor și exprimarea clară a opiniilor sunt factori determinanți ai progresului profesional.

Universitatea trebuie să depășească modelul tradițional de instruire bazat exclusiv pe transmiterea de cunoștințe și să integreze în curriculum formarea abilităților transversale, esențiale pentru succesul profesional pe termen lung. Pe lângă activitățile formale, interacțiunile sociale și activitățile extracurriculare oferă studenților oportunități concrete de exprimare a individualității, colaborare și consolidare a competențelor sociale relevante [89, p. 95]. Expunerea la un mediu educațional divers contribuie nu doar la dezvoltarea profesională, ci și la perfecționarea abilităților interpersonale, esențiale pentru integrarea și performanța în medii profesionale internaționale.

Dezvoltarea competențelor sociale în mediul universitar influențează semnificativ integrarea pe piața muncii și evoluția în carieră. Adaptabilitatea, comunicarea eficientă, colaborarea și gestionarea relațiilor interpersonale sunt elemente-cheie ale performanței profesionale. Prin urmare, universitățile trebuie să își asume un rol activ în formarea acestor competențe, oferind studenților nu doar cunoștințe teoretice, ci și instrumente practice pentru a face față provocărilor profesionale dintr-o societate aflată într-o continuă transformare.

**Concluzii.** Analiza teoretică a relației dintre competențele sociale și calitatea vieții a evidențiat câteva lacune în literatura de specialitate: 1) concentrarea cercetărilor privind competențele sociale asupra copilăriei și adolescenței, cu un interes redus pentru etapele ulterioare ale vieții; 2) studiile referitoare la evaluarea calității vieții sunt realizate predominant pe grupuri cu probleme de sănătate, nefiind suficient explorată relația dintre calitatea vieții și dezvoltarea competențelor sociale în rândul populației generale; 3) interesul limitat al cercetătorilor pentru corelarea competențelor sociale cu evaluarea calității vieții, ceea ce lasă un gol semnificativ în înțelegerea impactului acestor competențe asupra percepției bunăstării individuale. Aceste aspecte devin și mai relevante în contextul accelerat al schimbărilor sociale, care necesită dezvoltarea și adaptarea continuă a competențelor sociale de-a lungul vieții. În acest sens, formarea acestor competențe devine un element-cheie în procesul de adaptare la noile cerințe ale diverselor contexte de viață – fie ele academice, profesionale, socio-culturale sau economice.

În ceea ce privește evaluarea calității vieții, aceasta reflectă în esență atitudinea față de viață, care poate fi optimistă sau pesimistă. Considerăm că influențarea acestei atitudini prin dezvoltarea competențelor sociale poate constitui o strategie educațională eficientă, aplicabilă nu doar în cadrul formal al învățământului universitar, ci și prin intermediul altor agenți educaționali: mass-media, organizațiile non-guvernamentale, specialiștii din domeniul asistenței sociale și psihologiei,

**Problema cercetării** rezidă în elucidarea impactului dezvoltării competențelor sociale asupra evaluării calității vieții în rândul studenților, considerând calitatea vieții drept un factor esențial al adaptării sociale și al optimizării capacității tinerilor de a răspunde provocărilor societății contemporane aflate într-o continuă schimbare.

#### **1.4. Concluzii la capitolul 1**

1. Competența socială este un concept central în cercetările din domeniile educației, psihologiei, economiei și medicinei, având un rol esențial în interacțiunile interpersonale și succesul profesional. Aceasta include componente fundamentale precum asertivitatea, abilitățile de comunicare, cunoașterea de sine, autonomia și autocontrolul. Dezvoltarea competențelor sociale este influențată de factori individuali (trăsături de personalitate, inteligență emoțională), familiali (stiluri educaționale, modele parentale) și contextuali (grupuri de apartenență, mediul educațional și cultural). Armonizarea acestor factori determină integrarea socială eficientă și adaptabilitatea individului.

2. Dezvoltarea competențelor sociale este un proces continuu, început în familie și consolidat prin experiențele educaționale și sociale. În contextul actual, piața muncii valorizează

tot mai mult competențele sociale (*soft skills*) alături de cele tehnice (*hard skills*). Angajatorii caută specialiști care, pe lângă cunoștințele profesionale, dețin abilități de comunicare, colaborare și adaptabilitate. Deși universitățile încep să integreze obiective educaționale axate pe competențele sociale, acest proces se află încă într-un stadiu incipient, necesitând strategii educaționale de lungă durată pentru o formare eficientă.

3. În urma analizei literaturii de specialitate, am constatat o diversitate de modele conceptuale privind competența socială, fără existența unui cadru unic general acceptat. Cercetătorii propun clasificări variate, bazate pe domeniul de aplicabilitate (educațional, profesional, social), nivelul de dezvoltare (de bază, avansate, specializate) sau factorii determinanți (personalitate, educație, mediu socio-cultural). Această diversitate a impus necesitatea unei definiții proprii, care să integreze aspectele esențiale identificate în cadrul cercetării. Astfel, competența socială poate fi definită ca un ansamblu de caracteristici individuale (personale și comportamentale) dezvoltate pe parcursul vieții, sub influența factorilor sociali și de personalitate, care pot fi clasificate în patru categorii principale: 1) competențe social-cognitive – includ capacitatea de percepție și cunoaștere atât a celorlalți, cât și a propriei persoane; 2) competențe de comunicare – abilitatea de a interacționa eficient și de a transmite mesaje clare în diverse contexte sociale; 3) competențe de relaționare în cadrul grupului – integrarea armonioasă în colectivități și menținerea relațiilor interpersonale funcționale; 4) competențe socio-emoționale – autoreglarea emoțională și gestionarea adecvată a interacțiunilor afective în mediul social. Această definiție oferă un cadru clar pentru înțelegerea și evaluarea competenței sociale, subliniind caracterul său dinamic și influența pe care o are asupra integrării sociale și succesului profesional.

4. Calitatea vieții este un indicator complex al bunăstării, influențat nu doar de factori economici și sociali, ci și de evaluarea subiectivă a fericirii și satisfacției personale. Relațiile interpersonale favorabile, capacitatea de a gestiona conflictele și comportamentul prosocial sunt corelate pozitiv cu sănătatea mintală, autoacceptarea și dezvoltarea personală. O competență socială bine dezvoltată favorizează calitatea vieții, integrarea armonioasă în societate, sporind gradul de satisfacție și echilibrul emoțional.

5. Literatura științifică arată o corelație clară între competența socială și calitatea vieții, însă această relație nu a fost investigată suficient într-un cadru integrat și multidimensional. În special, nu este clar în ce măsură competențele sociale influențează direct calitatea vieții și cum evoluează această interacțiune pe parcursul vieții. Studiile autohtone asupra acestui subiect sunt limitate, ceea ce subliniază necesitatea unor cercetări sistematice pentru a evalua impactul dezvoltării competențelor sociale asupra adaptării sociale și bunăstării generale a studenților.

În baza concluziilor formulate, se conturează necesitatea unor studii experimentale care să investigheze: 1) nivelul dezvoltării competențelor sociale ale studenților și influența acestora asupra evaluării calității vieții; 2) relația dintre competențele sociale și adaptarea social și la mediul academic; 2) gestionarea unui cvasi-experiment care să urmărească influența procesului de formare a competențelor sociale asupra calității vieții pe termen lung.

Rezultatele acestor cercetări pot contribui la optimizarea strategiilor educaționale, facilitând dezvoltarea personală și profesională a tinerilor și îmbunătățind adaptarea acestora la cerințele societății contemporane.



## **2. CERCETAREA INTERDEPENDENȚEI DINTRE COMPETENȚELE SOCIALE ȘI EVALUAREA CALITĂȚII VIEȚII DE CĂTRE STUDENȚI**

### **2.1. Designul metodologic și metodele cercetării experimentale de constatare**

Acest demers științific este fundamentat pe necesitatea investigării nivelului competențelor sociale ale studenților și a impactului acestora asupra procesului de evaluare a calității vieții. Cercetarea urmărește să evidențieze relațiile dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții, oferind o perspectivă empirică asupra modului în care aceste variabile influențează adaptarea socială și academică a studenților.

**Scopul cercetării experimentale de constatare** constă în identificarea competențelor sociale care influențează evaluarea calității vieții de către studenți, stabilind raportul dintre acestea și adaptarea socială și academică, ca indicatori ai bunăstării individuale.

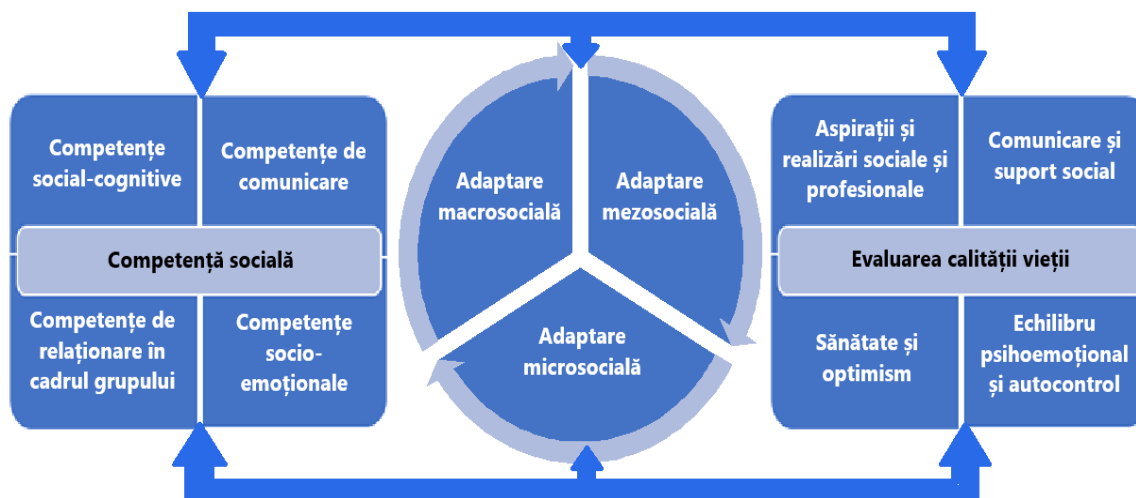
**Obiectivele cercetării experimentale de constatare.** Pentru atingerea acestui scop, cercetarea urmărește realizarea următoarelor obiective specifice:

- a) elaborarea unui model integrativ al cercetării experimentale constatative, care să includă principalele componente ale competențelor sociale relevante pentru evaluarea calității vieții;
- b) construirea eșantionului investigației, prin selectarea studenților din mai multe instituții de învățământ superior (private și publice), utilizând criterii precum anul de studii, genul, vârsta și domeniul de studiu, asigurând astfel reprezentativitatea cercetării;
- c) conturarea unui profil al competențelor sociale caracteristic studenților contemporani, prin aplicarea unor metode statistice de analiză a datelor colectate;
- d) evaluarea parametrilor calității vieții și adaptării sociale, prin utilizarea unor metode cantitative și calitative, menite să ofere o imagine clară asupra nivelului de integrare socială și a gradului de satisfacție personală a studenților;
- e) determinarea influenței competențelor sociale asupra procesului de evaluare a calității vieții, precum și asupra nivelului de adaptare academică și socială a studenților.

Prin realizarea acestor obiective, cercetarea își propune să evidențieze modul în care competențele sociale contribuie la o evaluare pozitivă a calității vieții, oferind o bază științifică pentru optimizarea strategiilor educaționale și a procesului de adaptare socială.

**Modelul variabilelor cercetate în cadrul cercetării experimentale de constatare.** Modelul variabilelor propus în cadrul cercetării experimentale de constatare este fundamentat pe analiza teoretică din capitolul 1 și problematica de cercetare formulată. Acesta integrează definirea și componentele competenței sociale, raportându-le la expresia subiectivă a calității vieții. În plus,

modelul utilizează adaptarea socială ca măsură intermediară între competențele sociale și calitatea vieții, evidențiind interdependența dintre acestea. Structura modelului este ilustrată în Fig. 2.1.



**Fig. 2.1. Modelul variabilelor cercetării experimentale**

### **Componentele competenței sociale**

1. *Competențele social-cognitive.* Acestea includ abilitățile de percepție și cunoaștere de sine și de alții, precum logica socială, agreabilitatea și sensibilitatea.

2. *Competențele de comunicare.* Aceste competențe acoperă: autoexprimarea în comunicare: exprimarea complimentelor, recunoștinței, susținerii, simpatiei, convingerilor și nemulțumirilor; formularea unei cereri; planificarea comunicării: stabilirea scopului, informarea clară, prioritizarea, autoevaluarea capacităților și luarea deciziilor; comunicativitatea și autocontrolul: utilizarea eficientă a mijloacelor verbale și nonverbale.

3. *Competențele de relaționare în cadrul grupului.* Acestea includ: abilitățile primare de relaționare socială: inițierea contactelor sociale, abordarea subiectelor importante, ascultarea active; feedback-ul în relații: reciprocitatea, empatia, perspicacitatea și consensul între așteptările personale și cele ale interlocutorului; autonomia în cadrul interacțiunilor.

4. *Competențele socio-emoționale.* Acestea cuprind: gestionarea conflictelor prin strategii constructive: relaxare, tratative, compromis și autoafirmare; stabilitatea emoțională; adoptarea unui comportament normativ adecvat.

**Operaționalizarea variabilelor cercetate.** În cadrul acestei cercetări, variabilele au fost operaționalizate prin metode validate, asigurând măsurarea relației dintre competențele sociale, adaptarea socială și evaluarea calității vieții. *Variabila independentă* – competențele sociale – include dimensiuni precum competențele social-cognitive, de comunicare, de relaționare în grup și socio-emoționale, fiind măsurate prin Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale și Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare.

*Variabila dependentă* – evaluarea calității vieții – include aspecte precum aspirațiile sociale și profesionale, sănătatea emoțională, comunicarea și suportul social, autocontrolul și echilibrul psihologic, măsurate prin Chestionarul de evaluare a calității vieții. *Variabila intermediară* – adaptarea socială – este analizată pe trei niveluri: micro-, mezo- și macrosocial, fiind evaluată prin Chestionarul AMSSA, care identifică gradul de integrare socială și răspunsul la cerințele academice. *Variabilele moderatoare* – genul, anul de studii și domeniul de studiu – au fost analizate prin ancheta sociodemografică, oferind date esențiale pentru interpretarea diferențelor dintre subgrupuri. Această abordare metodologică a permis corelarea precisă a variabilelor, facilitând analiza impactului competențelor sociale asupra evaluării calității vieții și a adaptării sociale a studenților.

**Ipotezele operaționale ale cercetării.** În baza analizei teoretice și a modelului variabilelor experimentale, formulăm următoarele ipoteze operaționale, bazate pe predicție.

1. Presupunem că nivelul competențelor sociale ale studenților variază semnificativ în funcție de anul de studii și de programul de licență urmat.

2. Presupunem că evaluarea calității vieții este influențată de caracteristicile socio-demografice ale studenților, cum ar fi genul, vârsta și programul de studii.

3. Presupunem că există o corelație pozitivă între evaluarea calității vieții și nivelul de adaptare socială al studenților.

4. Presupunem că nivelul competențelor sociale este direct corelat cu adaptarea socială și evaluarea calității vieții ale studenților.

**Modalitatea de constituire și descrierea lotului de cercetare.** Pentru realizarea cercetării, s-a utilizat o tehnică de eșantionare stratificată proporțională, având ca obiectiv selecția unui lot reprezentativ de studenți din trei instituții de învățământ superior: Universitatea de Studii Politice și Economice Europene „Constantin Stere” (USPEE), Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți (USARB) și Universitatea Liberă Internațională din Moldova (ULIM). Selecția participanților s-a realizat în funcție de criterii predefinite, precum vârsta, genul, anul de studii și domeniul de studiu, asigurând astfel diversitatea și reprezentativitatea necesare pentru obiectivele cercetării. Participarea studenților a fost voluntară, fiecare participant semnând un acord scris de consimțământ informat înainte de a fi inclus în studiu. Acordul a conținut informații clare cu privire la: scopul și obiectivele cercetării, confidențialitatea datelor furnizate, dreptul participanților de a se retrage din studiu în orice moment, fără consecințe.

Cercetarea s-a desfășurat în perioada octombrie 2016 – mai 2017, fiind realizată cu respectarea normelor etice internaționale și naționale aplicabile studiilor ce implică participanți umani.

Pentru a asigura validitatea rezultatelor, au fost stabilite următoarele criterii de includere: 1) vârsta: participanții au avut vârsta cuprinsă între 18 și 27 de ani (vârsta medie: 20,5 ani); 2) nivelul de studii: studenți înmatriculați la ciclul I de studii universitare (licență); 3) instituțiile participante: selectarea participanților s-a realizat din cele trei universități selectate.

Criterii de excludere: au fost excluși din studiu studenții care nu au dorit să semneze consimțământul informat sau care au depășit intervalul de vârstă specificat.

Eșantionul a inclus 328 de studenți, distribuiți conform următoarelor criterii (Tabelul 2.1).

**Tabelul 2.1. Date privind lotul de cercetare**

<b>Gen</b>	<b>An de studii</b>
215 femei (65,5%) 113 bărbați (34,5%)	113 persoane anul 1 (34,5%) 108 persoane anul 2 (32,9%) 107 persoane anul 3 (32,6%)
<b>Universitate</b>	<b>Domeniu de studiu</b>
53 persoane USPEE (16,2%) 130 persoane USARB (39,6%) 145 persoane ULIM (44,2%)	86 persoane - Drept (26,2%); 97 persoane – Științe ale educației (29,6%); 72 persoane – Științe economice (22,0%); 73 persoane – Științe sociale și comportamentale (22,3%)

Constituirea eșantionului diversificat a permis analiza comparativă a datelor colectate și identificarea relațiilor dintre competențele sociale, adaptarea socială și evaluarea calității vieții. Lotul de cercetare a fost structurat astfel încât să reflecte diversitatea mediului universitar contemporan și să permită o interpretare generalizabilă a rezultatelor. Prin selectarea unui eșantion stratificat proporțional, cercetarea a asigurat reprezentativitatea rezultatelor, contribuind la validarea ipotezelor operaționale formulate și oferind o bază solidă pentru concluzii relevante din punct de vedere statistic și științific.

#### **Metode de colectare a datelor**

*Ancheta sociodemografică* (Anexa A 1.1) a fost elaborată pentru colectarea informațiilor demografice relevante, precum genul, vârsta, anul de studii, facultatea și specialitatea. Conținutul acesteia a fost conceput în funcție de profilul social al tinerilor care urmează studii universitare, având ca scop înțelegerea contextului socio-demografic al eșantionului.

*Chestionarul de adaptare la mediul social și solicitările academice (AMSSA)* [39, 198] (Anexa A 1.2) reprezintă un instrument specializat pentru evaluarea impactului schimbărilor micro-, mezo- și macrosociale asupra procesului de adaptare socială și la mediul academic a studenților. Acest instrument măsoară capacitatea tinerilor de a răspunde cerințelor sociale și academice, oferind o imagine asupra stării lor de confort și adaptare. Chestionarul include 45 de itemi formulați sub formă de afirmații care solicită respondenților să își exprime acordul pe o scală

Likert cu 5 trepte: 1 – deloc, 2 – rar, 3 – uneori, 4 – aproape întotdeauna, 5 – întotdeauna. Itemii sunt distribuiți astfel: 14 pentru stări afective, 11 pentru raționamente și 20 pentru comportamente.

Chestionarul conține trei scale principale și nouă scale secundare: confort/disconfort determinat de schimbările macrosociale (satisfacerea necesităților sociocomunicative, ecosociale, socioeconomice); confort/disconfort determinat de schimbările mezosociale (necesități de comunicare cu rudele, colegii și cadrele didactice); confort/disconfort determinat de schimbările microsociale (necesități de identificare profesională, formare profesională, management al timpului personal).

Scorurile sunt clasificate astfel: foarte joase (până la 8), joase (8–14), medii (15–20) și înalte (21–25). Coeficientul Alpha Cronbach al chestionarului este 0,884, ceea ce indică un nivel înalt de consistență internă și confirmă fiabilitatea instrumentului în evaluarea variabilelor studiate.

***Chestionarul de evaluare a calității vieții (R.S. Elliot, adaptat de H. Водопьянова)*** [76] (Anexa A 1.3) este un instrument utilizat pentru aprecierea nivelului de satisfacție al indivizilor în diferite domenii ale vieții, contribuind la înțelegerea impactului stresului asupra autorealizării personale. Inițial, chestionarul a fost dezvoltat în cadrul Institutului de Medicină a Stresului (SUA, 1993) pentru a sprijini pacienții în gestionarea stresului și în luarea deciziilor privind strategiile de adaptare.

În forma sa originală, chestionarul conținea 40 de categorii, fiecare solicitând o autoevaluare a nivelului de tensiune pe o scală de la 1 la 9 puncte. Un scor mai mare pe această scală indica o satisfacție mai ridicată în respectiva categorie de viață și, implicit, un nivel mai scăzut de stres existențial.

Versiunea adaptată de N. Водопьянова conține 36 de întrebări grupate în nouă domenii relevante pentru evaluarea calității vieții: muncă, realizări personale, sănătate, relațiile interpersonale, suportul social (intern și extern), optimismul, echilibrul psihic, autocontrolul și stările emoționale negative.

Calculul scorurilor implică atribuirea de puncte fiecărei subscale (fiecare incluzând patru întrebări), cu un interval posibil de 4 la 40 de puncte. Scorurile mai mici indică un nivel ridicat de tensiune psihologică și o evaluare mai scăzută a calității vieții în domeniul respectiv. Se calculează, de asemenea, un indice general al calității vieții (ICV), reprezentând media scorurilor obținute la toate subscalele.

*Interpretarea rezultatelor.* Nivelurile subscalelor sunt clasificate în: scăzut (4-22 puncte), mediu (23-30 puncte) și înalt (31 și peste).

**Tabelul 2.2. Cheia chestionarului de evaluare a calității vieții (pe subscale)**

Nivelele calității vieții	Nivel scăzut	Nivel mediu	Nivel înalt
Subscale			
Serviciu (cariera)	4-22	23-30	31 și >
Aspirații personale și realizări	4-22	23-30	31 și >
Sănătate	4-22	23-30	31 și >
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	4-22	23-30	31 și >
Suport social	4-22	23-30	31 și >
Optimism	4-22	23-30	31 și >
Echilibru psihic	4-22	23-30	31 și >
Autocontrol	4-22	23-30	31 și >
Stări emoționale	4-22	23-30	31 și >

Indicele general al calității vieții (ICV) este interpretat astfel: foarte scăzut (4-10 puncte, posibilă stare depresivă), scăzut (11-20 puncte), mediu (21-29 puncte) și înalt (30-40 puncte).

**Tabelul 2.3. Cheia pentru evaluarea indicelui general al calității vieții**

Foarte jos(depresiv)	jos	mediu	înalt
4-10	11-20	21-29	30-40

Consistența internă a instrumentului a fost evaluată prin coeficientul Alpha Cronbach, obținându-se o valoare de 0,895, ceea ce indică o fiabilitate ridicată a testului. Acest instrument este astfel validat pentru utilizarea în studiile care investighează corelațiile dintre evaluarea calității vieții și factorii psihosociali.

**Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale (Goldstein A.P.)** [145] (Anexa A 1.4). Metoda evaluează nivelul de formare a abilităților sociale, având la bază modelul comportamental propus de Goldstein A.P., care include 37 de deprinderi organizate în cinci dimensiuni: 1) relaționare socială (inițierea contactului, abordarea subiectelor personale, ascultare activă), 2) autoexprimare (complimentare, recunoștință, susținere, exprimarea convingerilor și nemulțumirilor), 3) feedback social (reciprocitate, empatie, consens între așteptările personale și cele ale interlocutorului), 4) planificarea comunicării (stabilirea scopului, prioritizare, luarea deciziei) și 5) alternative comportamentului agresiv în situații de conflict (autocontrol, negociere, compromis).

Instrumentul constă într-un chestionar cu afirmații la care respondenții își exprimă acordul, iar interpretarea rezultatelor se realizează fie prin calculul scorului mediu (zona normei: 3,25-3,75; devieri ne semnificative: 3,00-3,25 sau 3,75-4,00; devieri semnificative: 2,00-3,00 sau 4,00-4,50; devieri critice: 1,00-2,00 sau 4,50-5,00), fie prin clasificarea în patru niveluri: înalt (4,01-5,00), mediu (3,51-4,00), jos (3,01-3,50) și dezadaptare socială (1,00-3,00).

Fiabilitatea metodei a fost confirmată prin coeficientul Alpha Cronbach de 0,831, indicând o consistență internă ridicată.

*Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare* [87] (Anexa A 1.5).

Acest instrument urmărește identificarea factorilor individuali care influențează capacitatea de comunicare, fiind structurat pe opt dimensiuni: comunicativitate, logică, stabilitate emoțională, agreabilitate, sensibilitate, autonomie, autocontrol și comportament normativ. Chestionarul conține 100 de afirmații cu trei opțiuni de răspuns, interpretate conform unei chei de evaluare.

Fiecare factor are un pol pozitiv și negativ, iar scorurile sunt clasificate astfel: 16-20 puncte indică o trăsătură bine dezvoltată, 13-15 puncte sugerează o predominanță moderată, 8-12 puncte semnaleză echilibru, iar 5-7 puncte reflectă dificultăți în manifestarea respectivei competențe. Scala comportamentului normativ permite identificarea tendințelor de comportament antisocial, un scor de peste 20 puncte indicând posibile dificultăți de adaptare socială și necesitatea unei evaluări suplimentare.

Dimensiunile măsurate includ: comunicativitate (sociabil vs. retras), logică (gândire logică dezvoltată vs. slabă), stabilitate emoțională (matur, calm vs. instabil emoțional), agreabilitate (vesel, lipsit de griji vs. sobru, serios), sensibilitate (sensibil, empatic vs. autonom, rațional), autonomie (independent, orientat spre sine vs. dependent de opinia grupului), autocontrol (disciplinat vs. impulsiv, dezorganizat).

Fiabilitatea metodei a fost confirmată prin coeficientul Alpha Cronbach de 0,895, ceea ce indică o consistență internă ridicată a testului.

Ultimele trei chestionare utilizate în cadrul cercetării – Chestionarul de evaluare a calității vieții (R.S. Elliot, adaptat de H. Водопьянова), Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale (Goldstein A.P.) și Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare – au fost traduse din limba rusă în limba română și validate înainte de aplicare.

Traducerea și retroversiunea au fost realizate conform metodologiei standardizate, implicând doi traducători independenți. După prima traducere în limba română, un al treilea specialist a efectuat o retroversiune în limba rusă, comparând versiunea obținută cu originalul. Eventualele diferențe au fost analizate și ajustate pentru a asigura fidelitatea semantică și conceptuală a itemilor.

Validarea a inclus evaluarea comprehensibilității itemilor printr-un studiu pilot desfășurat pe un eșantion de 35 de studenți, urmărind claritatea și adecvarea conținutului. Consistența internă a fost verificată prin calculul coeficientului Alpha Cronbach, obținându-se medii de 0,895 pentru Chestionarul de evaluare a calității vieții, 0,831 pentru Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale și 0,895 pentru Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare, ceea ce denotă o fiabilitate ridicată.

Aceste etape au asigurat echivalența lingvistică și metodologică a instrumentelor utilizate în cercetare, permițând aplicarea lor validă în rândul populației studiate.

**Metode statistice.** Pentru verificarea ipotezelor experimentale, au fost utilizate metode statistice diferențiale și inferențiale, atât parametrice, cât și neparametrice. Metodele diferențiale au inclus calcularea frecvențelor, mediilor, cotelor procentuale, determinarea pragurilor valorice, analiza varianței, deviației standard și a erorii standard, facilitând o analiză primară cantitativ-calitativă a datelor. Rezultatele semnificative au fost reprezentate grafic în diagrame pentru o interpretare clară.

Pentru analiza diferențelor, au fost aplicate metode statistice specifice: testul t-Student pentru compararea mediilor eșantioanelor independente, testul Tukey pentru compararea multiplă a mediilor, testele Mann-Whitney și Wilcoxon pentru diferențierea eșantioanelor neparametrice. Studiul corelațional a fost realizat prin aplicarea coeficientului Pearson pentru corelațiile parametrice și testului Spearman al diferenței rangurilor pentru analiza corelațiilor neparametrice. Aceste metode au permis identificarea relațiilor dintre variabile și validarea rezultatelor obținute în cadrul cercetării.

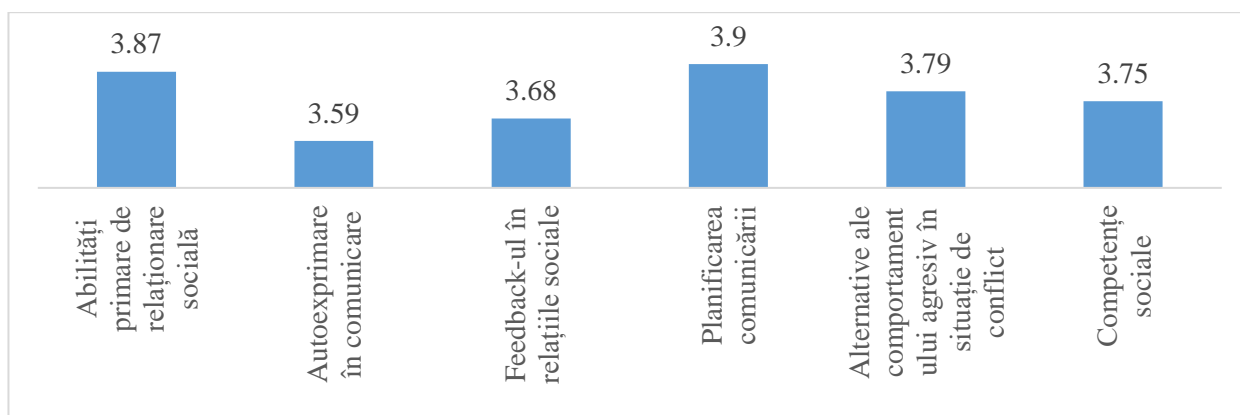
Abordarea metodologică a cercetării a permis selectarea unui set de metode adecvate pentru investigarea relației dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții la studenți. Prin aplicarea tehnicilor de colectare a datelor și a metodelor statistice de analiză, s-a asigurat o evaluare riguroasă și obiectivă a variabilelor studiate, oferind un cadru valid pentru interpretarea rezultatelor și formularea concluziilor relevante.

## **2.2. Analiza comparativă a competențelor sociale ale studenților**

Acest subcapitol prezintă rezultatele cercetării competențelor sociale ale studenților, definite ca „coordonarea activă și pricepută a proceselor și resurselor pentru satisfacerea cerințelor sociale și atingerea obiectivelor în interacțiuni specifice” [157, p. 113]. Într-un context marcat de schimbări socio-culturale, precum restructurarea familială și influența redusă a instituțiilor tradiționale, dezvoltarea intenționată a competențelor sociale prin intervenții educaționale devine esențială.

Rezultatele aplicării *Chestionarului de determinare a nivelului competențelor sociale* (A.P. Goldstein) indică următoarele medii statistice (Fig. 2.2): *abilități primare de relaționare socială* – 3,87, *autoexprimare în comunicare* – 3,59, *feedback în relațiile sociale* – 3,68, *planificarea comunicării* – 3,9, *alternative la comportamentul agresiv* – 3,79. *Valoarea globală a competențelor sociale* este de 3,75, corespunzând unui nivel înalt conform instrumentului utilizat.

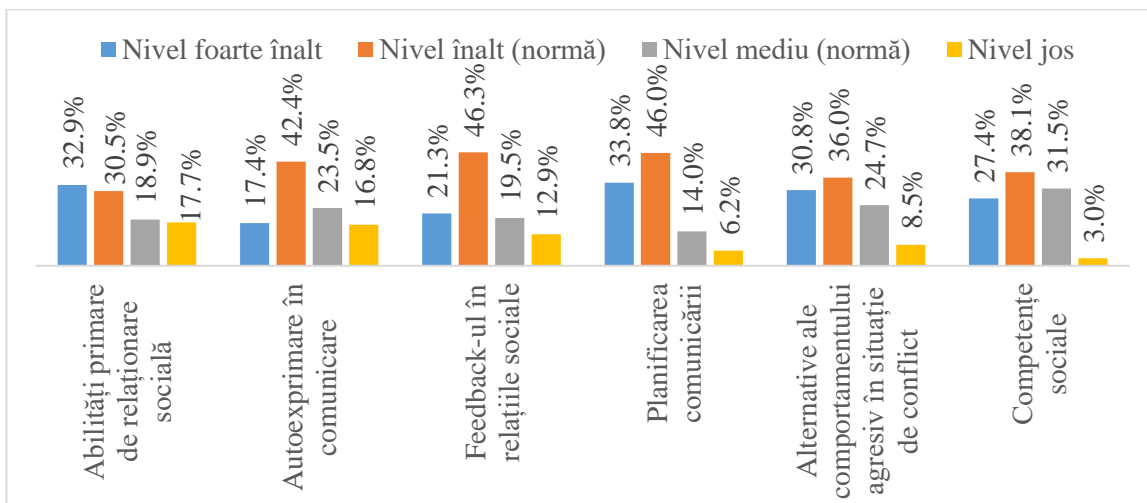




**Fig. 2.2. Competențele sociale ale studenților – medii statistice**

Aceste date sugerează un echilibru între componentele analizate, cu valori mai ridicate pentru planificarea comunicării și alternativele comportamentului agresiv, ceea ce indică o posibilă funcție compensatorie pentru dimensiunile mai puțin proeminente. Deși există riscul unei tendințe de supraevaluare, rezultatele demonstrează disponibilitatea studenților de a răspunde cerințelor sociale.

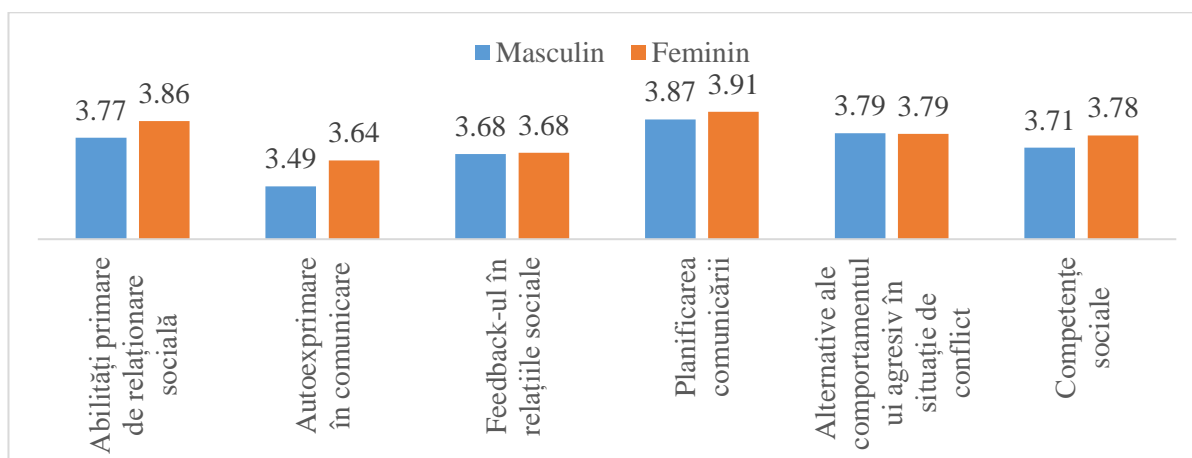
Figura 2.3 ilustrează distribuția nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt foarte bine dezvoltate la 32,9% dintre studenți. Un procent de 30,5% dintre studenți se află la un nivel înalt. Aproximativ 36,6% dintre studenți se încadrează la niveluri medii și joase. Aceste date sugerează necesitatea intervențiilor pentru îmbunătățirea inițierii contactelor și ascultării active. *Autoexprimarea în comunicare* este bine dezvoltată la 59,8% dintre studenți. Aceștia demonstrează abilități solide de exprimare a recunoștinței și solicitare de ajutor. Un procent de 40,3% dintre studenți prezintă niveluri medii sau joase. Acest rezultat indică necesitatea dezvoltării exprimării eficiente. *Feedback-ul social* este bine dezvoltat la 67,6% dintre participanți. Aceștia manifestă empatie și înțelegerea așteptărilor reciproce. Restul de 32,4% dintre studenți necesită îmbunătățiri în acest domeniu. *Planificarea comunicării* înregistrează cea mai mare proporție de studenți la niveluri foarte înalte, cu un procent de 33,8%. Nivelurile înalte sunt atinse de 46% dintre studenți. Aceste rezultate reflectă abilități avansate de stabilire a obiectivelor și organizare eficientă a comunicării. Doar 6,2% dintre studenți se situează la niveluri joase. *Alternativele comportamentului agresiv* sunt bine dezvoltate la 66,8% dintre studenți. Aceștia demonstrează o gestionare eficientă a conflictelor și o bună înțelegere a emoțiilor. Un procent de 8,5% dintre studenți necesită îmbunătățiri în acest domeniu. *Competențele sociale generale* sunt bine dezvoltate la 69,6% dintre studenți. Aceștia demonstrează o integrare socială și academică adecvată. Un procent de 30,4% dintre studenți necesită sprijin suplimentar pentru a-și consolida competențele sociale.



**Fig. 2.3. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților**

În concluzie, majoritatea studenților demonstrează un nivel ridicat de competențe sociale, ceea ce reflectă o integrare adecvată în medii sociale și academice. Totuși, rămâne importantă implementarea unor strategii educaționale pentru dezvoltarea competențelor la studenții care se află la niveluri medii și joase, asigurând astfel o adaptare socială optimă.

Distribuția mediilor statistice ale competențelor sociale, prezentată în Fig. 2.4, relevă atât diferențe, cât și similitudini între genuri.

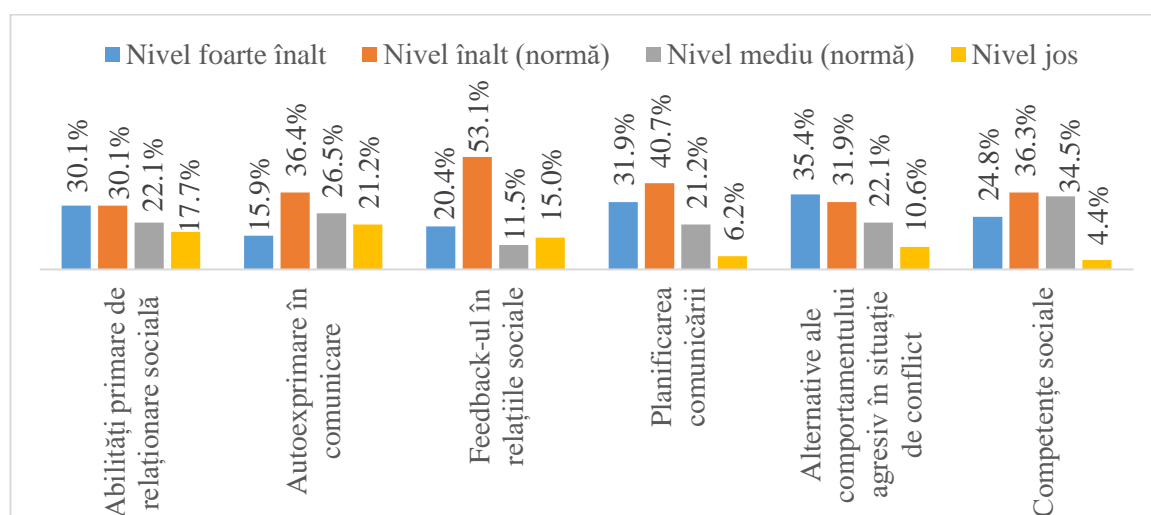


**Fig. 2.4. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe genuri**

Nu au fost identificate diferențe între studenți și studente în cazul competențelor de feedback în relațiile sociale ( $m=3,68$ ) și alternativelor comportamentului agresiv în situații de conflict ( $m=3,79$ ). Diferențele pentru abilitățile primare de relaționare socială sunt minore (masculin:  $m=3,77$ ; feminin:  $m=3,86$ ), la fel ca pentru planificarea comunicării (masculin:  $m=3,87$ ; feminin:  $m=3,91$ ) și indicele general al competențelor sociale (masculin:  $m=3,71$ ; feminin:  $m=3,78$ ). Aceste scoruri, încadrate în normă, indică un nivel înalt de dezvoltare pentru ambele genuri.

Diferențe semnificative statistic ( $p \leq 0,02$ ) au fost observate în cazul competenței de autoexprimare în comunicare. Studenții de gen masculin au obținut un nivel mediu ( $m=3,49$ ), în timp ce studentele au înregistrat un nivel înalt ( $m=3,64$ ) (Anexa A 2.7). Acest rezultat reflectă dificultățile studenților bărbați în exprimarea recunoștinței, complimentelor sau solicitării de ajutor, influențate de normele tradiționale de gen. Construcțiile sociale precum „bărbatul trebuie să fie puternic” limitează exprimarea vulnerabilității. Factori precum dependența financiară de părinți sau autonomia prematură contribuie la formarea unor atitudini precum „toți îmi sunt datori” sau lipsa familiarității cu susținerea emoțională.

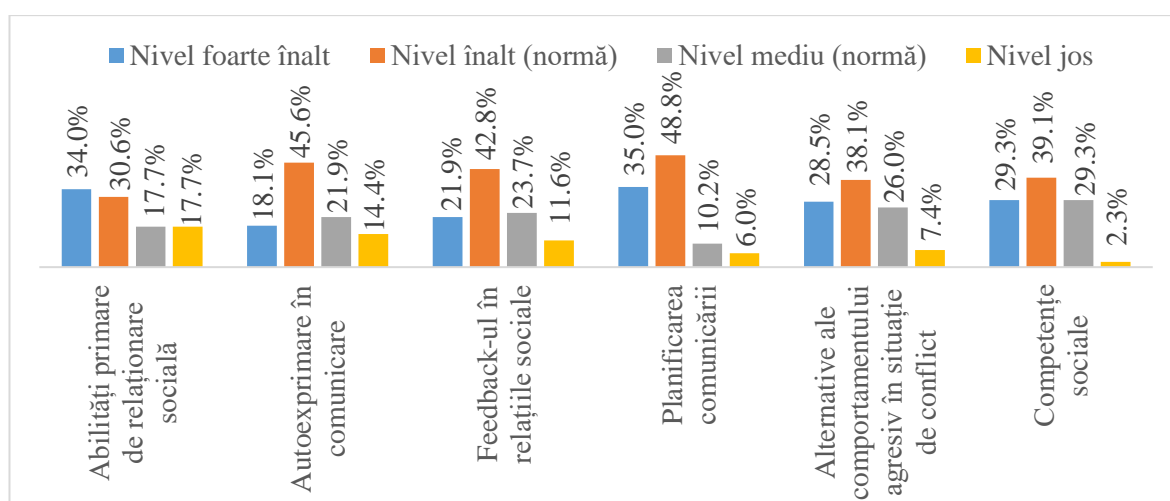
Aceste rezultate subliniază necesitatea intervențiilor educaționale pentru dezvoltarea competențelor de autoexprimare, în special în rândul studenților bărbați, în vederea unei dezvoltări sociale echilibrate și armonioase.



**Fig. 2.5. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de gen masculin**

Rezultatele privind nivelurile de dezvoltare a competențelor sociale ale studenților de gen masculin, prezentate în Fig. 2.5, oferă o imagine detaliată și echilibrată asupra acestora. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt foarte bine dezvoltate la 30,1% dintre studenți. Un procent de 22,1% se află la un nivel mediu, iar 17,7% la un nivel jos. Aceasta sugerează că majoritatea studenților posedă competențe solide în inițierea contactelor sociale și ascultarea activă. *Autoexprimarea în comunicare* este bine dezvoltată la 15,9% dintre studenți, care se încadrează la un nivel foarte înalt. Alți 36,4% au atins niveluri înalte (normă). În schimb, 26,5% se află la nivel mediu, iar 21,2% la un nivel jos, reflectând provocări în exprimarea complimentelor, recunoștinței și solicitarea ajutorului. *Feedback-ul în relațiile sociale* este bine dezvoltat la 53,1% dintre participanți, iar 20,4% au atins un nivel foarte înalt, indicând empatie și o bună înțelegere socială. Restul de 26,5% se află la niveluri medii și joase. *Planificarea comunicării* este una dintre cele mai dezvoltate dimensiuni, cu 31,9% dintre studenți la nivel foarte înalt și 40,7% la nivel înalt

(normă). Doar 6,2% au înregistrat un nivel jos, ceea ce reflectă o capacitate eficientă de organizare și luare a deciziilor. *Alternativele comportamentului agresiv* sunt dezvoltate la 35,4% dintre studenți, care au atins un nivel foarte înalt, și 31,9% care se află la nivel înalt (normă). Doar 10,6% înregistrează un nivel jos, ceea ce indică o bună capacitate de gestionare a conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale* arată că 24,8% dintre studenți au un nivel foarte înalt, iar 36,3% un nivel înalt (normă). Doar 4,4% se situează la nivel jos, ceea ce indică o bună adaptare socială și academică. Rezultatele subliniază faptul că majoritatea studenților de gen masculin se situează în intervalele normei pentru competențele sociale, demonstrând o pregătire adecvată pentru cerințele relațiilor sociale.



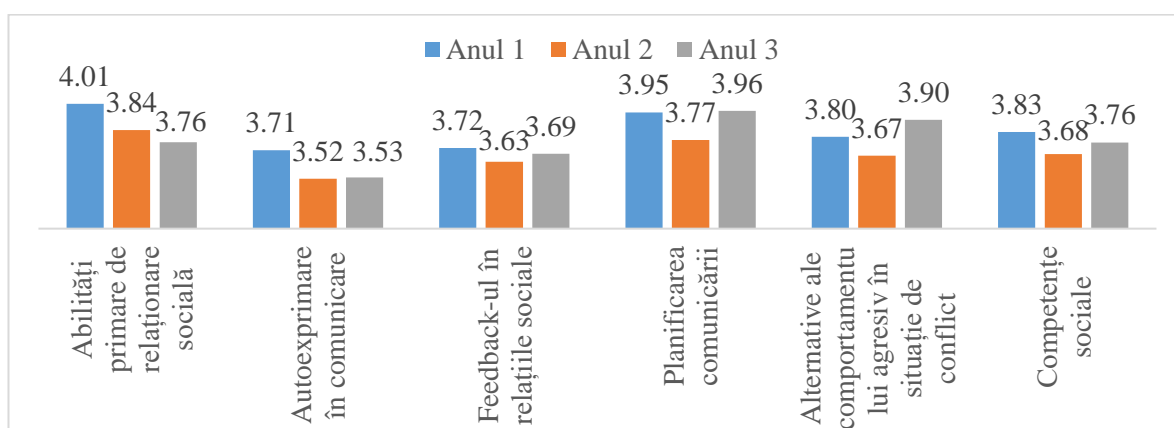
**Fig. 2.6. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de gen feminin**

Analiza rezultatelor obținute pentru studente (Fig. 2.6) evidențiază o distribuție echilibrată a competențelor sociale, cu o predominanță a nivelurilor înalt și foarte înalt. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt bine dezvoltate, 64,6% dintre studente situându-se la nivelurile înalt și foarte înalt. Un procent de 17,7% se află la nivel jos, ceea ce indică posibile dificultăți în inițierea contactelor sociale. *Autoexprimarea în comunicare* este prezentă la 63,7% dintre studente la nivel înalt și foarte înalt. Totuși, 14,4% manifestă dificultăți, ceea ce sugerează necesitatea unor intervenții pentru îmbunătățirea exprimării personale. *Feedback-ul în relațiile sociale* este dezvoltat la 64,7% dintre studente, care se află la nivel înalt și foarte înalt. Cu toate acestea, 11,6% se află la nivel jos, ceea ce indică posibile provocări în interpretarea și oferirea unui feedback adecvat. *Planificarea comunicării* este una dintre cele mai bine dezvoltate competențe, cu 83,8% dintre studente la nivel înalt și foarte înalt. Aceasta reflectă o bună capacitate de organizare a interacțiunilor sociale. *Alternativele comportamentului agresiv* sunt bine dezvoltate la 66,6% dintre studente, care se încadrează la nivel înalt și foarte înalt. Totuși, 7,4% dintre participante se află la nivel jos, ceea ce evidențiază dificultăți în gestionarea constructivă a conflictelor. *Indicele*

*general al competențelor sociale* arată că 68,4% dintre studente își percep abilitățile sociale într-un interval normativ înalt. Acest rezultat confirmă un nivel ridicat de integrare socială.

Comparativ cu studenții de gen masculin, studentele au niveluri mai ridicate la autoexprimare și planificarea comunicării, dar sunt ușor dezavantajate în ceea ce privește feedback-ul social și gestionarea conflictelor. Totuși, absența unor diferențe semnificative la nivel statistic sugerează o tendință de echilibrare a competențelor sociale între genuri. Acest fenomen reflectă schimbările sociale și uniformizarea așteptărilor de rol.

În ansamblu, rezultatele indică o dezvoltare pozitivă a competențelor sociale la studente, dar subliniază necesitatea unor intervenții specifice pentru îmbunătățirea gestionării conflictelor și a capacității de a oferi și primi feedback. Programele educaționale axate pe autoexprimare și autoreglare emoțională ar putea contribui la consolidarea acestor aspecte.

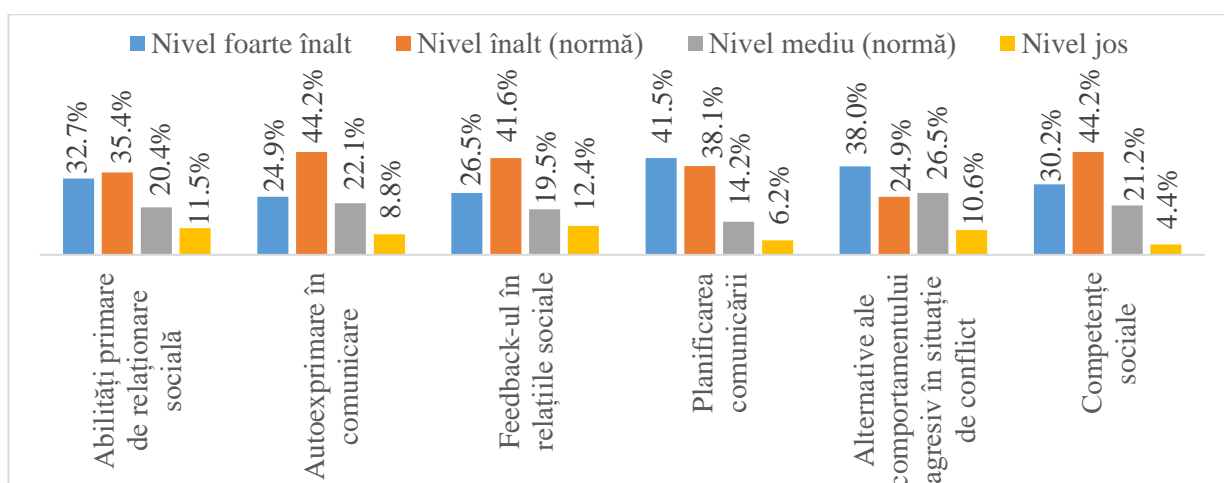


**Fig. 2.7. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe ani de studii**

Distribuția mediilor statistice ale competențelor sociale, prezentată în Fig. 2.7, relevă atât diferențe, cât și similitudini între studenți, în funcție de anul de studiu. Studenții din anul 1 tind să își supraevalueze competențele sociale, comparativ cu cei din anii 2 și 3. Acest fapt este evident în mediile mai ridicate pentru abilitățile primare de relaționare socială (anul 1:  $m=4,01$ ; anul 2:  $m=3,84$ ; anul 3:  $m=3,76$ ), autoexprimarea în comunicare (anul 1:  $m=3,71$ ; anul 2:  $m=3,52$ ; anul 3:  $m=3,53$ ) și indicele general al competențelor sociale (anul 1:  $m=3,83$ ; anul 2:  $m=3,68$ ; anul 3:  $m=3,76$ ). Aceste valori reflectă optimismul și entuziasmul caracteristic începutului universitar. În anul 2, evaluările devin mai moderate, indicând o conștientizare mai realistă a propriilor abilități și cerințelor academice și sociale. Această tranziție se manifestă prin scăderea mediilor la feedback-ul în relațiile sociale (anul 1:  $m=3,72$ ; anul 2:  $m=3,63$ ; anul 3:  $m=3,69$ ) și planificarea comunicării (anul 1:  $m=3,95$ ; anul 2:  $m=3,77$ ; anul 3:  $m=3,96$ ). În anul 3, se observă o stabilizare a evaluărilor și o creștere ușoară pentru planificarea comunicării și alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict (anul 1:  $m=3,80$ ; anul 2:  $m=3,67$ ; anul 3:  $m=3,90$ ). Acest trend

sugerează o maturizare a percepției asupra competențelor sociale, datorată experienței academice și interacțiunilor sociale.

Analiza statistică a identificat diferențe semnificative între anul 1 și anul 2 la autoexprimare în comunicare ( $p \leq 0,01$ ), planificarea comunicării ( $p \leq 0,01$ ) și indicele general al competențelor sociale ( $p \leq 0,02$ ). Studenții din anul 1 își apreciază mai înalt capacitatea de exprimare a recunoștinței, susținerii și solicitării ajutorului, în timp ce cei din anul 2 adoptă o perspectivă mai realistă (Anexa A 2.8). Diferențele dintre anul 1 și anul 3 la autoexprimarea în comunicare ( $p \leq 0,01$ ) sugerează un progres în ajustarea propriilor abilități, reflectând acumularea experienței sociale (Anexa A 2.9). Între anul 2 și anul 3, diferențele semnificative la planificarea comunicării ( $p \leq 0,01$ ) și alternativele comportamentului agresiv ( $p \leq 0,01$ ) indică o creștere a autonomiei decizionale și a strategiilor de gestionare a conflictelor (Anexa A 2.9a). În concluzie, anul 2 reprezintă o etapă de tranziție între optimismul inițial al studenților din anul 1 și o percepție mai echilibrată a celor din anul 3. Această evoluție subliniază necesitatea unor intervenții educaționale specifice fiecărui an de studiu, pentru a susține dezvoltarea competențelor sociale.



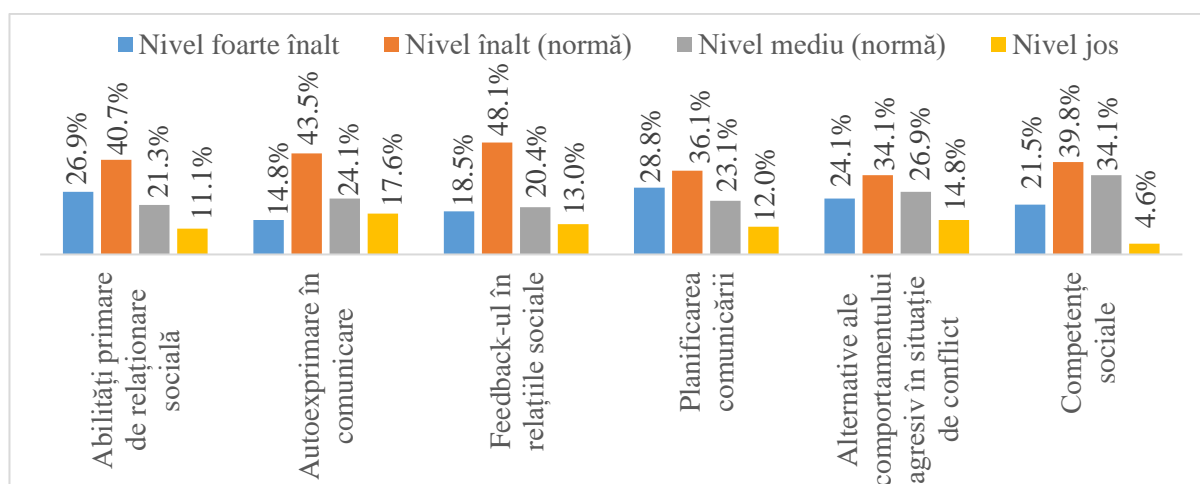
**Fig. 2.8. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 1**

Analiza nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale pentru studenții din anul 1 (Fig. 2.8) evidențiază o tendință de supraapreciere a propriilor abilități, specifică entuziasmului începutului universitar. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt percepute la un nivel foarte înalt de 32,7% dintre studenți, în timp ce 35,4% se află în intervalul normei înalte. Aceste rezultate sugerează un nivel ridicat de încredere în inițierea contactelor sociale, deși 11,5% dintre studenți indică un nivel jos, semnalând posibile dificultăți de adaptare. *Autoexprimarea în comunicare* este evaluată la un nivel foarte înalt de 24,9% dintre studenți, iar 44,2% se situează în intervalul normei înalte. Totuși, 8,8% dintre respondenți se confruntă cu dificultăți în exprimarea recunoștinței și susținerii. *Feedback-ul în relațiile sociale* înregistrează 26,5% la nivel foarte înalt și 41,6% la nivel înalt, ceea ce indică o percepție favorabilă asupra capacității de a oferi și primi feedback. Cu toate

acestea, 12,4% dintre studenți întâmpină dificultăți în acest domeniu. *Planificarea comunicării* este una dintre cele mai apreciate competențe, 41,5% dintre studenți situându-se la nivel foarte înalt și 38,1% în normă înaltă. Doar 6,2% se află la un nivel jos, ceea ce sugerează o capacitate crescută de stabilire a obiectivelor și luare a deciziilor. *Alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict* sunt bine dezvoltate, 38% dintre studenți raportând un nivel foarte înalt și 24,9% un nivel înalt. Totuși, 10,6% indică dificultăți în adoptarea unor soluții non-agresive. *Indicele general al competențelor sociale* reflectă o autoevaluare optimistă, 30,2% dintre studenți plasându-se la nivel foarte înalt și 44,2% în intervalul normei înalte. Deși aceste date sugerează un grad ridicat de încredere în propriile abilități, este posibil ca rezultatele să fie influențate de tendința de supraestimare caracteristică începutului universitar.

În concluzie, analiza confirmă că studenții de anul 1 își evaluează competențele sociale într-o manieră pozitivă, însă această percepție se ajustează odată cu progresul în anii de studiu. Necesitatea programelor educaționale axate pe dezvoltarea abilităților de comunicare și interacțiune socială rămâne evidentă, contribuind la o integrare academică și profesională mai eficientă.

Rezultatele obținute pentru studenții din anul 2 indică o autoevaluare mai echilibrată a competențelor sociale, cu o scădere moderată a tendinței de supraapreciere observată în anul 1.

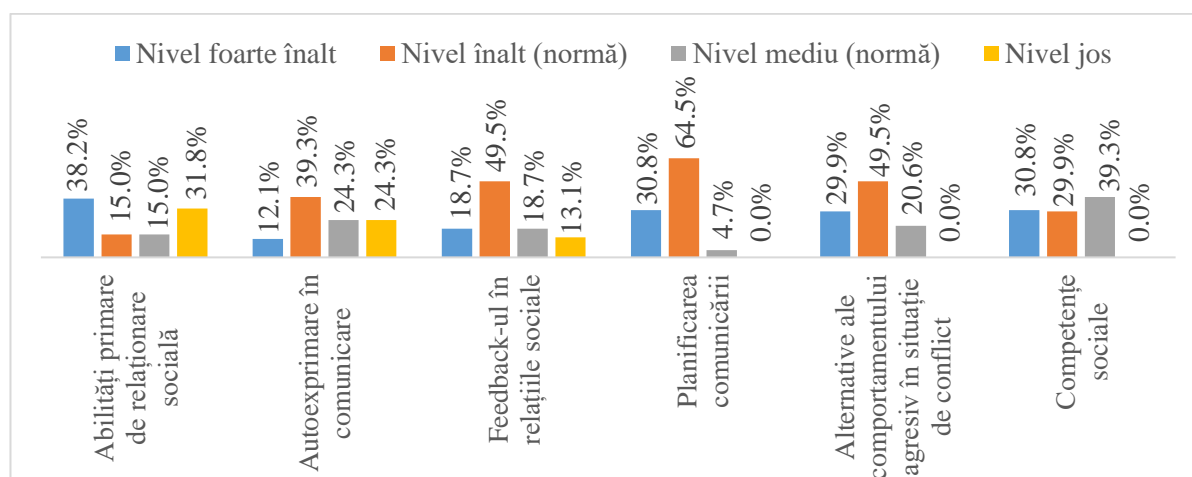


**Fig. 2.9. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 2**

*Abilitățile primare de relaționare socială* sunt percepute la un nivel foarte înalt de 26,9% dintre studenți, iar 40,7% se situează în intervalul normei înalte, reflectând o tranziție către o autoevaluare mai realistă. Cu toate acestea, 11,1% dintre studenți raportează un nivel jos, ceea ce sugerează dificultăți în inițierea și menținerea relațiilor sociale. *Autoexprimarea în comunicare* este bine reprezentată, cu 14,8% dintre studenți la nivel foarte înalt și 43,5% la nivel înalt. Totuși, 17,6% se află la nivel jos, indicând necesitatea unor intervenții educaționale pentru dezvoltarea



abilităților de exprimare clară a opiniilor și emoțiilor. *Feedback-ul în relațiile sociale* este evaluat pozitiv, 18,5% dintre studenți situându-se la nivel foarte înalt și 48,1% la nivel înalt, demonstrând empatie și capacitatea de reciprocitate. Totuși, 13% se află la nivel jos, semnalând dificultăți în formularea și receptarea unui feedback constructiv. *Planificarea comunicării* înregistrează 28,8% dintre studenți la nivel foarte înalt și 36,1% la nivel înalt. Cu toate acestea, 12% prezintă un nivel jos, ceea ce sugerează provocări în organizarea eficientă a interacțiunilor sociale. *Alternativele comportamentului agresiv* sunt bine dezvoltate la 24,1% dintre studenți (nivel foarte înalt) și 34,1% (nivel înalt). Totuși, 14,8% dintre respondenți se situează la nivel jos, semnalând dificultăți în gestionarea conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale* indică o tranziție spre echilibru, 21,5% dintre studenți plasându-se la nivel foarte înalt, iar 39,8% la nivel înalt. Scăderea ușoară a mediilor față de anul 1 reflectă o conștientizare mai clară a abilităților proprii, specifică etapei de ajustare și autoanaliză din anul 2.



**Fig. 2.10. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la anul 3**

Rezultatele pentru anul 3 indică o evoluție clară în autoevaluarea competențelor sociale, caracterizată printr-o conștientizare mai realistă și o dezvoltare echilibrată.

*Abilitățile primare de relaționare socială* sunt bine reprezentate, 38,2% dintre studenți situându-se la nivel foarte înalt. Totuși, 31,8% se află la nivel jos, ceea ce sugerează o polarizare a grupului – o parte dintre studenți manifestă interacțiuni eficiente, în timp ce alții întâmpină dificultăți în stabilirea și menținerea relațiilor. *Autoexprimarea în comunicare* reflectă o maturizare în exprimarea personală, cu 12,1% dintre studenți la nivel foarte înalt și 39,3% în normă înaltă. Totuși, 24,3% se situează la nivel jos, ceea ce indică necesitatea îmbunătățirii capacității de exprimare a opiniilor și emoțiilor. *Feedback-ul în relațiile sociale* este una dintre competențele echilibrate, 18,7% dintre studenți fiind la nivel foarte înalt și 49,5% la nivel înalt. Cu toate acestea, 13,1% se află la nivel jos, ceea ce denotă dificultăți în oferirea și receptarea feedback-ului constructiv. *Planificarea comunicării* este una dintre cele mai dezvoltate competențe, 30,8% dintre

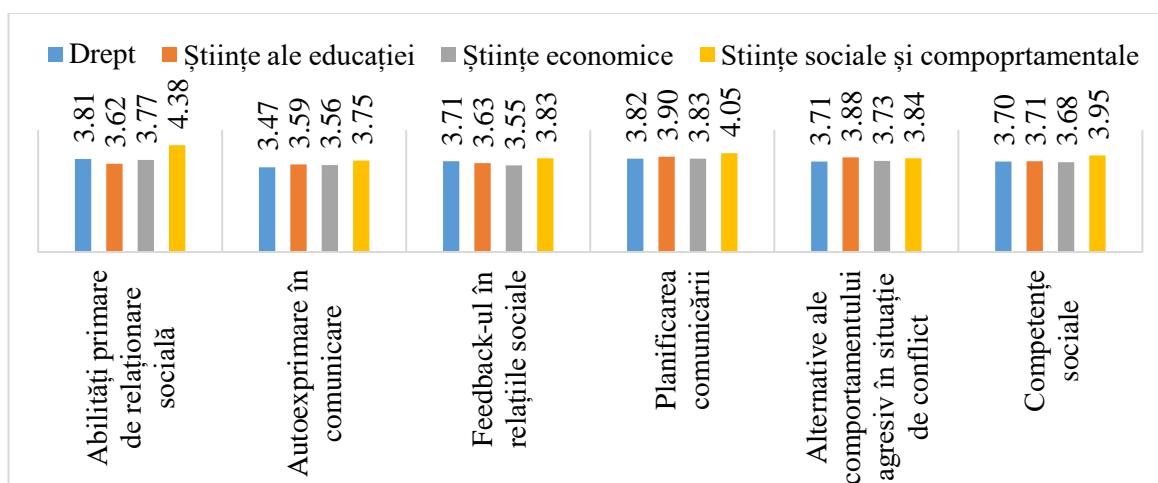


studenți situându-se la nivel foarte înalt și 64,5% la nivel înalt. Lipsa prezenței unui nivel jos confirmă consolidarea abilităților de organizare și gestionare eficientă a interacțiunilor sociale. *Alternativele comportamentului agresiv* prezintă un profil pozitiv, 29,9% dintre studenți plasându-se la nivel foarte înalt și 49,5% la nivel înalt. Absența oricărui scor la nivel jos confirmă gestionarea eficientă a conflictelor și adoptarea unor soluții constructive în situațiile tensionate. *Indicele general al competențelor sociale* arată o distribuție favorabilă, 30,8% dintre studenți aflându-se la nivel foarte înalt și 29,9% în normă înaltă, fără prezență la nivel jos. Această tendință sugerează o percepție echilibrată a propriilor abilități sociale, consolidată în timp prin experiențele academice și sociale. Comparativ, anul 3 marchează tranziția de la supraevaluarea observată în anul 1 către o percepție mai realistă și echilibrată a competențelor sociale.

Consolidarea abilităților de planificare a comunicării și gestionare a conflictelor sugerează o evoluție progresivă, influențată de experiențele academice și sociale. Tendința studenților din anul 1 de a-și supraestima abilitățile se temperează în anul 2, când autoevaluările devin mai moderate, reflectând ajustarea la cerințele academice și sociale. În anul 3, studenții manifestă o stabilizare și o maturizare a competențelor, ceea ce confirmă impactul studiilor universitare asupra dezvoltării abilităților sociale. Rezultatele subliniază importanța programelor educaționale continue pentru susținerea dezvoltării competențelor sociale pe parcursul anilor de studiu. Acestea pot facilita tranziția studenților spre o integrare socială și profesională de succes, oferind instrumente necesare pentru adaptarea eficientă la diverse contexte de interacțiune.

Analiza competențelor sociale în funcție de domeniul de studiu (Fig. 2.11) indică valori situate în intervalele înalt (3,50-4,00) și foarte înalt (4,01-5,00), reflectând o autoevaluare pozitivă a studenților. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt cel mai bine dezvoltate la studenții din Științe sociale și comportamentale ( $m=4,38$ , nivel foarte înalt), în timp ce cei din Drept ( $m=3,81$ ), Științe ale educației ( $m=3,62$ ) și Științe economice ( $m=3,77$ ) se mențin în intervalul înalt. Percepția mai optimistă în Științele sociale și comportamentale poate fi influențată de natura interactivă a domeniului. *Autoexprimarea în comunicare* prezintă variații minore, cu valori cuprinse între 3,47 (Drept) și 3,75 (Științe sociale și comportamentale), indicând o capacitate adecvată de exprimare a emoțiilor și opiniilor, dar și posibile dificultăți în manifestarea clară a sentimentelor și solicitarea ajutorului. *Feedback-ul în relațiile sociale* variază între 3,55 (Științe economice) și 3,83 (Științe sociale și comportamentale), ceea ce sugerează un nivel similar al empatiei și reciprocității, însă domeniile cu accent pe relaționare umană facilitează o dezvoltare mai avansată. *Alternativele comportamentului agresiv* sunt mai bine dezvoltate în Științe ale educației ( $m=3,88$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=3,84$ ), indicând o mai bună gestionare a emoțiilor. Studenții din Drept ( $m=3,71$ ) și Științe economice ( $m=3,73$ ) prezintă o ușoară tendință de reactivitate crescută,

cea ce poate reflecta dificultăți în utilizarea unor soluții non-agresive. *Planificarea comunicării* este cel mai bine dezvoltată în Științe sociale și comportamentale ( $m=4,05$ , nivel foarte înalt), urmată de Științe ale educației ( $m=3,90$ ), Drept ( $m=3,82$ ) și Științe economice ( $m=3,83$ ). Aceste rezultate confirmă influența domeniului de studiu asupra abilităților organizatorice, deși percepția proprie poate fi uneori supraestimată. *Indicele general al competențelor sociale* variază între 3,68 (Științe economice) și 3,95 (Științe sociale și comportamentale), ceea ce reflectă un echilibru între domenii. În ciuda diferențelor pe competențe specifice, nivelul general de pregătire socială este adecvat integrării profesionale.

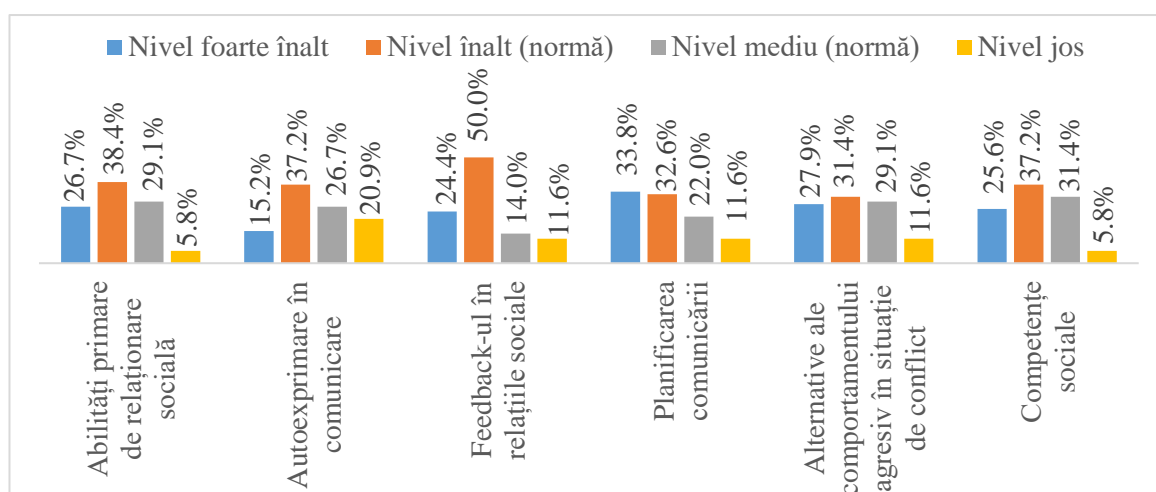


**Fig. 2.11. Competențele sociale ale studenților – medii statistice comparate pe domenii de studii**

Rezultatele sugerează că fiecare domeniu favorizează dezvoltarea unor competențe specifice. Este necesară integrarea unor strategii de formare socială în curricula universitară, astfel încât programele educaționale să sprijine dezvoltarea competențelor esențiale pentru piața muncii și succesul profesional.

Analiza statistică realizată prin testul Tukey a evidențiat diferențe semnificative între domenii (Anexa A 2.10). *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt semnificativ mai ridicate la studenții din Științe sociale și comportamentale ( $m=4,38$ ,  $p \leq 0,01$ ) comparativ cu Drept ( $m=3,81$ ), Științe ale educației ( $m=3,62$ ) și Științe economice ( $m=3,77$ ), ceea ce confirmă o mai mare ușurință în inițierea și menținerea relațiilor interpersonale. *Autoexprimarea în comunicare* diferă semnificativ ( $p \leq 0,01$ ) între Drept ( $m=3,47$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=3,75$ ), ceea ce indică o mai bună capacitate de exprimare emoțională și verbală la studenții din domeniul social. *Feedback-ul în relațiile sociale* prezintă diferențe ( $p \leq 0,05$ ) între Științele educației ( $m=3,63$ ) și Științele sociale și comportamentale ( $m=3,83$ ), precum și între Științele economice ( $m=3,63$ ) și Științele sociale și comportamentale ( $p \leq 0,01$ ), ceea ce sugerează o mai mare capacitate de reciprocitate și empatie la studenții din domeniul social. *Planificarea comunicării* diferă

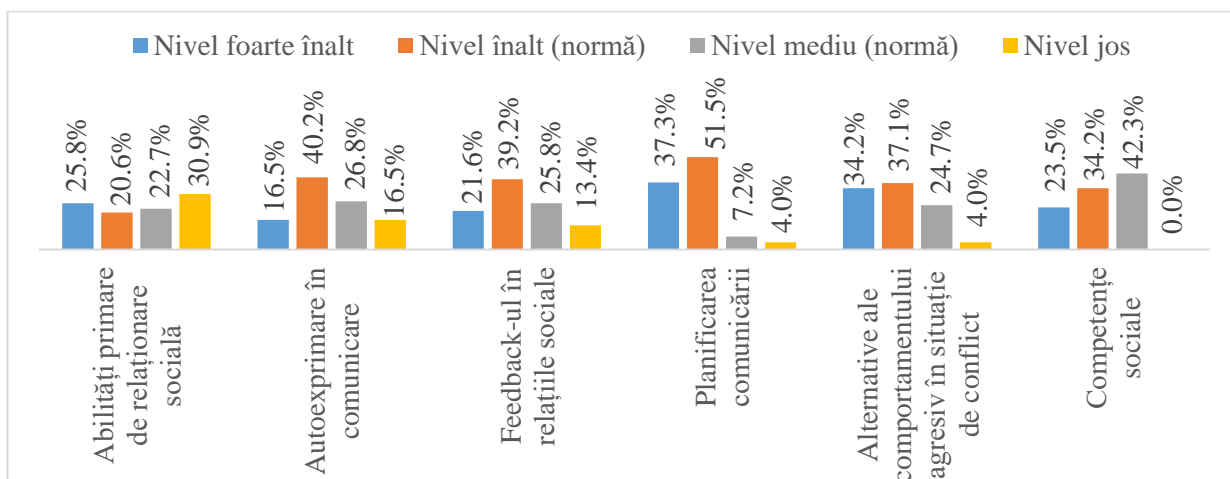
( $p \leq 0,05$ ) între Drept ( $m=3,82$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=4,05$ ), precum și între Științe economice ( $m=3,83$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=4,05$ ), ceea ce confirmă o mai bună capacitate de organizare și luare a deciziilor în domeniul social. *Alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict* nu prezintă diferențe semnificative, ceea ce indică o distribuție relativ uniformă a abilităților de gestionare a conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale* este semnificativ mai ridicat ( $p \leq 0,01$ ) la studenții din Științe sociale și comportamentale ( $m=3,95$ ) comparativ cu Drept ( $m=3,70$ ), Științe ale educației ( $m=3,71$ ) și Științe economice ( $m=3,68$ ). Rezultatele confirmă că studenții din Științele sociale și comportamentale intră în programele universitare cu competențe sociale mai bine dezvoltate datorită specificului domeniului, care implică interacțiuni frecventă și reflecție asupra proceselor sociale. Empatia, comunicarea activă și gestionarea conflictelor le oferă un avantaj în adaptarea socială și profesională. Pentru celelalte domenii, este necesară integrarea unor activități educaționale care să sprijine dezvoltarea competențelor sociale relevante pentru succesul profesional.



**Fig. 2.12. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Drept**

Analiza competențelor sociale ale studenților din Drept (Fig. 2.12, Anexa A 2.11) indică o distribuție variată a nivelurilor de dezvoltare. *Abilitățile primare de relaționare socială* sunt situate la nivel foarte înalt pentru 26,7% dintre studenți, înalt pentru 38,4%, mediu pentru 29,1% și jos pentru 5,8%. Încrederea ridicată în interacțiunea socială este specifică domeniului juridic, însă există o tendință de supraapreciere. *Autoexprimarea în comunicare* este percepută la nivel foarte înalt de 15,2% dintre studenți, însă 20,9% se află la nivel jos – cel mai ridicat procent dintre toate competențele evaluate. Aceasta sugerează dificultăți în exprimarea clară a emoțiilor și solicitarea ajutorului. *Feedback-ul social* este bine dezvoltat, cu 24,4% dintre studenți la nivel foarte înalt și 50% la nivel înalt. Totuși, 11,6% întâmpină dificultăți în reciprocitate și empatie. *Indicele general*

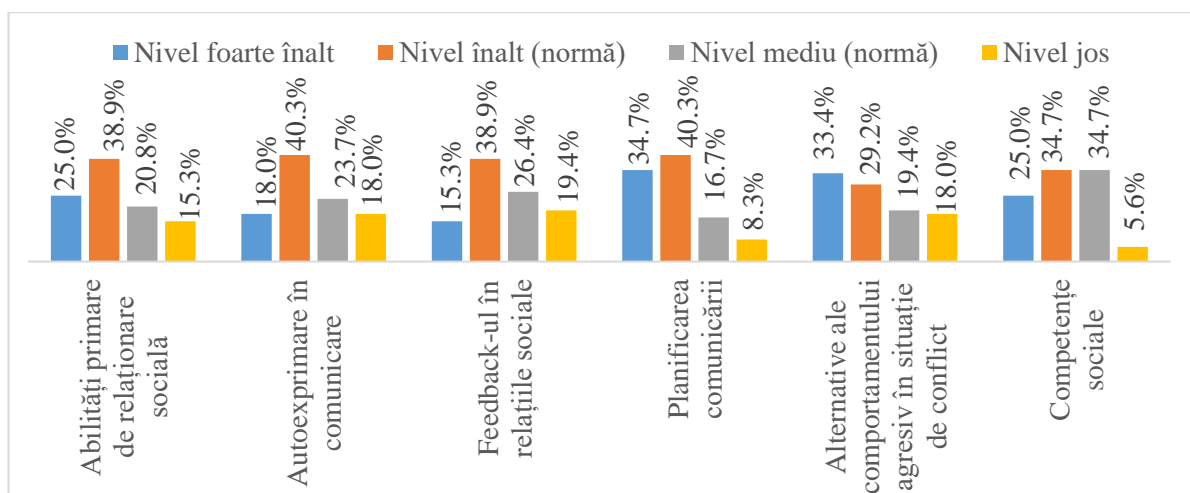
al competențelor sociale arată 25,6% dintre studenți la nivel foarte înalt, 37,2% la nivel înalt, 31,4% la nivel mediu și 5,8% la nivel jos. Deși majoritatea studenților din Drept demonstrează competențe sociale bine dezvoltate, autoexprimarea în comunicare rămâne o provocare semnificativă, subliniind necesitatea unor activități educaționale care să îmbunătățească încrederea în exprimarea clară și empatică.



**Fig. 2.13. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe ale Educației**

Distribuția nivelurilor de competență socială în rândul studenților din domeniul Științe ale Educației (Fig. 2.13, Anexa A 2.12) arată puncte forte în planificarea comunicării și gestionarea conflictelor, dar și dificultăți în abilitățile primare de relaționare socială și autoexprimare. *Abilități primare de relaționare socială*: 25,8% dintre studenți se situează la nivel foarte înalt, 20,6% la nivel înalt (normă), dar 30,9% la nivel jos, indicând dificultăți în inițierea și menținerea relațiilor sociale. *Autoexprimarea în comunicare*: 16,5% au un nivel foarte înalt, 40,2% la nivel înalt, dar 16,5% se află la nivel jos, ceea ce sugerează necesitatea unor activități pentru dezvoltarea exprimării emoțiilor și cererilor. *Feedback-ul social*: 21,6% dintre studenți sunt la nivel foarte înalt, 39,2% la nivel înalt, dar 13,4% la nivel jos, indicând nevoia de îmbunătățire a reciprocității și empatiei. *Planificarea comunicării*: 51,5% dintre studenți se află la nivel înalt, 37,3% la nivel foarte înalt, fiind una dintre cele mai dezvoltate competențe. *Alternativele comportamentului agresiv*: 34,2% la nivel foarte înalt, 37,1% la nivel înalt, ceea ce indică o gestionare bună a conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale*: 23,5% dintre studenți se situează la nivel foarte înalt, 34,2% la nivel înalt și 42,3% la nivel mediu, fără prezență la nivel jos.

Studenții excelează în planificarea comunicării și gestionarea conflictelor, dar au nevoie de sprijin în inițierea relațiilor sociale și autoexprimare. Programele educaționale ar trebui să includă exerciții practice pentru dezvoltarea acestor competențe.



**Fig. 2.14. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe Economice**

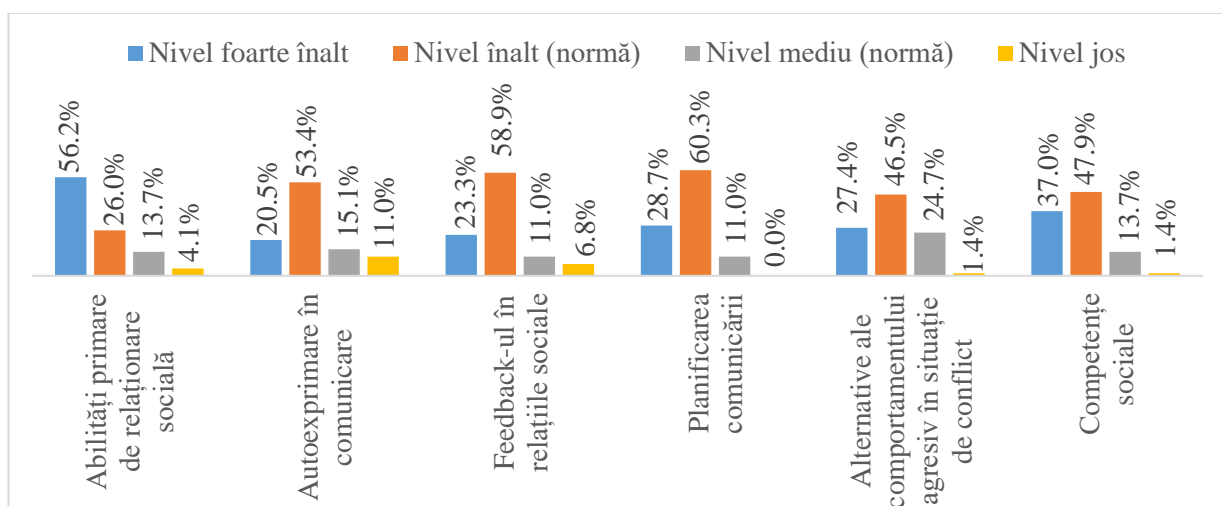
Rezultatele calculate pentru studenții de la Științe Economice (Fig. 2.14, Anexa A 2.13) evidențiază o bună organizare și planificare a comunicării, dar și dificultăți în exprimarea empatică și oferirea unui feedback adecvat. *Abilități primare de relaționare socială*: 25% dintre studenți sunt la nivel foarte înalt, 38,9% la nivel înalt, dar 15,3% la nivel jos, indicând provocări în menținerea relațiilor sociale. *Autoexprimarea în comunicare*: 18% au un nivel foarte înalt, 40,3% la nivel înalt, dar 18% se află la nivel jos, ceea ce sugerează dificultăți în exprimarea emoțiilor. *Feedback-ul social*: 15,3% sunt la nivel foarte înalt, 38,9% la nivel înalt, dar 19,4% la nivel jos, semnalând nevoi de îmbunătățire a empatiei. *Planificarea comunicării*: 34,7% dintre studenți sunt la nivel foarte înalt și 40,3% la nivel înalt, fiind una dintre competențele cel mai bine dezvoltate. *Alternativele comportamentului agresiv*: 33,4% la nivel foarte înalt, 29,2% la nivel înalt, dar 18% la nivel jos, indicând o percepție supraestimată a capacității de gestionare a conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale*: 25% la nivel foarte înalt, 34,7% la nivel înalt, dar 5,6% la nivel jos.

Studenții din domeniul economic au o bună capacitate de organizare, dar întâmpină dificultăți în empatie și interacțiuni sociale eficiente. Este necesară integrarea unor activități educaționale axate pe dezvoltarea abilităților interpersonale.

Analiza competențelor sociale ale studenților din domeniul Științe sociale și comportamentale (Fig. 2.15, Anexa A 2.14) indică o tendință de supraevaluare a competențelor sociale, dar și o bună pregătire în interacțiunea umană.

*Abilități primare de relaționare socială*: 56,2% dintre studenți sunt la nivel foarte înalt, 26% la nivel înalt, iar doar 4,1% la nivel jos, reflectând încredere ridicată în interacțiuni. *Autoexprimarea în comunicare*: 20,5% dintre studenți sunt la nivel foarte înalt, 53,4% la nivel

înalt, dar 11% la nivel jos, ceea ce indică o bună capacitate de exprimare a opiniilor. *Feedback-ul social*: 23,3% sunt la nivel foarte înalt, 58,9% la nivel înalt, iar doar 6,8% la nivel jos, ceea ce sugerează empatie bine dezvoltată. *Planificarea comunicării*: 28,7% la nivel foarte înalt, 60,3% la nivel înalt, fără prezență la nivel jos, confirmând abilități avansate de organizare. *Alternativele comportamentului agresiv*: 27,4% la nivel foarte înalt, 46,5% la nivel înalt, iar doar 1,4% la nivel jos, indicând o gestionare eficientă a conflictelor. *Indicele general al competențelor sociale*: 37% dintre studenți se situează la nivel foarte înalt, 47,9% la nivel înalt, doar 1,4% la nivel jos, sugerând o percepție consolidată asupra competențelor.



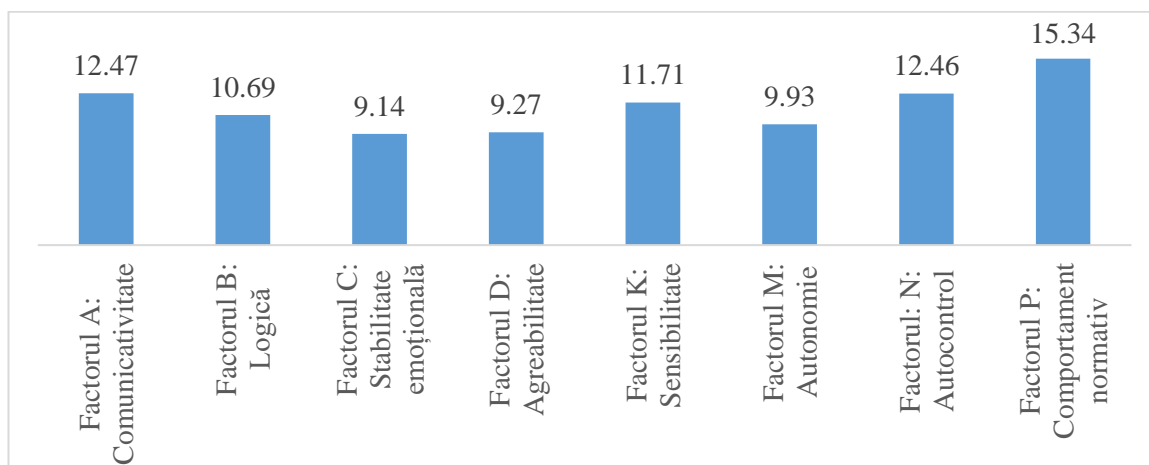
**Fig. 2.15. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților de la domeniul de studiu Științe Sociale și Comportamentale**

Studenții din domeniul Științe sociale și comportamentale manifestă o percepție optimistă asupra competențelor sociale, dar tendința de supraapreciere ar putea influența obiectivitatea autoevaluării. Rezultatele confirmă importanța intervențiilor educaționale care să echilibreze percepția subiectivă cu aplicabilitatea reală a competențelor sociale.

Rezultatele *Chestionarului de diagnostic al competenței sociale în comunicare* oferă o imagine echilibrată asupra factorilor care influențează relaționarea studenților (Anexa A 1.5). Mediile se situează în intervalul de 8-12 puncte, indicând un nivel optim de competență socială, fără deviații extreme, ceea ce sugerează adaptabilitate în interacțiuni și manifestări moderat dezvoltate ale fiecărui factor (Fig. 2.16).

Media pentru *comunicativitate* (12,47) indică o tendință spre sociabilitate, dar și rețineri în contexte specifice. *Logica* (10,69) reflectă un echilibru în gândire, însă unele decizii sunt influențate de factori emoționali. *Stabilitatea emoțională* (9,14) se află sub pragul mediu, ceea ce sugerează vulnerabilitate emoțională în situații stresante. *Agreabilitatea* (9,27) indică un echilibru între deschidere și rezervă, adaptabilitatea fiind context-dependentă. *Sensibilitatea* (11,71)

sugerează o empatie moderată, fără tendințe spre hiperimplicare emoțională. *Autonomia* (9,93) reflectă o balanță între independență și influența grupului, studenții luând decizii individuale, dar menținând o anumită dependență de validarea socială. *Autocontrolul* (12,46) indică o capacitate adecvată de reglare comportamentală, dar cu dificultăți în gestionarea emoțiilor în situații tensionate. *Comportamentul normativ* (15,34) prezintă un scor ridicat, ceea ce denotă conformare la normele sociale, sugerând atât o bună integrare, cât și o posibilă tendință spre conformism excesiv.



**Fig. 2.16. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice**

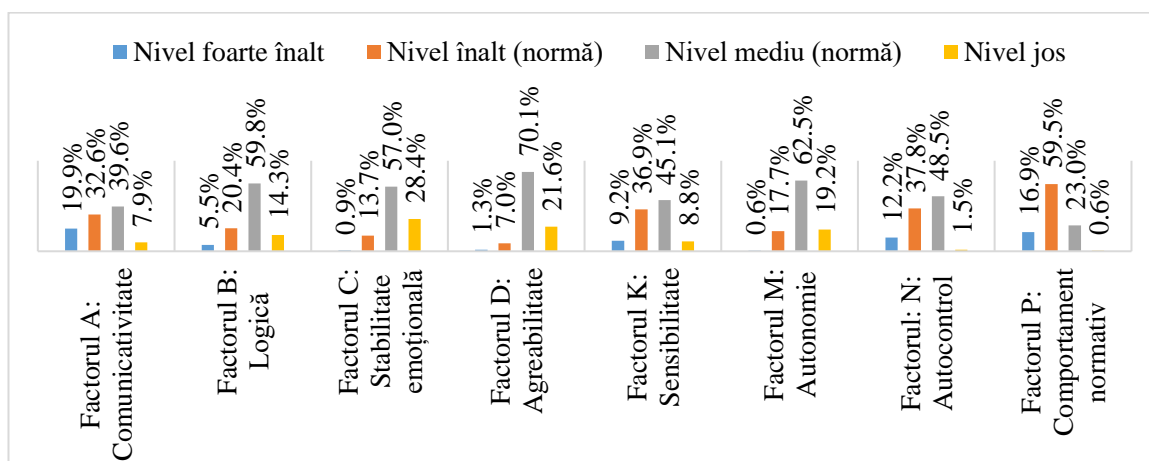
Rezultatele confirmă un nivel general echilibrat al competenței sociale, favorizând adaptarea în interacțiuni. Totuși, nivelurile mai scăzute ale stabilității emoționale și agreabilității pot indica dificultăți în gestionarea relațiilor și emoțiilor în contexte dificile. În același timp, scorurile înalte pentru comportamentul normativ relevă nevoia unei flexibilități mai mari în raport cu normele sociale. Aceste constatări subliniază importanța unor intervenții educaționale pentru îmbunătățirea echilibrului emoțional, consolidarea autocontrolului și optimizarea abilităților de relaționare, aspecte esențiale pentru integrarea socială și profesională a studenților.

Analiza nivelurilor de manifestare a celor opt factori pentru întregul lot experimental (Fig. 2.17) oferă o imagine detaliată asupra competențelor sociale în comunicare. Mediile generale se încadrează în intervalul normei, sugerând un echilibru între manifestările pozitive și negative ale fiecărui factor și o adaptabilitate comportamentală adecvată contextului.

*Comunicativitatea* se află la un nivel foarte înalt pentru 19,9% dintre studenți, ceea ce indică o deschidere socială crescută, în timp ce 7,9% prezintă dificultăți în această arie, afectând integrarea socială. *Logica* este predominant echilibrată, cu 59,8% dintre studenți la nivel mediu, dar 14,3% la nivel jos, ceea ce poate semnala o influență emoțională asupra proceselor decizionale. *Stabilitatea emoțională* înregistrează cel mai mare procent la nivel jos (28,4%), ceea ce reflectă o vulnerabilitate emoțională ridicată, iar doar 0,9% dintre studenți se află la un nivel foarte înalt,



sugerând o rezistență emoțională limitată. *Agreabilitatea* este menținută la nivel mediu de 70,1% dintre studenți, dar 21,6% manifestă niveluri joase, ceea ce poate indica dificultăți în menținerea relațiilor armonioase și o predispoziție spre o atitudine rezervată. *Sensibilitatea* este echilibrată, cu 45,1% dintre studenți la nivel mediu și 36,9% la nivel înalt, ceea ce sugerează o capacitate moderată de empatie. *Autonomia* este predominant medie (62,5%), indicând un echilibru între independență și sprijinul social, dar 19,2% dintre studenți prezintă un nivel jos, ceea ce reflectă o dependență de validarea externă în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este bine reprezentat, 37,8% dintre studenți fiind la nivel înalt, iar doar 1,5% la nivel jos, ceea ce indică o bună autoreglare emoțională. În schimb, *comportamentul normativ* înregistrează cea mai mare proporție la nivel înalt (59,5%) și foarte înalt (16,9%), ceea ce sugerează o conformare accentuată la normele sociale, fie ca formă de integrare eficientă, fie ca rigiditate și lipsă de flexibilitate.



**Fig. 2.17. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților**

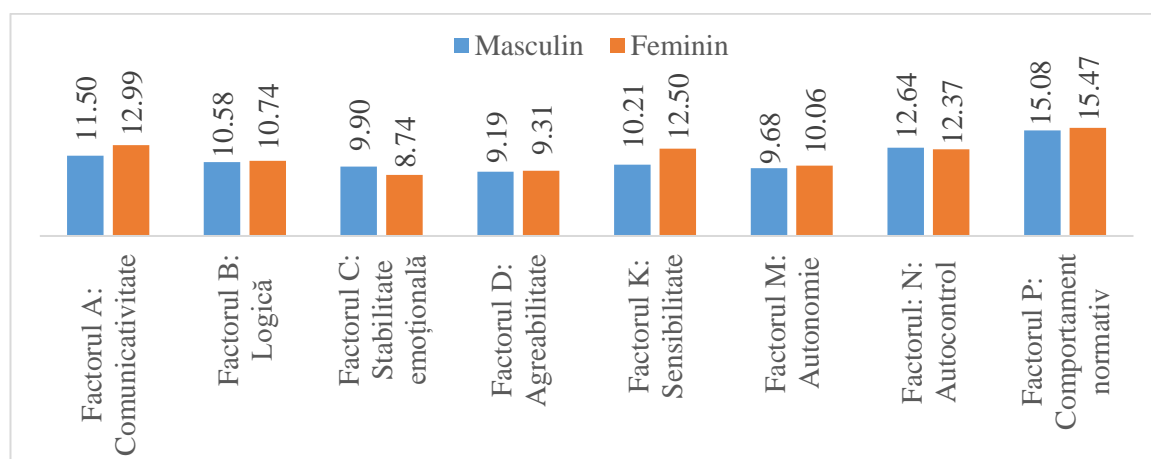
Deși majoritatea studenților manifestă competențe sociale bine dezvoltate, există vulnerabilități specifice, în special în ceea ce privește stabilitatea emoțională și agreabilitatea. Aceste aspecte pot influența gestionarea relațiilor și a situațiilor tensionate. În plus, conformismul social ridicat poate limita flexibilitatea în adaptarea la diferite contexte. Prin urmare, este necesar ca intervențiile educaționale să vizeze dezvoltarea rezilienței emoționale, a abilităților de relaționare și a flexibilității sociale, astfel încât studenții să fie mai bine pregătiți pentru integrarea în mediul profesional și pentru interacțiuni sociale eficiente.

Competențele sociale în comunicare ale studenților măsurate pe genuri pe genuri sunt ilustrate în Fig. 2.18.

Analiza rezultatelor evidențiază similarități generale, dar și diferențe semnificative în manifestarea competențelor sociale. Comunicativitatea este mai pronunțată la studente ( $m=12,99$ ) decât la studenți ( $m=11,50$ ), diferența fiind semnificativă statistic ( $p \leq 0,01$ ). Subiecții de gen feminin sunt mai sociabili, deschiși și orientați spre relaționare activă. În schimb, stabilitatea



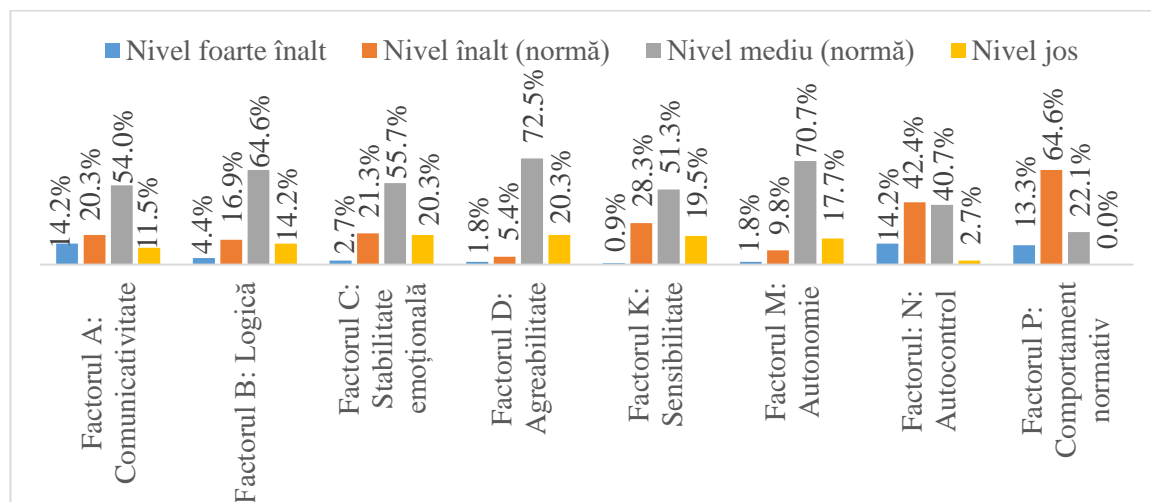
emoțională este mai ridicată la studenți ( $m=9,9$ ) comparativ cu studentele ( $m=8,74$ ,  $p\leq 0,01$ ), ceea ce indică o capacitate mai bună de gestionare a stresului și menținere a echilibrului emoțional. Sensibilitatea este semnificativ mai mare la studente ( $m=12,50$ ) decât la studenți ( $m=10,21$ ,  $p\leq 0,01$ ), reflectând o receptivitate emoțională sporită, empatie accentuată și atenție crescută la nevoile celorlalți. Restul factorilor nu prezintă diferențe semnificative, sugerând o capacitate generală de adaptare socială similară între genuri. Rezultatele confirmă faptul că studentele sunt mai sociabile și empaticе, dar și mai vulnerabile emoțional, în timp ce studenții sunt mai stabili emoțional, dar manifestă o rezervă mai mare în exprimarea emoțiilor. Diferențele identificate prin testul t-Student (Anexa A 2.19) pentru Comunicativitate, Stabilitate emoțională și Sensibilitate subliniază particularități de gen relevante pentru dinamica relaționării sociale. Aceste concluzii evidențiază necesitatea unor programe educaționale care să sprijine dezvoltarea unor competențe sociale echilibrate și complementare pentru ambele genuri.



**Fig. 2.18. Competențele sociale în comunicare ale studenților– medii statistice comparate pe genuri**

Distribuția nivelurilor de manifestare a acestei variabile la studenții de gen masculin arată predominanța scorurilor medii și înalte. *Comunicativitatea* este la nivel mediu pentru 54% dintre studenți, dar 11,5% întâmpină dificultăți în interacțiuni sociale. *Logica* este bine reprezentată la nivel mediu (64,6%), însă 14,2% manifestă probleme în aplicarea unei gândiri structurate. *Stabilitatea emoțională* este echilibrată pentru 55,7%, dar 20,3% prezintă instabilitate emoțională, ceea ce poate afecta gestionarea stresului și relațiilor interpersonale. *Agreeabilitatea* se menține la nivel mediu pentru 72,5%, însă 20,3% dintre studenți au dificultăți în menținerea relațiilor sociale, sugerând rigiditate comportamentală. *Sensibilitatea* este ridicată la 28,3%, dar 19,5% manifestă receptivitate emoțională scăzută, indicând o atenție limitată la nevoile celorlalți. *Autonomia* este echilibrată la 70,7%, dar 17,7% întâmpină dificultăți în luarea deciziilor independente, ceea ce poate reflecta conformism sau dependență de opiniile grupului.

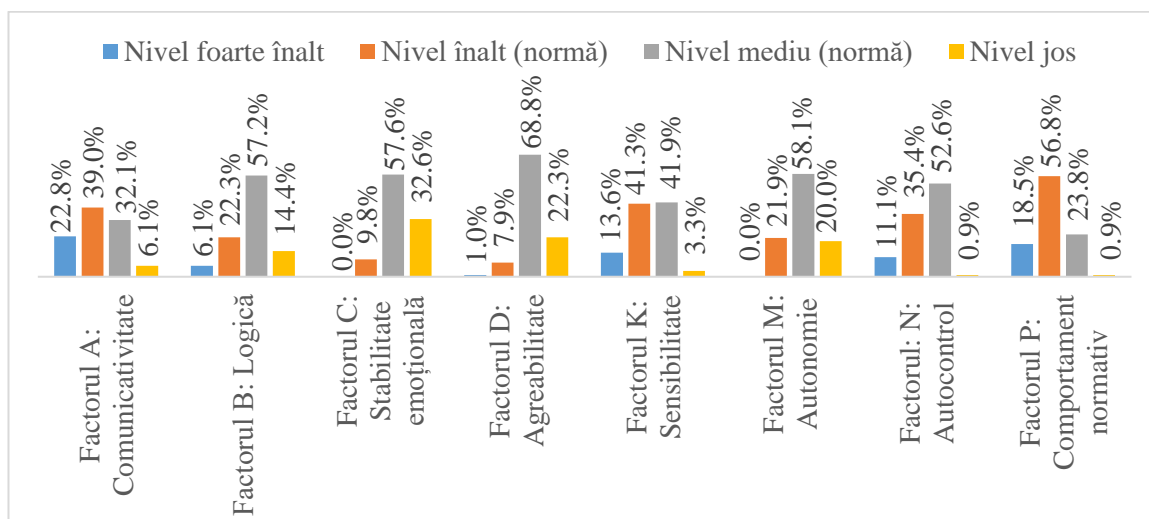
*Autocontrolul* este un punct forte, 42,4% dintre studenți având o bună capacitate de autoreglare emoțională, iar doar 2,7% întâmpinând dificultăți majore în gestionarea impulsurilor. *Comportamentul normativ* este bine consolidat, 64,6% manifestând un nivel ridicat de conformare socială, fără cazuri de nonconformism semnificativ. Aceste rezultate sugerează că studenții de gen masculin prezintă un profil social stabil, cu puncte forte în autocontrol și respectarea normelor sociale, dar cu vulnerabilități în relaționare și flexibilitate socială.



**Fig. 2.19. Nivele ale dezvoltării competenței sociale în comunicare ale studenților de gen masculin**

Rezultatele calculate pentru studente (Fig. 2.20) evidențiază o distribuție echilibrată, cu o predominanță a nivelurilor medii și înalte. *Comunicativitatea* este bine reprezentată, 39% dintre studente având un nivel înalt și 22,8% unul foarte înalt, ceea ce reflectă o predispoziție accentuată spre sociabilitate, în timp ce doar 6,1% manifestă dificultăți în acest aspect. *Logica* este echilibrată, 57,2% dintre studente situându-se la nivel mediu, iar 6,1% la nivel foarte înalt, fără extreme notabile. Un aspect semnificativ este lipsa cazurilor la nivel foarte înalt pentru *Stabilitatea emoțională* (0%), ceea ce indică o sensibilitate emoțională mai pronunțată față de studenți. Majoritatea (57,6%) manifestă un echilibru emoțional moderat, dar 32,1% se află la nivel jos, evidențiind vulnerabilitate crescută în gestionarea emoțiilor. *Agreabilitatea* este predominant medie (68,8%), însă 22,3% dintre studente prezintă dificultăți în interacțiunile sociale, ceea ce poate indica rezerve în exprimarea sprijinului sau o atitudine mai rezervată. *Sensibilitatea* este semnificativ mai mare la studente, 41,3% situându-se la nivel înalt și 13,6% la nivel foarte înalt, sugerând o empatie accentuată. *Autonomia* este moderată, 58,1% fiind la nivel mediu, dar 20% la nivel jos, ceea ce indică o nevoie mai mare de suport în luarea deciziilor și o tendință spre conformare socială. *Autocontrolul* este bine reprezentat, 35,4% dintre studente având un nivel înalt, iar 11,1% un nivel foarte înalt, ceea ce denotă o bună capacitate de autoreglare emoțională. La

*Comportamentul normativ*, 18,5% dintre studente sunt la nivel foarte înalt, iar 56,8% la nivel înalt, confirmând o tendință spre respectarea regulilor și normelor sociale. Comparativ cu studenții de gen masculin, studentele sunt mai sociabile (22,8% la nivel foarte înalt față de 14,2% la studenți) și mai sensibile (13,6% față de 0,9% la studenți). Totuși, stabilitatea emoțională este mai scăzută, fără cazuri la nivel foarte înalt (0%), spre deosebire de studenți (2,7%). În schimb, aceștia prezintă o autonomie mai ridicată (70,7% la nivel mediu față de 58,1% la studente), indicând o tendință mai pronunțată spre luarea deciziilor independente.

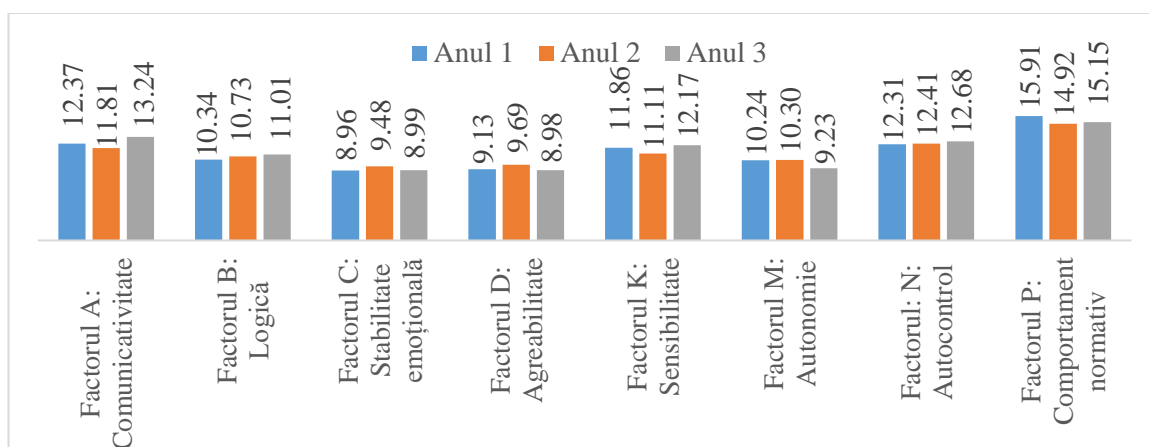


**Fig. 2.20. Nivele ale dezvoltării competenței sociale în comunicare ale studenților de gen feminin**

Aceste diferențe, confirmate statistic prin testul t-Student ( $p \leq 0.01$ ), subliniază particularitățile sociale ale celor două genuri, oferind repere pentru intervențiile educaționale și sociale (Anexa A 2.16). Programele de formare profesională trebuie să sprijine dezvoltarea unui echilibru între sociabilitate și stabilitate emoțională, contribuind astfel la o mai bună integrare și adaptare în medii sociale și profesionale diverse.

Analiza mediilor statistice (Fig. 2.20) arată evoluții semnificative ale competențelor sociale pe durata studiilor universitare. *Comunicativitatea* crește progresiv, atingând cel mai înalt nivel în anul 3 ( $m=13,24$ ), ceea ce sugerează o îmbunătățire a abilităților de interacțiune socială odată cu maturizarea academică. *Logica* evoluează constant (anul 1:  $m=10,34$ , anul 3:  $m=11,01$ ), indicând dezvoltarea gândirii analitice prin expunerea la cerințele academice. *Autocontrolul* crește semnificativ între anul 1 ( $m=12,31$ ) și anul 2 ( $m=14,41$ ), urmat de o scădere în anul 3 ( $m=12,68$ ), ceea ce poate reflecta o consolidare a autoreglării comportamentale după o perioadă de ajustare. *Stabilitatea emoțională* rămâne relativ constantă, ceea ce sugerează că autoreglarea emoțională nu este influențată major de parcursul academic. *Agreabilitatea* atinge un maxim în anul 2 ( $m=9,69$ ), urmată de o scădere în anul 3 ( $m=8,98$ ), indicând o recalibrare a relaționării sociale. Sensibilitatea

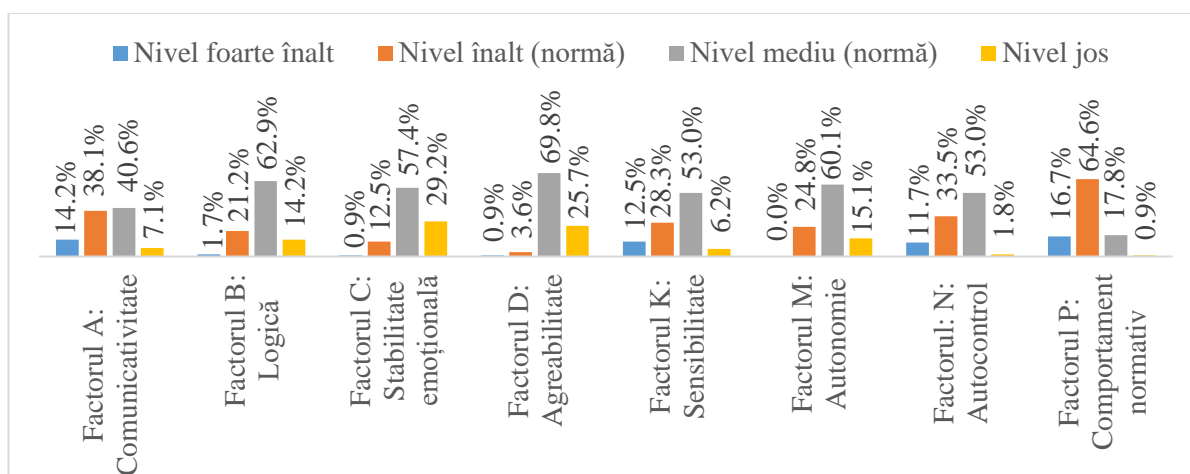
crește în anul 3 ( $m=12,17$ ) după o scădere în anul 2, sugerând dezvoltarea empatiei odată cu experiența acumulată. În schimb, *Autonomia* scade treptat, de la anul 1 ( $m=10,24$ ) și anul 2 ( $m=10,30$ ) la anul 3 ( $m=9,23$ ), reflectând o nevoie mai mare de sprijin în etapa finală a studiilor. *Comportamentul normativ* rămâne constant, cu mici fluctuații între anii de studiu ( $m=15,91$  în anul 1,  $m=14,92$  în anul 2,  $m=15,15$  în anul 3), sugerând o tendință stabilă de conformare socială. Rezultatele confirmă că studiile universitare contribuie la dezvoltarea gândirii logice și autocontrolului, în timp ce sensibilitatea și comunicativitatea sunt mai influențate de experiențele sociale și maturizarea emoțională.



**Fig. 2.21. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice comparate pe ani de studii**

Analiza statistică a evidențiat variații relevante în competențele sociale pe parcursul anilor universitari (Anexa A 2.19-A 2.21). Între anul 1 și anul 2, studenții din anul 2 prezintă un scor mai ridicat la *Comportament normativ* ( $p \leq 0,05$ ), indicând o conformare crescută la reguli sociale și academice. Această tranziție reflectă integrarea treptată în structurile universitare și interiorizarea normelor instituționale. Între anul 1 și anul 3, la *Comunicativitate* ( $p \leq 0,05$ ), studenții de anul 3 demonstrează o creștere semnificativă a sociabilității, depășind nivelul mai rezervat observat la cei din anul 1. La *Autonomie* ( $p \leq 0,01$ ), se observă o inversare a tendințelor: studenții din anul 1 manifestă o autonomie mai pronunțată, specifică începutului universitar, însă aceasta scade în anul 3, sugerând o conștientizare mai realistă a influențelor externe asupra deciziilor individuale. Între anul 2 și anul 3, la *Comunicativitate* ( $p \leq 0,01$ ), studenții de anul 3 devin semnificativ mai sociabili decât cei din anul 2, ceea ce confirmă o consolidare a abilităților de interacțiune. În schimb, la *Agreabilitate* ( $p \leq 0,05$ ), studenții din anul 3 manifestă o atitudine mai rezervată și serioasă, spre deosebire de cei din anul 2, care sunt mai relaxați în interacțiuni. La *Sensibilitate* ( $p \leq 0,01$ ), studenții din anul 3 demonstrează o receptivitate mai mare față de aspectele emoționale, posibil influențată de cerințele academice care favorizează gândirea reflexivă și creativitatea. Comparativ, studenții

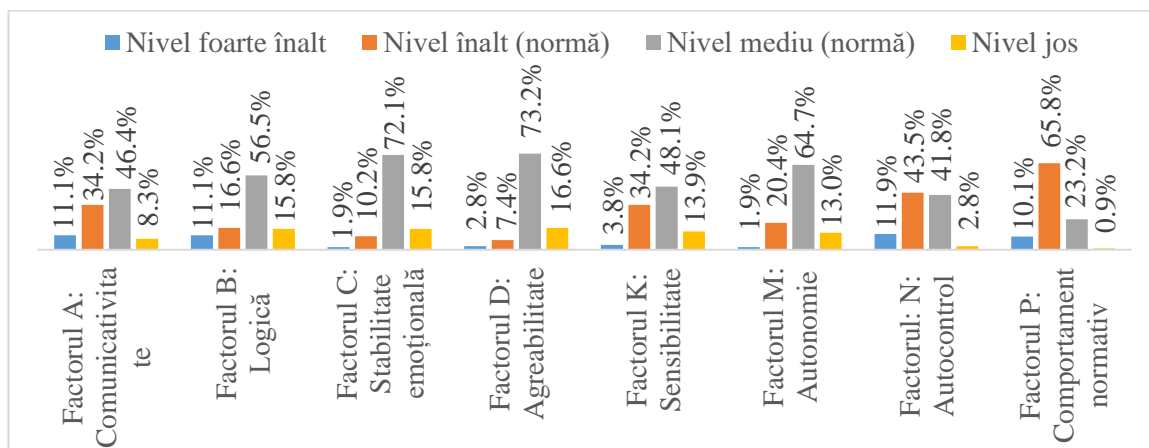
din anul 2 sunt mai practici și realiști. În cazul *Autonomiei* ( $p \leq 0,01$ ), studenții din anul 2 își mențin mai clar independența în luarea deciziilor, în timp ce cei din anul 3 sunt mai predispuși să accepte opiniile grupului, ceea ce sugerează o integrare socială mai armonioasă și o creștere a cooperării în contexte academice și profesionale. Aceste transformări progresive evidențiază o tranziție de la adaptarea inițială și autonomia individuală la o integrare socială mai pronunțată, caracterizată prin responsabilitate crescută, sensibilitate mai mare și o înțelegere mai profundă a dinamicii interpersonale. Rezultatele confirmă că studiile universitare facilitează maturizarea competențelor sociale, pregătind studenții pentru interacțiuni eficiente în mediul profesional și social.



**Fig. 2.22. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 1**

Analiza detaliată a competențelor sociale în comunicare la studenții din anul 1 (Fig. 2.22) arată o distribuție echilibrată, cu predominanța nivelului mediu la majoritatea factorilor. *Comunicativitatea* este moderată, 38,1% dintre studenți având un nivel înalt, iar 40,6% un nivel mediu. Totuși, 7,1% manifestă dificultăți de interacțiune socială. La *Logică*, nivelul mediu predomină (62,9%), dar 14,2% se află la nivel jos, indicând fluctuații în gândirea logică. Stabilitatea emoțională este una dintre competențele cu cele mai mari variații, 57,4% dintre studenți având un nivel mediu, dar 29,2% prezentând instabilitate emoțională, ceea ce poate afecta gestionarea relațiilor și adaptarea la cerințele academice. *Agreabilitatea* este predominantă la nivel mediu (69,8%), însă 25,7% întâmpină dificultăți în menținerea interacțiunilor pozitive. *Sensibilitatea* este ridicată la 40,8% dintre studenți, dar 6,2% prezintă carențe, indicând receptivitate emoțională scăzută. *Autonomia* este echilibrată (60,1% nivel mediu), dar 15,1% au probleme în luarea deciziilor independente. *Autocontrolul* este bine dezvoltat, cu 45,2% dintre studenți la nivel înalt sau foarte înalt, iar doar 1,8% manifestând probleme în gestionarea impulsurilor. *Comportamentul normativ* este puternic exprimat, 64,6% conformându-se regulilor sociale, iar 16,7% prezentând un nivel foarte ridicat de respectare a acestora.

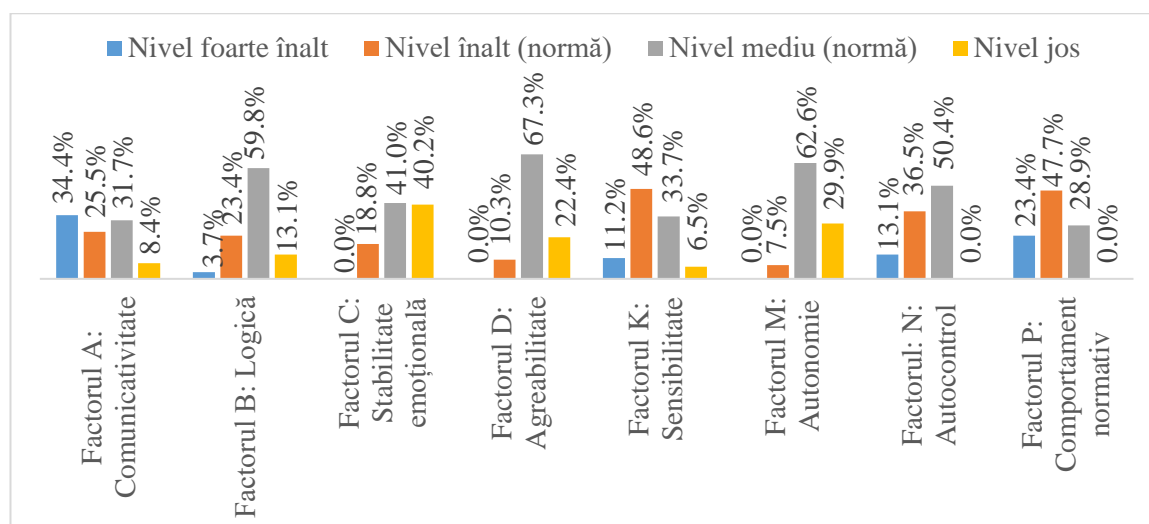
Rezultatele sugerează un echilibru general al competențelor sociale, dar evidențiază vulnerabilități la stabilitatea emoțională și agreabilitate, unde procentele ridicate la nivel jos indică dificultăți în gestionarea emoțiilor și relațiilor interpersonale. Pe de altă parte, conformismul social este bine conturat, semnalând o integrare adecvată în normele academice. Aceste aspecte pot fi vizate prin intervenții educaționale menite să sprijine dezvoltarea stabilității emoționale și a relaționării armonioase.



**Fig. 2.23. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 2**

Pentru studenții din anul 2 (Fig. 2.23, analiza indică o distribuție predominant echilibrată, cu majoritatea factorilor manifestându-se la niveluri medii și înalte. *Comunicativitatea* este bine reprezentată, 46,4% dintre studenți având un nivel mediu, iar 34,2% un nivel înalt, sugerând o interacțiune socială echilibrată. Totuși, doar 11,1% ating un nivel foarte înalt, iar 8,3% manifestă dificultăți de comunicare. *Logica* urmează un model similar, 56,5% dintre studenți încadrându-se la nivel mediu, în timp ce 15,8% întâmpină provocări la nivel jos. *Stabilitatea emoțională* este relativ constantă (72,1% nivel mediu), dar 15,8% prezintă instabilitate emoțională, ceea ce poate influența gestionarea stresului academic. *Agreabilitatea* urmează aceeași tendință, cu 73,2% dintre studenți la nivel mediu, însă 16,6% la nivel jos, semnalând posibile dificultăți în menținerea unor relații armonioase. *Sensibilitatea* este distribuită echilibrat, 48,1% dintre studenți având un nivel mediu, iar 34,2% un nivel înalt. Totuși, 13,9% prezintă nivel jos, ceea ce poate indica receptivitate emoțională redusă. *Autonomia* este stabilă, 64,7% dintre studenți situându-se la nivel mediu, dar 13% manifestând dificultăți în luarea deciziilor independente. *Autocontrolul* este bine dezvoltat, 43,5% dintre studenți fiind la nivel înalt și 11,9% la nivel foarte înalt, în timp ce doar 2,8% manifestă probleme de reglare emoțională. *Comportamentul normativ* este caracterizat de scoruri înalte, 65,8% dintre studenți conformându-se normelor sociale, iar 10,1% având un grad foarte ridicat de respectare a acestora.

Rezultatele sugerează o maturizare treptată a competențelor sociale, însă stabilitatea emoțională și agreabilitatea rămân puncte vulnerabile pentru un segment important de studenți. În schimb, autocontrolul și conformismul social sunt bine dezvoltate, indicând o adaptare progresivă la mediul universitar. Aceste aspecte pot ghida intervențiile educaționale spre consolidarea inteligenței emoționale și îmbunătățirea relaționării interpersonale.



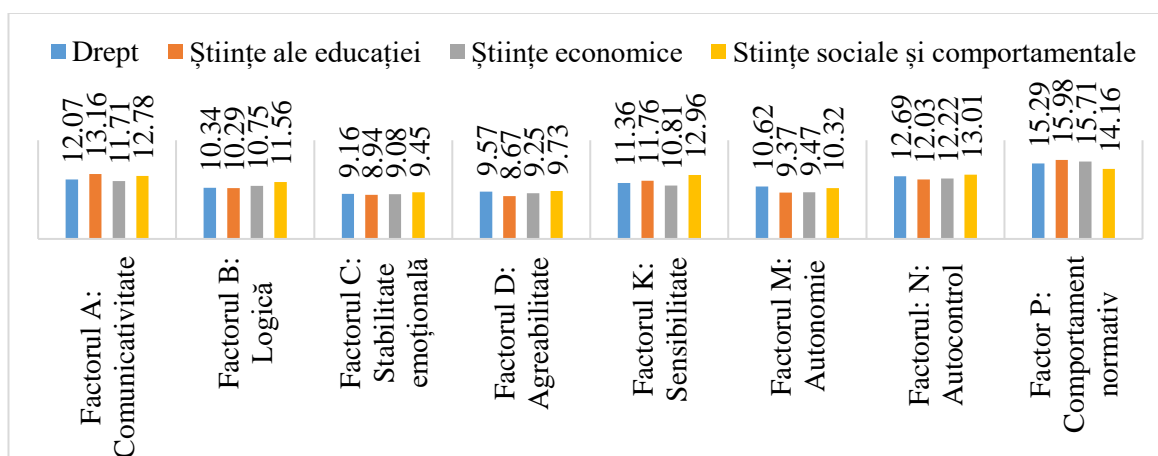
**Fig. 2.24. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la anul 3**

Pentru studenții din anul 3 (fig. 2.24), analiza arată o consolidare a competențelor sociale, cu o distribuție echilibrată a factorilor și diferențe semnificative față de anii anteriori. *Comunicativitatea* este bine reprezentată, 34,4% dintre studenți atingând un nivel foarte înalt, ceea ce indică o sociabilitate crescută, probabil influențată de acumularea experiențelor academice și sociale. *Logica* se menține predominant la nivel mediu (59,8%), iar doar 3,7% dintre studenți ating un nivel foarte înalt, ceea ce sugerează că gândirea analitică rămâne în dezvoltare. *Stabilitatea emoțională* este vulnerabilă, 40,2% dintre studenți situându-se la nivel jos, ceea ce reflectă dificultăți în gestionarea emoțiilor și adaptarea la situații tensionate. *Agreabilitatea* rămâne stabilă la nivel mediu (67,3%), dar 22,4% dintre studenți manifestă un nivel jos, ceea ce poate indica o atitudine mai rezervată și un pragmatism crescut, modelat de cerințele academice. *Sensibilitatea* înregistrează scoruri înalte (48,6% nivel înalt, 11,2% nivel foarte înalt), ceea ce sugerează receptivitate emoțională crescută și o capacitate sporită de analiză a contextelor sociale. *Autonomia* este echilibrată, 62,6% dintre studenți situându-se la nivel mediu, dar 29,9% la nivel jos, ceea ce arată o tendință spre dependență de îndrumare externă în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este un punct forte, 36,5% dintre studenți având un nivel înalt și 13,1% un nivel foarte înalt, fără studenți la nivel jos, ceea ce sugerează o bună gestionare a comportamentului. *Comportamentul normativ* este, de asemenea, consolidat, 47,7% dintre studenți aflându-se la nivel înalt, fără manifestări la nivel jos, indicând o integrare eficientă a normelor sociale. În ansamblu, studenții din anul 3



demonstrează o maturizare a competențelor sociale, cu puncte forte în comunicativitate, autocontrol și conformism. Totuși, instabilitatea emoțională și agreabilitatea redusă sugerează necesitatea unor intervenții educaționale pentru sprijinirea echilibrului emoțional și a relațiilor interpersonale armonioase, esențiale pentru integrarea profesională.

Analiza comparativă a competențelor sociale în comunicare pe domenii de studiu (Drept, Științe ale educației, Științe economice și Științe sociale și comportamentale) evidențiază medii statistice situate în intervalul normei medii (8-12) și normei înalte (13-15), sugerând un nivel echilibrat al acestor competențe în toate domeniile (Fig. 2.25).



**Fig. 2.25. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice comparate pe domenii de studiu**

*Comunicativitatea* se menține la nivel înalt pentru Drept ( $m=12,07$ ), Științe ale educației ( $m=13,16$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=12,78$ ), în timp ce studenții de la Științe economice ( $m=11,71$ ) manifestă o ușoară rezervă în interacțiuni, reflectând o posibilă orientare mai tehnică și analitică. *Logica* prezintă valori apropiate între domenii (Drept  $m=10,34$ , Științe ale educației  $m=10,29$ , Științe economice  $m=10,75$ , Științe sociale și comportamentale  $m=11,56$ ), ceea ce sugerează un nivel echilibrat de raționament fără variații semnificative. *Stabilitatea emoțională* rămâne constantă la nivel mediu (Drept  $m=9,16$ , Științe ale educației  $m=8,94$ , Științe economice  $m=9,08$ , Științe sociale și comportamentale  $m=9,45$ ), indicând o reglare emoțională relativ stabilă. *Agreabilitatea* se încadrează în valori moderate (Drept  $m=9,57$ , Științe ale educației  $m=8,67$ , Științe economice  $m=9,25$ , Științe sociale și comportamentale  $m=9,73$ ), reflectând o adaptabilitate variabilă în funcție de context. *Sensibilitatea* este mai ridicată la studenții din Științe sociale și comportamentale ( $m=12,96$ ) față de cei din Drept ( $m=11,36$ ), Științe ale educației ( $m=11,76$ ) și Științe economice ( $m=10,81$ ), ceea ce sugerează o empatie și o receptivitate emoțională mai accentuate în acest domeniu. *Autonomia* se menține la nivel mediu pentru toate domeniile (Drept  $m=10,62$ , Științe ale educației  $m=9,37$ , Științe economice  $m=9,47$ , Științe sociale și



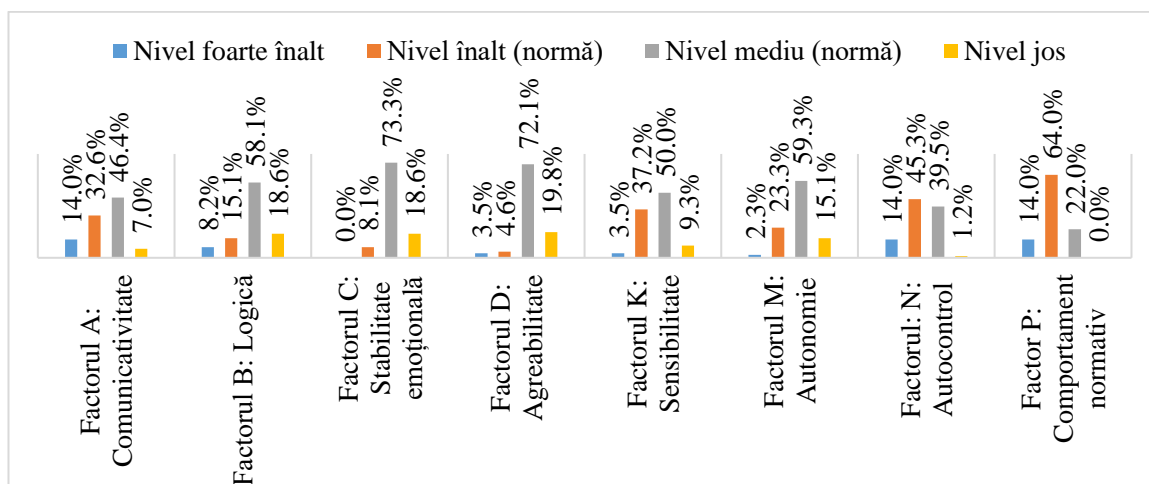
comportamentale  $m=10,32$ ), indicând o independență moderată în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este bine reprezentat, cu valori ridicate pentru toate domeniile (Drept  $m=12,69$ , Științe ale educației  $m=12,03$ , Științe economice  $m=12,22$ , Științe sociale și comportamentale  $m=13,01$ ), semnalând o capacitate solidă de autoreglare comportamentală. *Comportamentul normativ* variază între norma medie și înaltă (Drept  $m=15,29$ , Științe ale educației  $m=15,98$ , Științe economice  $m=15,71$ , Științe sociale și comportamentale  $m=14,16$ ), ceea ce sugerează un echilibru între conformism și autonomie.

Rezultatele indică un nivel general echilibrat al competențelor sociale, fără discrepanțe majore între domenii. Totuși, particularitățile specifice fiecărui domeniu – sensibilitatea mai ridicată la Științele sociale și comportamentale, comunicativitatea mai scăzută la Științele economice – pot influența integrarea profesională și trebuie avute în vedere în cadrul programelor educaționale pentru dezvoltarea optimă a competențelor sociale.

Pentru a identifica diferențele relevante între domenii, s-a utilizat testul Tukey pentru comparații multiple (Anexa A 2.25). Rezultatele evidențiază variații semnificative la anumite competențe sociale. *Comunicativitatea* a prezentat o diferență semnificativă ( $p \leq 0,01$ ) între studenții de la Științe ale educației ( $m=13,16$ ) și cei de la Științe economice ( $m=11,71$ ), indicând o predispoziție mai mare spre interacțiune socială în domeniul educației, unde relaționarea este esențială pentru viitoarea activitate profesională. *Logica* a înregistrat diferențe semnificative ( $p \leq 0,05$ ) între Științe ale educației ( $m=10,29$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=11,56$ ), ceea ce sugerează o capacitate analitică mai dezvoltată la studenții din domeniul social, probabil influențată de cerințele specifice programului de studiu. *Agreabilitatea* variază semnificativ ( $p \leq 0,05$ ) între studenții de la Științe ale educației ( $m=8,67$ ) și cei de la Științe sociale și comportamentale ( $m=9,73$ ), ceea ce indică o mai mare deschidere spre colaborare la studenții din științele sociale, comparativ cu atitudinea mai rezervată a celor din educație. *Sensibilitatea* prezintă diferențe semnificative între Drept ( $m=11,36$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=12,96$ ) ( $p \leq 0,01$ ), între Științe ale educației ( $m=11,76$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=12,96$ ) ( $p \leq 0,05$ ), precum și între Științe economice ( $m=10,81$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=12,96$ ) ( $p \leq 0,01$ ). Studenții din științele sociale demonstrează o sensibilitate emoțională mai ridicată, reflectând o nevoie crescută de interacțiune umană și empatie. *Autonomia* diferă semnificativ între Drept ( $m=10,62$ ) și Științe ale educației ( $m=9,37$ ) ( $p \leq 0,01$ ), precum și între Drept ( $m=10,62$ ) și Științe economice ( $m=9,47$ ) ( $p \leq 0,05$ ), ceea ce indică un nivel mai ridicat de independență la studenții din Drept, explicabil prin specificul formării juridice, care încurajează luarea deciziilor autonome. *Comportamentul normativ* diferă semnificativ ( $p \leq 0,05$ ) între Științe ale educației ( $m=15,98$ ) și Științe sociale și comportamentale ( $m=14,16$ ), indicând o tendință mai

accentuată spre conformism la studenții din educație. În schimb, studenții din științele sociale sunt mai flexibili în adaptarea la reguli, ceea ce poate reflecta o abordare mai nuanțată a normelor sociale. Pentru *Stabilitatea emoțională* și *Autocontrol*, nu s-au identificat diferențe semnificative între domenii, ceea ce sugerează un echilibru relativ similar al acestor trăsături la toți studenții.

Rezultatele analizei evidențiază influența domeniului de studiu asupra dezvoltării competențelor sociale. Studenții din științele sociale și comportamentale se remarcă prin sensibilitate și comunicativitate ridicate, în timp ce cei din domeniul juridic manifestă o autonomie sporită. Studenții din științele economice prezintă un stil mai rezervat în interacțiuni, iar cei din educație demonstrează un grad ridicat de conformare socială. Aceste diferențe pot ghida intervențiile educaționale personalizate, menite să consolideze punctele forte și să îmbunătățească aspectele deficitare, astfel încât studenții din fiecare domeniu să-și poată dezvolta competențele sociale într-un mod echilibrat și adaptat cerințelor profesionale viitoare.

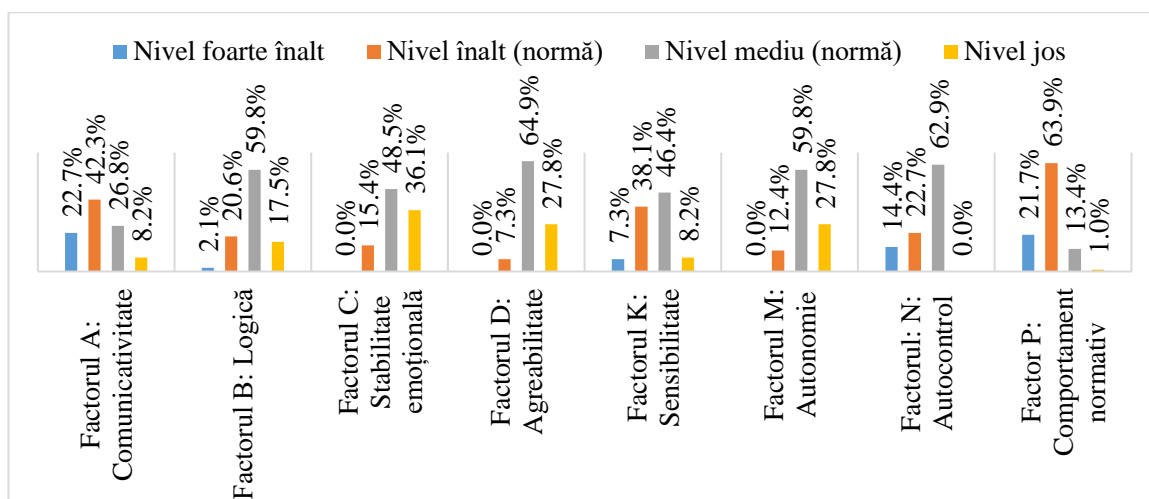


**Fig. 2.26. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Drept**

Rezultatele analizei competențelor sociale ale studenților din domeniul Drept (Fig. 2.26) evidențiază o predominanță a nivelurilor mediu și înalt, sugerând un profil echilibrat, dar și câteva aspecte ce necesită îmbunătățiri (Anexele A 2.26-A 2.29). *Comunicativitatea* este predominantă la nivel mediu (46,4%), urmată de nivelul înalt (32,6%), în timp ce doar 7% dintre studenți prezintă dificultăți de interacțiune socială. *Logica* este echilibrată la nivel mediu (58,1%), însă 18,6% dintre studenți manifestă dificultăți în acest domeniu, ceea ce poate influența capacitatea de argumentare și structurare a informațiilor. *Stabilitatea emoțională* se află la nivel mediu pentru majoritatea studenților (73,3%), dar 18,6% prezintă vulnerabilitate emoțională, indicând o nevoie de sprijin pentru gestionarea stresului și presiunilor profesionale. *Agreabilitatea*, deși predominantă la nivel mediu (72,1%), este scăzută pentru 19,8% dintre studenți, ceea ce poate reflecta o atitudine

rezervată în interacțiuni. *Sensibilitatea* este distribuită echilibrat între nivelul mediu (50%) și nivelul înalt (37,2%), indicând o receptivitate emoțională adecvată specificului domeniului juridic, unde obiectivitatea este esențială. *Autonomia* este predominantă la nivel mediu (59,3%), însă 23,3% dintre studenți manifestă un nivel înalt, reflectând o tendință spre independență decizională. Totuși, 15,1% prezintă un nivel jos, ceea ce poate semnala o nesiguranță în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este bine reprezentat, 45,3% dintre studenți situându-se la nivel înalt și 14% la nivel foarte înalt, ceea ce indică o bună capacitate de autoreglare și respectare a normelor. *Comportamentul normativ* se regăsește preponderent la nivel înalt (64%) și foarte înalt (14%), fără cazuri la nivel jos, ceea ce reflectă un grad ridicat de conformism social, esențial în domeniul juridic.

În ansamblu, studenții de la Drept demonstrează competențe sociale echilibrate, cu puncte forte în autocontrol și respectarea normelor sociale. Totuși, stabilitatea emoțională și agreabilitatea mai scăzută indică necesitatea unor intervenții educaționale pentru consolidarea abilităților de gestionare a emoțiilor și relaționare eficientă.

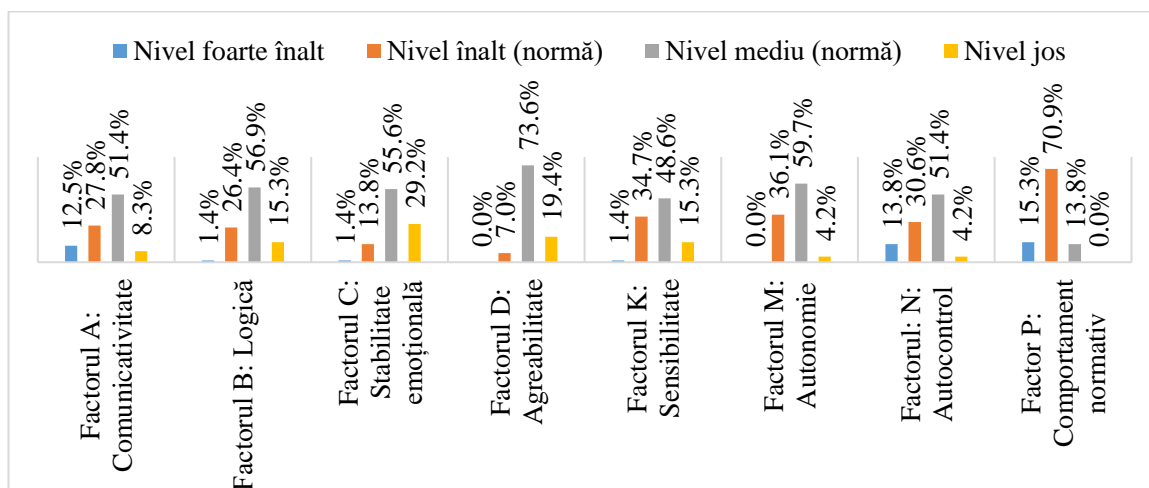


**Fig. 2.27. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe ale Educației**

Rezultatele pentru studenții din Științe ale Educației (Fig. 2.27) indică o distribuție echilibrată a competențelor sociale, cu o prevalență a nivelurilor mediu și înalt. *Comunicativitatea* este bine reprezentată la nivel înalt (42,3%) și mediu (26,8%), în timp ce 22,7% dintre studenți manifestă un nivel foarte înalt, ceea ce sugerează o deschidere semnificativă spre interacțiune. Totuși, 8,2% dintre respondenți prezintă dificultăți în acest domeniu. *Logica* predomină la nivel mediu (59,8%) și înalt (20,6%), însă 17,5% dintre studenți se află la nivel jos, ceea ce poate semnala o nevoie de consolidare a gândirii analitice. *Stabilitatea emoțională* se situează la nivel mediu pentru aproape jumătate dintre studenți (48,5%), dar 36,1% prezintă vulnerabilitate

emoțională, ceea ce poate afecta capacitatea de gestionare a stresului și adaptarea la cerințele profesionale. *Agreabilitatea* este dominantă la nivel mediu (64,9%), însă 27,8% dintre studenți manifestă un nivel jos, ceea ce indică posibile dificultăți în menținerea unei atitudini sociale pozitive. *Sensibilitatea* este bine reprezentată, cu 46,4% dintre studenți la nivel mediu și 38,1% la nivel înalt, iar 7,3% ating nivelul foarte înalt, ceea ce confirmă o empatie ridicată, importantă în activitatea educațională. *Autonomia* este predominantă la nivel mediu (59,8%), însă 27,8% dintre studenți prezintă un nivel jos, sugerând o dependență de sprijin extern în luarea deciziilor. Autocontrolul este echilibrat, cu 62,9% dintre studenți la nivel mediu și 22,7% la nivel înalt, iar 14,4% ating nivelul foarte înalt, ceea ce sugerează o capacitate adecvată de autoreglare. *Comportamentul normativ* este bine consolidat, cu 63,9% dintre studenți la nivel înalt și 21,7% la nivel foarte înalt, indicând o predispoziție crescută spre respectarea regulilor sociale și academice.

Studenții din acest domeniu manifestă competențe sociale relativ dezvoltate, cu puncte forte în comunicativitate și sensibilitate. Totuși, stabilitatea emoțională redusă, agreabilitatea scăzută și autonomia limitată rămân aspecte ce necesită intervenții educaționale pentru a sprijini dezvoltarea unui profil social echilibrat, esențial în profesiile educaționale.



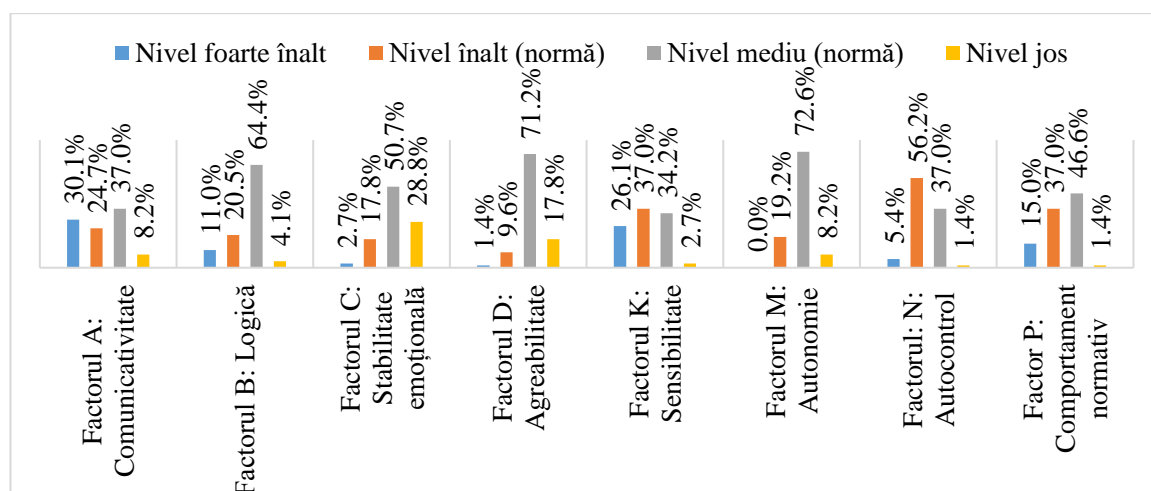
**Fig. 2.28. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe Economice**

Analiza distribuției nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale în comunicare la studenții din domeniul Științe Economice (Fig. 2.28) evidențiază o predominanță a nivelurilor mediu și înalt, reflectând un profil echilibrat, dar și anumite vulnerabilități legate de stabilitatea emoțională și agreabilitate. *Comunicativitatea* este majoritară la nivel mediu (51,4%) și înalt (27,8%), în timp ce 12,5% dintre studenți manifestă această competență la nivel foarte înalt, ceea ce indică o deschidere moderată spre interacțiune. Totuși, 8,3% dintre studenți întâmpină dificultăți în acest aspect, ceea ce poate influența comunicarea eficientă în contexte profesionale. *Logica* este bine reprezentată la nivel mediu (56,9%), dar doar 1,4% dintre studenți ating nivelul foarte înalt,

cea ce sugerează că procesele analitice avansate sunt mai puțin dezvoltate. *Stabilitatea emoțională* prezintă o pondere ridicată la nivel mediu (55,6%), însă procentul considerabil de studenți la nivel jos (29,2%) indică dificultăți în gestionarea stresului și adaptarea la situații tensionate. Lipsa aproape totală a unui nivel foarte înalt (1,4%) sugerează o nevoie de consolidare a autoreglării emoționale. *Agreabilitatea* este predominantă la nivel mediu (73,6%), dar 19,4% dintre studenți se află la nivel jos, ceea ce poate afecta colaborarea și relațiile interpersonale. *Sensibilitatea* este echilibrată între nivelul mediu (48,6%) și înalt (34,7%), însă 15,3% dintre studenți prezintă un nivel jos, ceea ce poate limita capacitatea de empatie. *Autonomia* este moderată, cu 59,7% dintre studenți la nivel mediu și doar 4,2% la nivel jos, fără cazuri la nivel foarte înalt, ceea ce indică o anumită dependență de factorii externi în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este bine reprezentat la nivel mediu (51,4%) și înalt (30,6%), iar 13,8% dintre studenți demonstrează un nivel foarte înalt, ceea ce sugerează o capacitate solidă de autoreglare și respectare a normelor sociale. *Comportamentul normativ* are o pondere ridicată la nivel înalt (70,9%) și foarte înalt (15,3%), reflectând o integrare eficientă a regulilor sociale și etice. Absența totală a nivelului jos confirmă o conformare socială puternică.

Studenții de la Științe Economice manifestă competențe sociale bine echilibrate, însă instabilitatea emoțională și agreabilitatea redusă pot afecta relațiile interpersonale și gestionarea eficientă a stresului. Aceste aspecte pot fi adresate prin intervenții educaționale axate pe dezvoltarea inteligenței emoționale și îmbunătățirea abilităților interpersonale, esențiale pentru integrarea profesională.

Figura 2.29 ilustrează distribuția nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale în comunicare pentru studenții din Științe Sociale și Comportamentale, evidențiind tendințele specifice acestui domeniu.



**Fig. 2.29. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților de la domeniul Științe Sociale și Comportamentale**

*Comunicativitatea* se remarcă printr-o proporție semnificativă a studenților la nivel foarte înalt (30,1%) și înalt (24,7%), ceea ce reflectă o deschidere socială ridicată. Totuși, 8,2% dintre studenți întâmpină dificultăți în acest aspect (nivel jos), iar majoritatea (37%) se află la nivel mediu, sugerând o variabilitate în stilurile de interacțiune. *Logica* este predominantă la nivel mediu (64,4%), cu 20,5% dintre studenți la nivel înalt și 11% la nivel foarte înalt. Doar 4,1% dintre studenți prezintă un nivel jos, ceea ce indică un echilibru între analiza rațională și flexibilitatea cognitivă, esențială în studiul și înțelegerea proceselor sociale.

*Stabilitatea emoțională* ridică anumite provocări, având 28,8% dintre studenți la nivel jos, ceea ce poate indica dificultăți în gestionarea emoțiilor și adaptarea la situații tensionate. Totuși, majoritatea (50,7%) se situează la nivel mediu, reflectând o capacitate moderată de autoreglare emoțională. *Agreabilitatea* este predominantă la nivel mediu (71,2%), dar 17,8% dintre studenți manifestă dificultăți în menținerea unei atitudini sociale pozitive (nivel jos), ceea ce poate afecta calitatea relațiilor interpersonale și colaborarea în echipe. *Sensibilitatea* este una dintre cele mai echilibrate trăsături, cu ponderi ridicate la nivel foarte înalt (26,1%) și înalt (37%), ceea ce sugerează o orientare empatică puternică, specifică domeniului. Această caracteristică poate facilita relaționarea și adaptarea la contexte sociale diverse. *Autonomia* predomină la nivel mediu (72,6%), cu doar 8,2% dintre studenți la nivel jos. Lipsa nivelului foarte înalt sugerează o tendință de influențare de către grup și normele sociale în luarea deciziilor. *Autocontrolul* este bine reprezentat la nivel înalt (56,2%) și mediu (37%), ceea ce indică o bună capacitate de gestionare a comportamentului și a impulsurilor. Totuși, doar 5,4% dintre studenți demonstrează un autocontrol foarte bine dezvoltat, ceea ce sugerează un potențial de îmbunătățire în autoreglarea emoțională în situații stresante. *Comportamentul normativ* este predominant la nivel mediu (46,6%) și înalt (37%), ceea ce reflectă o conformitate generală cu normele sociale. Nivelurile jos și foarte înalt sunt mai puțin frecvente, indicând o adaptare echilibrată la cerințele mediului academic și profesional.

În ansamblu, studenții de la Științe Sociale și Comportamentale demonstrează un echilibru general în competențele sociale, cu majoritatea factorilor situați la niveluri medii și înalte. Procentajele reduse la nivel jos și foarte înalt sugerează o bună capacitate de adaptare la interacțiunile sociale, esențială pentru succesul profesional. Totuși, instabilitatea emoțională și dificultățile de menținere a unei atitudini constante agreabile evidențiază posibile provocări în gestionarea relațiilor interpersonale. Aceste rezultate sugerează oportunități pentru dezvoltare personală și intervenții educaționale menite să îmbunătățească inteligența emoțională și flexibilitatea comportamentală.

Analiza nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale în comunicare confirmă un echilibru general în abilitățile interpersonale ale studenților, reflectat în predominanța nivelurilor mediu și înalt. Aceasta indică o capacitate adaptativă solidă, esențială pentru gestionarea interacțiunilor sociale și a provocărilor profesionale specifice fiecărui domeniu de studiu. Diferențele identificate relevă influența domeniului academic asupra competențelor sociale. Studenții din Științe Sociale și Comportamentale demonstrează cele mai dezvoltate abilități sociale, ceea ce poate fi atribuit specificului formării lor, axat pe interacțiune umană, empatie și reflecție asupra comportamentului social. În schimb, studenții din Drept și Științe Economice manifestă competențe sociale mai puțin accentuate, în special în ceea ce privește comunicativitatea și sensibilitatea emoțională, datorită caracterului analitic și normativ al acestor domenii.

*Concluzii.* Evoluția competențelor sociale pe parcursul studiilor universitare confirmă o tranziție de la o autoevaluare optimistă în anul 1 la o percepție mai realistă în anii finali. Această schimbare sugerează o maturizare progresivă a studenților, influențată de acumularea experiențelor academice și sociale, ceea ce conduce la o mai bună gestionare a interacțiunilor și a situațiilor conflictuale.

*Ipoteza operațională 1 – conform căreia nivelul competențelor sociale variază semnificativ în funcție de anul de studii și de domeniul academic – a fost parțial confirmată. Deși diferențele interanuale nu sunt pronunțate în ceea ce privește abilitățile fundamentale de relaționare, ele devin evidente în competențele avansate, precum planificarea comunicării și gestionarea conflictelor într-o manieră non-agresivă. În schimb, influența domeniului de studiu este mai puternică, reflectată în diferențele semnificative dintre specializările orientate spre interacțiune socială și cele centrate pe aspecte juridice sau economice.*

Rezultatele subliniază rolul educației universitare în dezvoltarea competențelor sociale, consolidând atât abilitățile interpersonale, cât și capacitatea de adaptare la cerințele profesionale. Integrarea unor componente educaționale suplimentare, precum programe de mentorat, traininguri de dezvoltare personală și simulări de interacțiuni profesionale, ar putea contribui la reducerea discrepanțelor dintre domenii și la îmbunătățirea pregătirii sociale a absolvenților.

Cercetarea confirmă impactul semnificativ al contextului educațional asupra competențelor sociale și evidențiază necesitatea unei abordări curriculare diferențiate. Adaptarea programelor de studiu la particularitățile fiecărui domeniu și includerea unor metode active de învățare pot sprijini dezvoltarea unui profil social și profesional echilibrat, esențial pentru integrarea pe piața muncii și succesul în carieră.

### 2.3. Profilul competențelor sociale ale studenților

Profilul competențelor sociale ale studenților a fost construit pe baza rezultatelor cercetării analizate în subcapitolul anterior. Profilul include patru dimensiuni esențiale: competențele social-cognitive, de comunicare, de relaționare în grup și socio-emoționale. Eșantionul cercetării a cuprins 328 de studenți, asigurând o bază reprezentativă pentru analiza și interpretarea competențelor sociale în context universitar.

**Competențele social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine.** Competențele social-cognitive, esențiale pentru adaptarea în societate, includ percepția și cunoașterea celorlalți și a sinelui, facilitând interacțiunile interpersonale printr-o combinație de raționament logic și empatie. Acestea permit persoanei să înțeleagă și să interpreteze realitatea socială în mod obiectiv, menținând în același timp o atitudine deschisă, flexibilă și sensibilă la contexte variate. Rezultatele cercetării indică o dezvoltare adecvată a acestor competențe la majoritatea studenților, dar cu diferențe notabile în funcție de domeniul de studiu și anul de învățământ.

*Logica percepției sociale și autocunoașterii.* Analiza datelor relevă că majoritatea studenților (peste 80%) demonstrează o capacitate bine conturată de gândire logică și rațională în interacțiunile sociale. Aceștia pot organiza informațiile obținute din interacțiuni într-un mod coerent, evitând stereotipurile și iluziile cognitive, recunoscându-și propriile erori și interpretând corect comportamentul celorlalți. Totuși, există două extreme: un procent redus (5,5%) care se bazează aproape exclusiv pe raționament logic în relațiile interpersonale, reducând importanța intuiției și a empatiei, și aproximativ 14% dintre studenți care întâmpină dificultăți în acest proces, ghidându-se mai mult după impulsuri și dorințe de moment. În ceea ce privește influența variabilelor demografice, genul nu are un impact semnificativ asupra acestei competențe, iar anul de studii contribuie doar marginal la îmbunătățirea gândirii sociale logice. Pe de altă parte, domeniul de studiu joacă un rol important: studenții de la Științe sociale și comportamentale dezvoltă o capacitate analitică mai pronunțată, ceea ce le permite să abordeze problemele sociale cu obiectivitate și să intervină eficient în relațiile interpersonale. În schimb, cei de la Științe ale educației se bazează mai mult pe intuiție și emoție, fiind predispuși la interpretări subiective și uneori influențați de prejudecăți.

*Agreabilitatea în relațiile sociale.* Agreabilitatea, definită ca predispoziția de a menține relații armonioase și de a manifesta o atitudine pozitivă în interacțiunile sociale, este prezentă în peste 70% dintre cazuri la un nivel echilibrat. Acești studenți reușesc să îmbine deschiderea și entuziasmul cu seriozitatea atunci când contextul o impune. Totuși, există două categorii mai puțin



reprezentate: un procent redus (1,3%) care manifestă o agreabilitate excesivă, ce poate deveni superficială, și aproximativ 20% care sunt mai rezervați și sobri chiar și în situații informale. Evoluția acestei competențe este influențată de anul de studii și domeniul academic. Pe măsură ce studenții avansează, mai ales în anul 3, nivelul agreabilității tinde să scadă, fiind înlocuit de o atitudine mai serioasă și mai reflexivă, ca rezultat al tranziției spre maturitatea profesională. În privința domeniilor de studiu, cei de la Științe sociale și comportamentale adoptă o atitudine mai deschisă și optimistă, în timp ce studenții de la Științe ale educației sunt mai rezervați și mai prudenți în interacțiunile sociale.

*Sensibilitatea interpersonală și gândirea artistică.* Sensibilitatea interpersonală reflectă capacitatea individului de a percepe și înțelege emoțiile celorlalți, de a manifesta empatie și de a avea o abordare artistică asupra realității sociale. Majoritatea studenților (peste 80%) demonstrează un nivel echilibrat al acestei competențe, permițându-le să construiască relații armonioase și să recunoască subtilitățile sociale. Totuși, există două extreme: aproximativ 9% dintre studenți manifestă o sensibilitate excesivă, caracterizată printr-o receptivitate emoțională accentuată și o gândire artistică puternică, în timp ce un alt 9% sunt mai raționali și realiști, acordând o importanță redusă dimensiunii emoționale a relațiilor interumane. Genul influențează această dimensiune: studentele sunt mai empaticе, orientate spre interacțiuni interpersonale și au o viziune artistică mai dezvoltată, în timp ce studenții sunt mai autonomi, pragmatici și analitici. Totodată, anul de studii influențează sensibilitatea socială – în anul 3, studenții devin mai deschiși în relațiile interpersonale, având o viziune mai creativă și mai empatică asupra realității sociale. Domeniul de studiu determină, de asemenea, dezvoltarea acestei competențe. Studenții de la Științe sociale și comportamentale pun un accent mai mare pe relația om-om, având o sensibilitate sporită și un stil cognitiv mai artistic. Această trăsătură este rezultatul specificului formării lor profesionale, care include dezvoltarea unor abilități de interacțiune empatică și de suport sociopsihologic. În schimb, studenții de la alte domenii sunt mai orientați către o abordare pragmatică și rațională a interacțiunilor sociale.

**Competențele de comunicare.** Competențele de comunicare reprezintă un ansamblu de abilități esențiale pentru relaționarea socială eficientă, incluzând exprimarea recunoștinței, oferirea de susținere, stabilirea de obiective, luarea deciziilor și respectarea normelor sociale. Rezultatele cercetării indică o dezvoltare generală pozitivă a acestor competențe la studenți, cu anumite variații în funcție de gen, an de studiu și domeniu academic.

*Autoexprimarea în comunicare.* Capacitatea studenților de a-și exprima corect gândurile, convingerile și emoțiile, de a solicita ajutor și de a oferi sprijin este bine dezvoltată, aproximativ 65% dintre subiecți situându-se în intervalul normativ. Acest rezultat indică o bună evaluare

obiectivă a propriilor abilități de comunicare. Totuși, 17% dintre studenți prezintă extreme: fie o supraevaluare a propriilor capacități de exprimare, fie dificultăți în aplicarea regulilor unei comunicări eficiente. Genul influențează semnificativ această abilitate, studentele având o mai mare ușurință în exprimarea recunoștinței și solicitarea sprijinului, în timp ce studenții sunt mai rezervați. De asemenea, anul de studii joacă un rol important: studenții din anul 1 tind să își evalueze pozitiv abilitățile de comunicare, în timp ce cei din anul 3 devin mai critici și obiectivi în autoaprecierea capacităților lor. Domeniul de studiu are un impact mai redus, deși studenții de la Științe sociale și comportamentale manifestă abilități mai avansate de exprimare a simpatiei și formulare a cererilor.

*Planificarea comunicării.* Această abilitate, care include stabilirea de scopuri, prioritizarea și luarea deciziilor, este bine dezvoltată la studenți, 60% dintre aceștia evaluându-și corect competențele. Totuși, 30% dintre subiecți tind să-și supraevalueze abilitățile, fenomen mai frecvent în anul 1, unde studenții pot avea așteptări nerealiste privind propriile capacități de organizare a comunicării. Odată cu înaintarea în studii, autoevaluarea devine mai realistă, iar studenții din anul 3 demonstrează o mai clară diferențiere între obiectivele personale și profesionale. Apartenența de gen nu are un impact semnificativ asupra dezvoltării acestei competențe, însă domeniul de studiu influențează nivelul de conștientizare a importanței stabilirii obiectivelor. Studenții de la Științe sociale și comportamentale au o mai mare capacitate de planificare a traseului profesional și personal, fiind mai structurați în gestionarea comunicării.

*Comunicativitatea.* Capacitatea de a iniția și menține interacțiuni sociale este esențială pentru integrarea în diverse contexte sociale și profesionale. Rezultatele arată că 70% dintre studenți manifestă un nivel normativ al acestei abilități, demonstrând deschidere, interes pentru interacțiuni sociale și ușurință în stabilirea contactelor. Aproximativ 20% dintre studenți prezintă un nivel foarte ridicat de comunicativitate, ceea ce poate deveni o vulnerabilitate în contexte care necesită echilibru între exprimare și ascultare activă. În schimb, 10% dintre subiecți sunt mai retrași, preferând interacțiuni limitate și sigure. Genul influențează această dimensiune, studentele fiind mai sociabile și deschise, în timp ce studenții manifestă o tendință mai mare spre selectivitate în relaționare. Anul de studiu contribuie la dezvoltarea comunicativității, studenții din anul 3 devenind mai siguri în inițierea interacțiunilor, datorită experiențelor acumulate pe parcursul studiilor. De asemenea, domeniul de studiu influențează această capacitate, studenții de la Științe ale educației fiind mai orientați spre interacțiuni sociale frecvente, ceea ce este necesar pentru viitoarea lor carieră.

*Autocontrolul în comunicare.* Respectarea normelor sociale și gestionarea interacțiunilor într-un cadru regulat sunt aspecte esențiale ale competențelor de comunicare. Datele arată că 86%

dintre studenți dețin această abilitate în limite normale, respectând regulile interacțiunilor sociale eficiente. Totuși, 12% dintre studenți manifestă un autocontrol excesiv, ceea ce poate duce la rigiditate în relații și dificultăți în stabilirea unor colaborări flexibile. În schimb, un procent foarte mic (2%) prezintă un nivel redus al autocontrolului, ceea ce se traduce prin impulsivitate, tendința de a întrerupe interlocutorii și dificultăți în respectarea normelor sociale ale comunicării. Această abilitate nu este influențată de gen, anul de studii sau domeniul academic, ceea ce sugerează că regulile interacțiunilor sociale sunt interiorizate încă din copilărie și se dezvoltă pe parcursul experiențelor sociale, indiferent de mediul universitar.

**Competențele de relaționare în cadrul grupului** reprezintă un ansamblu de abilități esențiale pentru integrarea și funcționarea eficientă într-un mediu social. Acestea includ inițierea contactului social, ascultarea activă, empatia, reciprocitatea, capacitatea de a gestiona conformismul social și autonomia interpersonală. Analiza datelor relevă o dezvoltare echilibrată a acestor competențe la majoritatea studenților, însă cu diferențe semnificative în funcție de domeniul de studiu și experiențele sociale acumulate.

*Abilitățile primare de relaționare socială.* Rezultatele arată că jumătate din studenți (50%) dețin un nivel mediu de dezvoltare a abilităților primare de relaționare socială, ceea ce presupune o înțelegere adecvată a mecanismelor interacțiunii sociale și a strategiilor de inițiere și menținere a contactului. Un procent semnificativ (33%) manifestă un nivel foarte înalt al acestei capacități, ceea ce poate indica fie o dezvoltare superioară a abilităților sociale, fie o tendință de supraapreciere determinată de experiențele variate de interacțiune. În același timp, 17% dintre studenți se confruntă cu dificultăți în stabilirea și menținerea relațiilor sociale, având probleme în menținerea fluxului conversațional sau în interpretarea corectă a intențiilor și reacțiilor celorlalți. Factori precum apartenența de gen și anul de studii nu influențează semnificativ dezvoltarea acestor abilități, însă domeniul de studiu joacă un rol important. Studenții de la Științe sociale și comportamentale demonstrează o capacitate mai ridicată de inițiere și menținere a contactelor sociale, având abilități dezvoltate de ascultare activă, flexibilitate în interacțiune și o înțelegere mai profundă a dinamicii relațiilor interpersonale. Aceste trăsături sunt esențiale pentru viitoarele lor cariere, în care vor trebui să interacționeze cu o diversitate de oameni și să găsească strategii eficiente de comunicare.

*Oferirea feedback-ului în relațiile sociale.* Capacitatea de a oferi feedback constructiv și de a manifesta empatie și reciprocitate este esențială pentru stabilirea unor relații sociale armonioase. Rezultatele arată că 65% dintre studenți demonstrează o abilitate echilibrată de a oferi feedback, având capacitatea de a-și exprima opiniile într-un mod clar, respectuos și constructiv. Un procent de 22% dintre studenți prezintă un nivel înalt de dezvoltare a acestei competențe, ceea ce sugerează

o orientare pronunțată către menținerea armoniei sociale și o tendință de autocontrol excesiv. Totuși, 13% dintre respondenți manifestă un nivel redus al acestei abilități, având dificultăți în ajustarea mesajelor în funcție de contextul social și în armonizarea propriilor așteptări cu cele ale interlocutorului. Această capacitate nu este influențată semnificativ de gen sau de anul de studiu, însă domeniul academic joacă un rol relevant. Studenții de la Științe sociale și comportamentale demonstrează o mai mare flexibilitate și eficiență în oferirea feedback-ului, dezvoltând empatia, autocunoașterea și abilități avansate de comunicare interpersonală. Aceste competențe sunt esențiale pentru succesul lor profesional, permițându-le să gestioneze interacțiuni complexe și să mențină relații de colaborare eficiente.

*Autonomia în relațiile din cadrul grupului social.* Autonomia în interacțiunile sociale presupune echilibrarea conformismului social cu independența în luarea deciziilor și afirmarea opiniilor personale. Datele obținute arată că 80% dintre studenți reușesc să mențină acest echilibru, adaptându-se normelor grupului fără a-și compromite identitatea personală. Un procent foarte mic (1%) demonstrează tendințe de neconformism extrem, opunându-se constant opiniei grupului și orientându-se exclusiv spre propriile convingeri. Pe de altă parte, 19% dintre studenți manifestă o dependență excesivă de grup, prioritizând opiniile colective în detrimentul propriilor valori și idei, ceea ce poate indica o nevoie crescută de afiliere socială și o teamă de respingere. Anul de studiu influențează gradul de conformism social, acesta crescendo pe parcursul studiilor. Studenții din anul 1 tind să își supraestimeze autonomia, având o percepție mai idealistă asupra independenței sociale. Pe măsură ce avansează în studii, aceștia devin mai conștienți de importanța echilibrului dintre autonomie și conformism, învățând să își adapteze comportamentele pentru o mai bună integrare în grupurile sociale. În ceea ce privește domeniul de studiu, studenții de la Drept manifestă un grad mai ridicat de autonomie în raport cu grupul social, având o tendință mai pronunțată spre afirmarea propriilor opinii și o mai mare independență în luarea deciziilor. Această caracteristică reflectă, în mare parte, specificul domeniului juridic, care presupune capacități solide de argumentare, gândire critică și asumarea responsabilităților în luarea deciziilor. În schimb, studenții de la Științe ale educației și Științe sociale și comportamentale prezintă o tendință mai accentuată spre conformism, punând un accent deosebit pe integrarea armonioasă în grup și pe menținerea unor relații bazate pe colaborare și sprijin reciproc.

**Competențele socio-emoționale** joacă un rol esențial în adaptarea și funcționarea armonioasă a studenților în mediul academic și social. Acestea includ capacitatea de a înțelege și gestiona emoțiile proprii, de a rezolva eficient conflictele, de a adopta strategii de relaxare și autocontrol, precum și de a respecta normele sociale. Rezultatele studiului indică o dezvoltare

general echilibrată a acestor competențe, însă cu diferențe notabile în funcție de nivelul de maturitate emoțională și de strategiile individuale de gestionare a emoțiilor.

*Gestionarea conflictelor și autocontrolul emoțional.* Datele obținute arată că 60% dintre studenți manifestă abilități eficiente de gestionare a conflictelor și stresului, demonstrând control emoțional și capacitatea de a menține relații armonioase. Aceștia reușesc să evite reacțiile impulsive și să adopte strategii raționale pentru soluționarea tensiunilor interpersonale. Un procent de 30% dintre subiecți prezintă un nivel foarte înalt al acestei capacități, ceea ce poate fi interpretat în două moduri: fie acești studenți posedă un autocontrol remarcabil, fie supraevaluează propriile strategii de gestionare a conflictelor, evitând uneori confruntările necesare sau supracompensând emoțiile negative. Pe de altă parte, 10% dintre studenți nu au dezvoltat mecanisme eficiente de rezolvare a conflictelor și de relaxare, ceea ce îi face vulnerabili la stres și epuizare emoțională. Rezultatele indică faptul că anul de studiu influențează dezvoltarea acestor competențe – studenții din anul III au acumulat mai multe experiențe care le permit să își gestioneze mai bine emoțiile și conflictele. Totuși, genul și domeniul de studiu nu au o influență semnificativă asupra acestei competențe, sugerând că aceasta este determinată în mare măsură de caracteristicile personale și de experiențele individuale.

*Echilibrul emoțional și stabilitatea afectivă.* Capacitatea de a păstra echilibrul emoțional este esențială pentru adaptarea la provocările sociale și academice. Majoritatea studenților (70%) prezintă un nivel adecvat de stabilitate emoțională, ceea ce le permite să își regleze comportamentul și să reacționeze matur în diverse situații sociale. Totuși, aproximativ 29% dintre subiecți se confruntă cu dificultăți în gestionarea propriilor emoții, manifestând un grad ridicat de sensibilitate și reactivitate emoțională, ceea ce le poate afecta interacțiunile sociale și randamentul academic. Într-un procent redus (1%), se întâlnesc studenți care manifestă o lipsă totală de expresivitate emoțională, comportându-se asemenea unor „roboți emoționali”. Aceștia sunt mereu calmi și controlați, dar pot avea dificultăți în stabilirea unor conexiuni empatică autentice cu cei din jur. Datele confirmă că genul influențează semnificativ stabilitatea emoțională – studențele sunt mai predispuse la fluctuații emoționale și au un nivel mai ridicat de sensibilitate în comparație cu studenții, care tind să fie mai stabili emoțional. În schimb, anul de studiu și domeniul academic nu au un impact major asupra acestui aspect, ceea ce sugerează că stabilitatea emoțională depinde mai mult de trăsăturile individuale decât de influențele externe.

*Respectarea normelor sociale și comportamentul normative.* Comportamentul normativ, definit prin respectarea valorilor și regulilor sociale, este bine interiorizat de majoritatea studenților. 99% dintre subiecți demonstrează un nivel adecvat de conformare la normele sociale, ceea ce indică o capacitate ridicată de adaptare și integrare în societate. Totuși, există un procent

marginal (1%) de studenți care manifestă comportamente antisociale sau dificultăți de relaționare, ceea ce le afectează interacțiunile sociale și capacitatea de integrare în grupuri. Această tendință poate fi influențată de factori personali și de experiențe sociale anterioare. Interiorizarea normelor sociale nu depinde de gen, însă poate fi influențată de anul de studiu – pe parcursul anilor universitari, studenții pot întâmpina dificultăți temporare de adaptare la noile cerințe și reguli, dar acestea sunt depășite progresiv. Domeniul de studiu, însă, joacă un rol semnificativ: studenții de la Științe sociale și comportamentale sunt mai predispuși să respecte regulile sociale, având o capacitate mai bună de integrare a normelor, chiar dacă beneficiază de un grad mai mare de libertate în exprimarea individualității.

În contextul actual, unde cerințele pieței muncii evoluează rapid, iar interacțiunile sociale devin tot mai complexe, dezvoltarea competențelor sociale reprezintă un element esențial al pregătirii profesionale și personale a studenților. Studiile universitare nu doar că facilitează acumularea cunoștințelor teoretice, ci și oferă oportunități valoroase pentru formarea și consolidarea abilităților sociale, contribuind la integrarea armonioasă a tinerilor în medii profesionale și comunitare diverse.

**Analiza SWOT** a fost aplicată pentru a evalua în mod structurat atât atuurile, cât și provocările întâmpinate în dezvoltarea competențelor sociale în rândul studenților. Această metodă permite evidențierea punctelor tari, care reflectă progresele și calitățile dezvoltate în timpul studiilor, precum și a punctelor slabe, care indică posibile lacune sau aspecte care necesită îmbunătățire. În același timp, analiza aduce în discuție oportunitățile existente, care pot fi valorificate pentru a optimiza dezvoltarea competențelor sociale, precum și riscurile sau amenințările care ar putea afecta acest proces.

Prin aplicarea acestei analize, am urmărit să oferim o imagine clară asupra modului în care universitatea contribuie la dezvoltarea competenței sociale a studenților, evidențiind atât aspectele pozitive, cât și provocările care necesită intervenții educaționale sau strategii de îmbunătățire. Această perspectivă ne permite să conturăm direcții de acțiune pentru îmbunătățirea programelor de licență, astfel încât absolvenții să fie mai bine pregătiți pentru realitățile socio-profesionale în care vor activa.

În tabelul următor, sunt sintetizate principalele constatări privind profilul competențelor sociale ale studenților incluși în cercetare, oferind o bază de reflecție asupra impactului formării academice asupra dezvoltării acestor abilități esențiale.

**Tabelul 2.4. Analiza SWOT a profilului competențelor sociale ale studentului**

PUNCTE TARI (STRENGTHS)	PUNCTE SLABE (WEAKNESSES)
<p>1. Bună capacitate de gândire logică în interacțiunile sociale – 80% dintre studenți demonstrează abilitatea de a organiza eficient informațiile sociale, evitând erori de percepție și facilitând relaționarea autentică.</p> <p>2. Nivel ridicat de agreabilitate și deschidere spre experiențe sociale – peste 70% dintre studenți manifestă o atitudine prietenoasă, adaptabilitate și interes pentru relații interpersonale diversificate.</p> <p>3. Sensibilitate interpersonală echilibrată – 80% dintre studenți demonstrează empatie și receptivitate emoțională, favorizând stabilirea unor relații armonioase.</p> <p>4. Comunicativitate ridicată – 70% dintre studenți sunt sociabili, capabili să inițieze și să mențină interacțiuni sociale constructive, ceea ce le facilitează integrarea în grupuri și medii profesionale.</p> <p>5. Capacitate ridicată de gestionare a emoțiilor și conflictelor – 60% dintre studenți demonstrează strategii eficiente de autoreglare emoțională și soluționare a conflictelor, aspect esențial pentru relații sociale sănătoase.</p> <p>6. Autonomie echilibrată în relațiile sociale – 80% dintre studenți reușesc să mențină un echilibru între conformism și independență, permițându-le să se adapteze diverselor contexte sociale fără a-și pierde autenticitatea.</p> <p>7. Autocontrol dezvoltat – 86% dintre studenți respectă regulile comunicării și interacțiunii sociale, contribuind la relații armonioase și prevenirea conflictelor.</p> <p>8. Impactul pozitiv al studiilor universitare asupra dezvoltării sociale – pe măsură ce studenții avansează în studii, își dezvoltă o autoevaluare mai realistă și matură asupra abilităților lor sociale.</p> <p>9. Impactul domeniului de studiu – studenții de la Științe Sociale și Comportamentale dezvoltă abilități superioare de empatie și comunicare, iar cei de la Drept manifestă o autonomie mai ridicată, caracteristici valoroase pentru integrarea profesională.</p> <p>10. Nivel ridicat de conformare la normele sociale – 99% dintre studenți respectă regulile și valorile sociale, ceea ce denotă o adaptabilitate bună la cerințele societății și un comportament normativ adecvat.</p>	<p>1. Instabilitate emoțională crescută la un număr semnificativ de studenți – aproximativ 29% dintre studenți întâmpină dificultăți în gestionarea emoțiilor, fiind predispuși la stres și reactivitate emoțională, ceea ce poate afecta interacțiunile sociale și profesionale.</p> <p>2. Tendința de supraevaluare sau subevaluare a propriilor competențe sociale – 17% dintre studenți fie își supraevaluează abilitățile de comunicare, riscând să devină intruzivi sau prea siguri pe sine, fie le subevaluează, dezvoltând o lipsă de încredere care poate împiedica relaționarea eficientă.</p> <p>3. Diferențe de gen în comunicare și stabilitate emoțională – studentele sunt mai predispuse la instabilitate emoțională, în timp ce studenții sunt mai rezervați în exprimarea emoțiilor și solicitarea ajutorului, ceea ce poate afecta colaborările sociale și sprijinul reciproc.</p> <p>4. Tendințe de conformism excesiv – aproximativ 19% dintre studenți se bazează pe opinia grupului în detrimentul propriei gândiri critice, ceea ce poate reduce inițiativa personală și capacitatea de luare a deciziilor independente.</p> <p>5. Dificultăți în gestionarea conflictelor – 10% dintre studenți nu dețin strategii eficiente de rezolvare a conflictelor, iar 30% cred că au metode adecvate, dar, în realitate, evită conflictele în loc să le gestioneze activ.</p> <p>6. Scăderea agreabilității pe parcursul studiilor – pe măsură ce avansează în anii de studii, studenții din anul 3 devin mai rezervați și sobri, limitând interacțiunile spontane și deschise.</p> <p>7. Rigiditate excesivă în aplicarea regulilor – 12% dintre studenți manifestă un autocontrol exagerat, ceea ce poate duce la dificultăți în flexibilitatea socială și în colaborările interpersonale.</p> <p>8. Dificultăți în oferirea feedback-ului – 13% dintre studenți au probleme în formularea unui feedback clar și constructiv, ceea ce poate afecta relațiile de colaborare și comunicarea eficientă.</p> <p>9. Diferențe în funcție de domeniul de studiu – studenții de la Drept pot avea dificultăți în menținerea unor relații armonioase din cauza orientării lor spre autonomie și gândire critică, în timp ce cei de la Științe ale Educației sunt mai rezervați în interacțiunile sociale, ceea ce poate limita conexiunile eficiente în mediul profesional.</p> <p>10. Reducerea sensibilității sociale la unii studenți – aproximativ 9% dintre studenți adoptă o gândire rigidă, pragmatică, care reduce empatia în relații și poate afecta colaborarea eficientă cu ceilalți.</p>

OPORTUNITĂȚI (OPPORTUNITIES)	AMENINȚĂRI (THREATS)
<p>1. Rolul educației universitare în dezvoltarea competențelor sociale – studiile academice contribuie semnificativ la îmbunătățirea logicii sociale, autocunoașterii și abilităților de relaționare, pregătind studenții pentru integrarea profesională.</p> <p>2. Integrarea unor activități practice și experiențiale – mentoratul, jocurile de rol și trainingurile de comunicare pot facilita dezvoltarea empatiei, a logicii sociale și a capacității de interacțiune eficientă.</p> <p>3. Creșterea oportunităților de mentorat și consiliere psihologică – accesul la specialiști în sănătate mintală și dezvoltare personală poate ajuta studenții să își îmbunătățească autocontrolul emoțional și capacitatea de gestionare a conflictelor.</p> <p>4. Dezvoltarea activităților extracurriculare pentru consolidarea stabilității emoționale – grupurile de suport, voluntariatul și activitățile de mindfulness pot sprijini studenții în reglarea emoțiilor și reducerea stresului.</p> <p>5. Stimularea interacțiunilor internaționale – participarea la programe Erasmus+ și colaborări internaționale poate oferi oportunități de dezvoltare a competențelor de comunicare interculturală și adaptabilitate socială.</p> <p>6. Integrarea unor cursuri despre gestionarea emoțiilor în programele de studiu – studenții, mai ales cei de la domenii non-umaniste, ar putea beneficia de traininguri despre gestionarea stresului, inteligența emoțională și rezolvarea conflictelor.</p> <p>7. Crearea unui climat universitar mai prietenos și incluziv – promovarea unei culturi academice care sprijină echilibrul emoțional poate duce la o îmbunătățire a performanței studenților și a bunăstării generale.</p> <p>8. Expunerea la medii sociale diverse – implicarea în proiecte de grup, stagii de practică sau voluntariat poate îmbunătăți capacitatea studenților de a interacționa eficient și de a oferi și primi feedback constructiv.</p> <p>9. Acces la resurse pentru dezvoltarea autonomiei și leadership-ului – workshop-uri, traininguri și activități de dezvoltare personală pot sprijini studenții în echilibrarea autonomiei și conformismului, pregătindu-i mai bine pentru mediul profesional.</p> <p>10. Adaptarea strategiilor educaționale la nevoile fiecărui domeniu – personalizarea abordărilor didactice poate susține dezvoltarea unor competențe de relaționare mai solide. De exemplu, Științele Educației ar putea integra mai multă analiză logică, iar Științele Economice ar putea pune accent pe dezvoltarea empatiei și interacțiunilor sociale.</p>	<p>1. Scăderea interacțiunilor reale în favoarea celor virtuale – digitalizarea excesivă și comunicarea online pot diminua capacitatea studenților de a dezvolta relații sociale autentice, afectând empatia și interacțiunile față în față.</p> <p>2. Presiunea academică și stresul profesional – în anii superiori, studenții devin mai rezervați și sobri, ceea ce poate duce la scăderea spontaneității și a deschiderii spre comunicare.</p> <p>3. Tendința de izolare socială – aproximativ 17% dintre studenți întâmpină dificultăți în inițierea și menținerea relațiilor sociale, iar dacă aceste dificultăți persistă, pot afecta integrarea profesională și dezvoltarea personală.</p> <p>4. Influența domeniului de studiu asupra abilităților sociale – studenții din domenii precum Drept și Științe Economice tind să dezvolte un stil de comunicare mai pragmatic și tehnic, ceea ce poate limita relaționarea armonioasă și empatică.</p> <p>5. Tendința spre conformism excesiv – pe măsură ce studenții avansează în studii, gradul de conformism crește, ceea ce poate reduce inițiativa personală și capacitatea de a lua decizii independente.</p> <p>6. Dificultăți în adaptarea la diversitatea socială și culturală – studenții cu un nivel scăzut de sensibilitate socială pot întâmpina probleme în interacțiunile multiculturale și în medii de lucru diverse, afectând capacitatea de integrare în echipe internaționale.</p> <p>7. Influențele sociale și presiunea grupului – unii studenți pot adopta comportamente nonconformiste sau, dimpotrivă, pot ceda la presiunea grupului, ceea ce le afectează independența și dezvoltarea socio-emoțională.</p> <p>8. Supraestimarea sau subestimarea propriilor abilități sociale – 30% dintre studenți consideră că au strategii eficiente de gestionare a conflictelor, dar în realitate, evită confruntările, ceea ce poate duce la acumularea tensiunilor în relații.</p> <p>9. Lipsa suportului emoțional și psihologic în universități – absența programelor de consiliere sau a mecanismelor de sprijin poate contribui la agravarea problemelor emoționale și la dificultăți în gestionarea stresului.</p> <p>10. Dificultăți de integrare în mediul profesional – studenții fără abilități solide de gestionare emoțională pot întâmpina probleme de adaptare la locul de muncă, având dificultăți în relaționarea cu colegii și în gestionarea situațiilor tensionate.</p>



În urma analizei realizate, am conturat o imagine clară asupra modului în care universitatea contribuie la dezvoltarea competențelor sociale ale studenților, evidențiind atât progresele semnificative, cât și aspectele care necesită îmbunătățiri. Studiile universitare joacă un rol esențial în formarea competențelor sociale, consolidând abilități precum gândirea logică, comunicarea, autocontrolul emoțional și adaptabilitatea socială. Majoritatea studenților demonstrează un nivel echilibrat al relaționării interpersonale, empatiei și capacității de interacțiune eficientă, ceea ce le oferă un avantaj în integrarea profesională.

Totuși, există și provocări care pot limita dezvoltarea optimă a competențelor sociale. Printre acestea, se remarcă instabilitatea emoțională la unii studenți, dificultăți în gestionarea conflictelor, tendința de supraevaluare sau subevaluare a propriilor abilități și conformismul excesiv în anii superiori. De asemenea, presiunea academică și utilizarea intensă a mediului digital pot influența negativ interacțiunile directe, reducând oportunitățile de dezvoltare a relaționării autentice.

În acest context, este necesară adaptarea strategiilor educaționale pentru a consolida competența socială a studenților, punând accent pe:

- integrarea unor activități practice și experiențiale (traininguri, mentorat, jocuri de rol) care să îmbunătățească abilitățile de comunicare, gestionare a emoțiilor și rezolvare a conflictelor;
- creșterea oportunităților de consiliere și suport psihologic, astfel încât studenții să beneficieze de ghidare în dezvoltarea autoreglării emoționale și a încrederii în sine;
- promovarea unui climat universitar incluziv și prietenos, care să susțină echilibrul emoțional și să faciliteze interacțiunile sociale autentice;
- adaptarea curriculei la nevoile specifice ale fiecărui domeniu de studiu, astfel încât studenții să își dezvolte competențele sociale relevante pentru viitoarea lor carieră;
- stimularea interacțiunilor internaționale și interdisciplinare, pentru a crește flexibilitatea socială și capacitatea de integrare în medii diverse.

Prin implementarea acestor măsuri, universitatea poate oferi un cadru educațional mai eficient pentru dezvoltarea competențelor sociale, pregătindu-i pe studenți nu doar pentru performanța academică, ci și pentru o integrare armonioasă în societate și în mediul profesional.

#### **2.4. Interdependența dintre evaluarea calității vieții și adaptarea socială a studenților**

Acest subcapitol prezintă rezultatele cercetării privind evaluarea calității vieții și adaptarea socială și academică a studenților, subliniind interdependența acestor dimensiuni esențiale ale vieții universitare. În prezent, conceptul de calitate a vieții este considerat un criteriu central pentru

analiza bunăstării individuale și sociale, fiind definit prin indicatori precum condițiile necesare pentru fericire [167], satisfacția subiectivă [212] sau potențialul adaptativ al individului [148, 149].

De-a lungul timpului, interpretarea calității vieții a evoluat semnificativ. Inițial, aceasta era asociată problemelor legate de mediu, sănătate și urbanizare. Ulterior, definiția a fost extinsă pentru a cuprinde ansamblul factorilor sociali și culturali care influențează bunăstarea umană, incluzând condițiile economice, sănătatea fizică și psihică, oportunitățile educaționale, accesul la servicii de calitate și integrarea socială [26, 38].

Din punct de vedere socio-psihologic, calitatea vieții este un fenomen complex, cu multiple funcții. Pe de o parte, aceasta reflectă condițiile sociale și economice în care trăiește individul, integrând atât mediul social general, cât și cel personal. Pe de altă parte, ea acționează ca un regulator psihosocial, influențând comportamentul adaptativ, strategiile de gestionare a schimbărilor și formarea identității economice [51, p. 297]. Astfel, calitatea vieții poate fi conceptualizată ca un raport între bunăstarea psihosomatică și statutul social [79].

Structura acestui concept se bazează pe trei componente esențiale: dimensiunile biologică – include starea de sănătate și funcționalitatea organismului, psihologică – reflectă echilibrul emoțional, percepția asupra propriei vieți și autoreglarea emoțională, și socială – se referă la integrarea în comunitate, relațiile interpersonale și oportunitățile de dezvoltare [84].

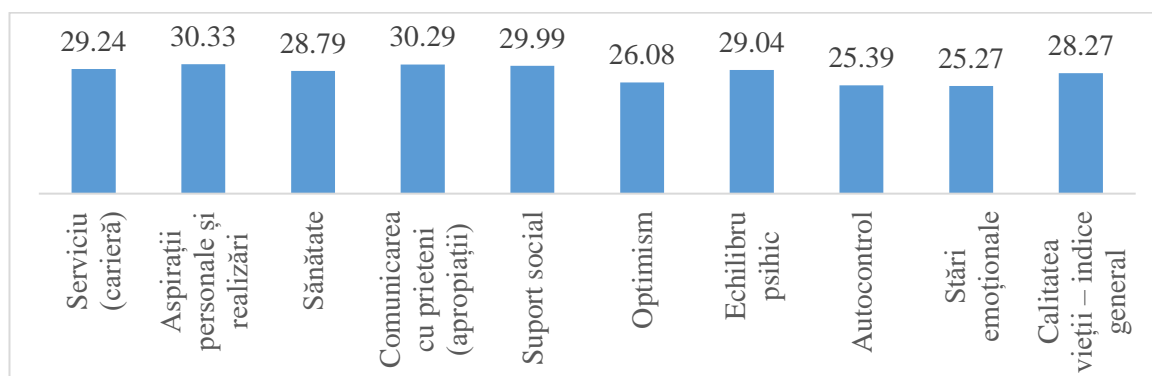
Un element definitoriu al calității vieții este evaluarea acesteia, adică percepția individuală asupra nivelului de satisfacție personală, care este influențată de valorile și aspirațiile individului. Această evaluare subiectivă poate servi drept indicator al gradului de adaptare la mediu. În cazul studenților, percepția asupra propriei calități a vieții reflectă adaptarea la cerințele academice, sociale și personale ale vieții universitare [84].

Pe lângă factorii obiectivi, dorințele și aspirațiile personale joacă un rol esențial în conturarea calității vieții. Bunăstarea implică nu doar îndeplinirea nevoilor de bază, ci și accesul la oportunități care să permită autodezvoltarea și adaptarea la mediul social [138, p. 5]. Astfel, în contextul universitar, evaluarea calității vieții studenților este determinată de factori precum stabilitatea socio-economică, accesul la educație, implicarea în activități sociale și capacitatea de a se adapta la provocările academice și sociale.

Pentru măsurarea nivelului evaluării calității vieții, s-a utilizat *Chestionarul de evaluare a calității vieții, elaborat de Elliot R.S. și adaptat de H. Водопьянова* (vezi Anexa A 1.3). Mediile statistice pentru întregul eșantion sunt prezentate în figura de 2.30.

Analiza datelor evidențiază că toate subscalele incluse în evaluarea calității vieții se situează în intervalul nivelului mediu (conform grilei de interpretare: nivel scăzut (4-22), nivel

mediu (23-30), nivel înalt ( $\geq 31$ )). Această constatare indică o evaluare general satisfăcătoare a calității vieții de către studenți.

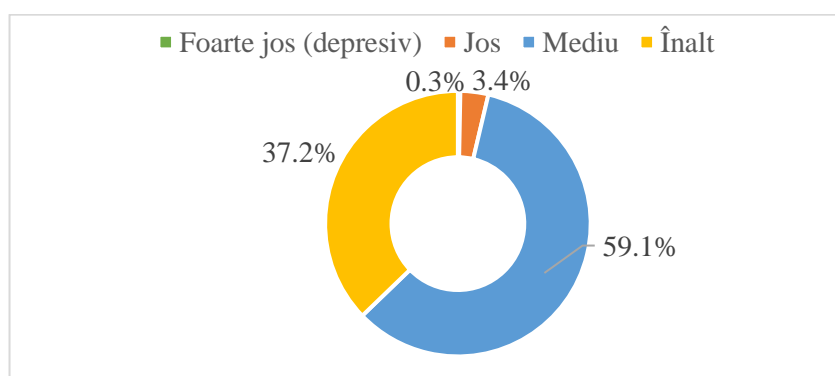


**Fig. 2.30. Evaluarea calității vieții – medii statistice la nivel de eșantion**

*Aspirațiile personale și realizările* (30,33) și comunicarea cu prietenii (30,29) ating valori superioare nivelului mediu, sugerând o percepție pozitivă asupra realizărilor personale și relațiilor interpersonale. *Suportul social* (29,99) și *serviciul (cariera)* (29,24) indică o încredere moderată în rețeaua socială și perspectivele profesionale. *Sănătatea* (28,79) și *calitatea vieții – indice general* (28,27) confirmă o stare generală satisfăcătoare, dar sub pragul unui nivel înalt de satisfacție. Dimensiuni precum *optimismul* (26,08) și *autocontrolul* (25,39) arată necesitatea unor intervenții pentru consolidarea resurselor psihologice și a capacității de gestionare a situațiilor dificile. *Stările emoționale* (25,27) reprezintă cea mai vulnerabilă dimensiune, indicând un risc crescut pentru dificultăți de adaptare socio-academică.

Rezultatele subliniază un nivel general satisfăcător al evaluării calității vieții, cu puncte tari în relațiile sociale și aspirațiile personale, dar și cu vulnerabilități în sfera emoțională și a optimismului. Acest tablou evidențiază nevoia de a sprijini dezvoltarea emoțională și capacitatea de adaptare prin intervenții educaționale și suport psihologic.

Rezultatele obținute în urma evaluării calității vieții studenților sunt prezentate în figura 2.31.

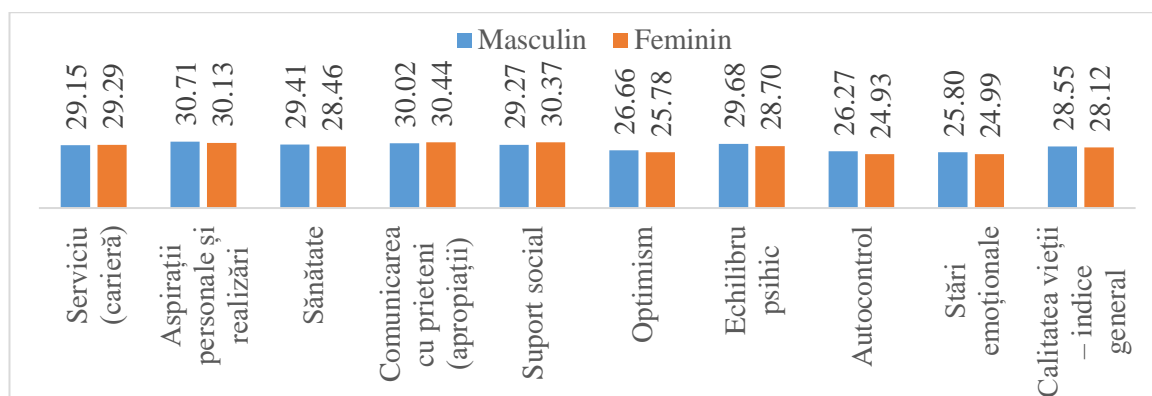


**Fig. 2.31. Nivele ale evaluării calității vieții de către studenți**

Acestea evidențiază distribuția pe nivele astfel: 37,2% dintre studenți se încadrează în categoria unui nivel înalt al evaluării calității vieții (122 de persoane), ceea ce denotă o percepție pozitivă generală asupra bunăstării lor. Majoritatea studenților, reprezentând 59,1% (194 de persoane), se află la un nivel mediu, sugerând o percepție satisfăcătoare asupra calității vieții, fără extreme semnificative, dar și fără o stare de bine optimă.

Un nivel jos al evaluării calității vieții a fost raportat de 3,4% dintre studenți (11 persoane), indicând o posibilă insatisfacție sau dificultăți în anumite dimensiuni ale bunăstării. În mod îngrijorător, 0,3% dintre studenți (1 persoană) au declarat un nivel foarte jos, corespunzător stării depresive, ceea ce evidențiază nevoia unei intervenții psihologice sau sociale urgente.

Aceste date relevă faptul că, deși o mare parte a studenților percep calitatea vieții lor ca fiind medie sau înaltă, există un segment vulnerabil, care necesită sprijin suplimentar pentru a-și îmbunătăți bunăstarea generală. Distribuția evidențiază, de asemenea, faptul că mediul universitar oferă condiții care susțin un echilibru acceptabil al calității vieții pentru majoritatea studenților, dar care pot fi îmbunătățite pentru a răspunde mai bine nevoilor grupurilor vulnerabile.



**Fig. 2.32. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe genuri**

Evaluarea calității vieții a fost analizată și din perspectiva genului (masculin și feminin), iar rezultatele indică faptul că atât studenții, cât și studentele se încadrează, în general, în nivelul mediu de apreciere (Fig. 2.32). Diferențele observate sunt în mare parte minore, dar semnificative pentru anumite dimensiuni ale calității vieții. Astfel, în ceea ce privește evaluarea *serviciului (carierei)*, studenții de gen masculin au obținut un scor mediu de 29,15, iar studentele, un scor de 29,29. În cazul *aspirațiilor personale și realizărilor*, mediile au fost similare, cu medii de 30,71 pentru bărbați și 30,13 pentru femei.

Un aspect notabil îl reprezintă *sănătatea*, unde studenții de gen masculin și-au apreciat sănătatea mai pozitiv ( $m=29,41$ ) decât studentele ( $m=28,46$ ), ceea ce poate reflecta o percepție subiectivă influențată de factori psihosociali. În privința *comunicării cu prietenii (apropiații)*, mediile au fost de 30,02 pentru bărbați și 30,44 pentru femei. De asemenea, *sprijinul social* a fost

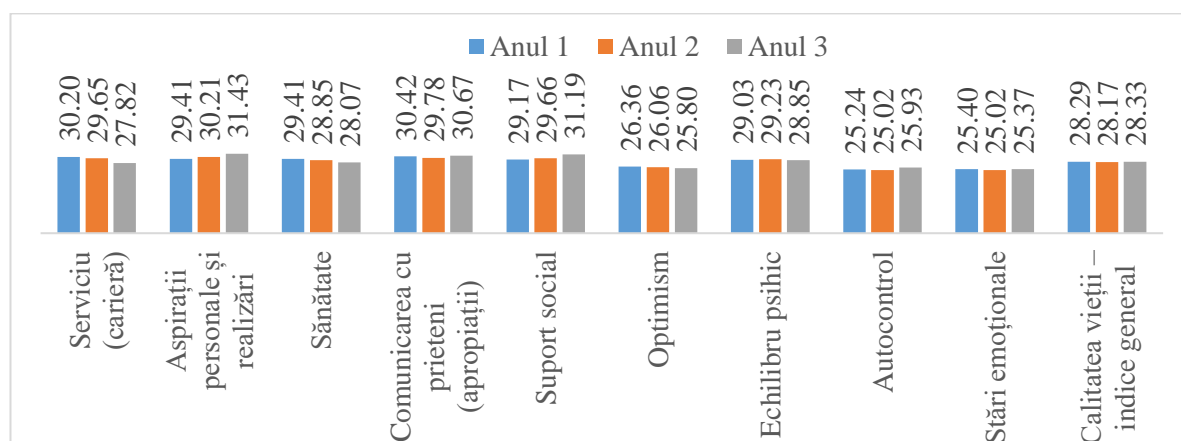
mai apreciat de studente ( $m=30,37$ ) comparativ cu studenții ( $m=29,27$ ), acest lucru putând fi explicat printr-o tendință culturală a femeilor de a solicita mai frecvent ajutor în situații dificile. În ceea ce privește *optimismul*, studenții au obținut o medie de 26,66, în timp ce studentele au obținut 25,78, sugerând o ușoară diferență în favoarea bărbaților. *Echilibrul psihic* a fost evaluat mai pozitiv de bărbați ( $m=29,68$ ) decât de femei ( $m=28,70$ ), reflectând o percepție mai accentuată a emotivității în rândul studentelor.

La scala *autocontrol*, studenții au obținut o medie mai ridicată ( $m=26,27$ ) comparativ cu studentele ( $m=24,99$ ), ceea ce indică o capacitate mai bună a acestora de a lua decizii și de a-și asuma responsabilități. În privința *stărilor emoționale*, media a fost de 25,80 pentru bărbați și 24,99 pentru femei, sugerând că bărbații trăiesc mai des stări tensionate, dar aceste rezultate pot fi influențate de diferențele în modul de exprimare a emoțiilor. Indicele general al calității vieții a fost ușor mai ridicat pentru bărbați ( $m=28,55$ ) comparativ cu femeile ( $m=28,12$ ).

Analiza statistică a mediilor (Anexa A 2.31) a relevat o singură diferență semnificativă între genuri, la scala *Autocontrol* ( $p \leq 0,05$ ), unde bărbații au demonstrat un nivel mai ridicat. Aceștia se dovedesc mai capabili să ia decizii în mod clar și să își asume responsabilități corespunzătoare competențelor proprii, ceea ce poate contribui la o mai bună gestionare a relațiilor și a sarcinilor.

Aceste rezultate oferă o imagine detaliată a modului în care evaluările subiective asupra calității vieții diferă între genuri, subliniind punctele forte și provocările specifice fiecărui grup. În timp ce ambele categorii manifestă o evaluare pozitivă a unor dimensiuni, cum ar fi aspirațiile personale și comunicarea, diferențele observate la sănătate, echilibru psihic și autocontrol indică necesitatea unor abordări educaționale și psihologice personalizate pentru a sprijini fiecare categorie în atingerea unui nivel optim de bunăstare.

În figura 2.33 sunt ilustrate mediile statistice ale evaluării calității vieții studenților, analizate pentru diverși ani de studiu (anul 1, anul 2 și anul 3).



**Fig. 2.33. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe ani de studii**

Analiza arată că majoritatea mediilor statistice pentru toate cele trei grupe se încadrează în intervalul nivelului mediu al evaluării calității vieții. Totuși, spre deosebire de rezultatele întregului eșantion și cele raportate în funcție de gen, aici sunt prezente medii care corespund nivelului înalt, în special pentru studenții din anul 3. Cele mai înalte scoruri sunt observate la „*aspirații personale și realizări*” ( $m=31,43$ ) și „*suport social*” ( $m=31,19$ ). Acest lucru poate fi explicat prin faptul că, ajungând la ultima etapă a studiilor universitare, studenții dispun de competențe și experiențe care le permit să-și evalueze realizările, să își stabilească scopurile și să utilizeze eficient suportul social primit.

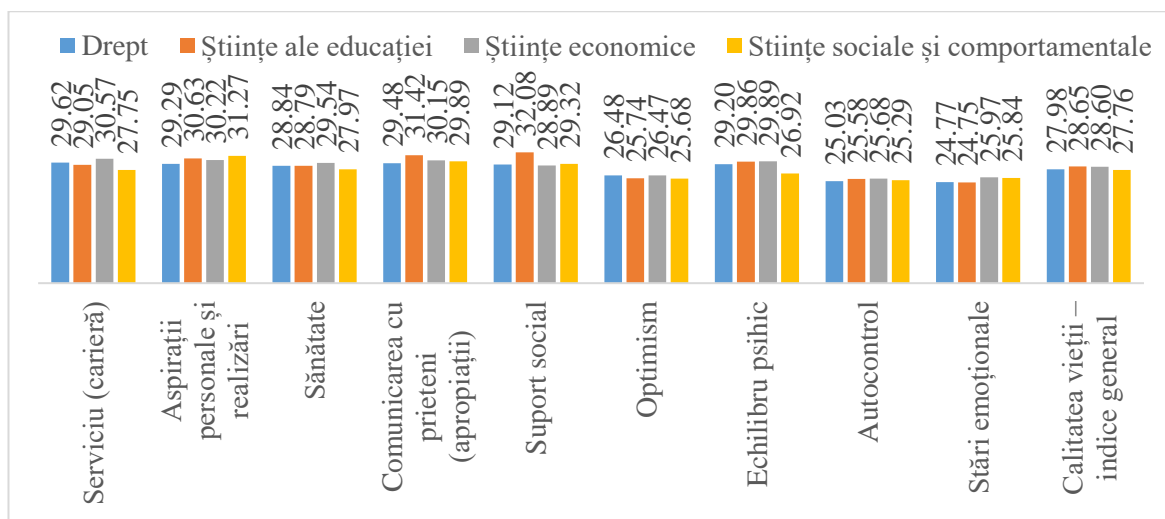
Pentru a înțelege mai bine rezultatele, am comparat mediile obținute pentru fiecare an de studiu și am testat semnificația statistică a diferențelor dintre ele (vezi Anexa A 2.32-2.34). Rezultatele indică următoarele: nu s-au identificat diferențe statistice semnificative între mediile obținute de studenții din anul 1 și anul 2. Totuși, la compararea mediilor dintre anul 1 și anul 3, s-au observat diferențe semnificative la mai multe dimensiuni. De exemplu, la „*serviciu (carieră)*” ( $p \leq 0,01$ ), studenții din anul 1 tind să idealizeze viitoarea lor profesie și să manifeste un optimism mai ridicat, în timp ce studenții din anul 3 își evaluează posibilitățile într-un mod mai realist, fiind influențați de experiențele practice și de cunoașterea pieței muncii. La dimensiunea „*aspirații personale și realizări*” ( $p \leq 0,01$ ), studenții din anul 3 au o claritate mai mare asupra scopurilor lor profesionale și personale, având oportunități de stagii, conferințe și alte activități relevante care le susțin aspirațiile. La „*suport social*” ( $p \leq 0,01$ ), studenții din anul 3 și-au dezvoltat capacitățile de a cere și accepta ajutor, având o rețea socială mai bine conturată care le oferă sprijin.

Diferențele semnificative între anul 2 și anul 3 au fost observate la „*serviciu (carieră)*” ( $p \leq 0,05$ ), indicând că studenții din anul 2 sunt încă influențați de idealizarea locului de muncă, spre deosebire de cei din anul 3, care adoptă o perspectivă mai realistă. În cazul „*suportului social*” ( $p \leq 0,05$ ), studenții din anul 2 încă acumulează experiențe de relaționare, învățând să gestioneze suportul oferit de persoane noi, cum ar fi cadrele didactice, cercetătorii sau potențialii angajatori.

Aceste rezultate oferă o perspectivă detaliată asupra evoluției evaluării calității vieții pe parcursul studiilor universitare, subliniind rolul etapelor educaționale în dezvoltarea adaptării sociale și profesionale a studenților. Datele subliniază importanța creării unor oportunități educaționale și sociale care să sprijine atât idealizarea inițială, cât și tranziția spre o abordare realistă și matură a vieții profesionale și personale.

Pentru a oferi o perspectivă detaliată, am analizat modul în care studenții din diferite domenii de studiu evaluează calitatea vieții, identificând influențele posibile ale specificului fiecărui domeniu asupra percepției proprii vieți (Fig. 2.34). Majoritatea mediilor statistice obținute pentru domeniile analizate se încadrează în nivelul mediu al evaluării, cu excepția unor

componente specifice care au fost apreciate la un nivel înalt. De exemplu, studenții de la Științe sociale și comportamentale și-au evaluat *aspirațiile personale și realizările* mai ridicat comparativ cu cei din alte domenii (m=31,27). La rândul lor, studenții de la Științe ale educației au apreciat mai înalt *comunicarea cu prietenii* (m=31,42) și *suportul social* (m=32,08), ceea ce reflectă o orientare mai pronunțată spre relaționare și sprijin reciproc.



**Fig. 2.34. Evaluarea calității vieții – medii statistice comparate pe domenii de studiu**

Pentru a verifica dacă există diferențe statistic semnificative în evaluarea calității vieții între domenii de studiu, am utilizat testul Tukey pentru comparații multiple (vezi Anexa A 2.35). La dimensiunea „serviciu (carieră)” s-a observat o diferență semnificativă ( $p \leq 0,05$ ) între studenții de la Științe economice (m=30,57) și cei de la Științe sociale și comportamentale (m=27,75). Probabil, oferta vastă de locuri de muncă și posibilitatea angajării timpurii în domeniul economic determină o evaluare mai ridicată a acestei dimensiuni în rândul studenților de la Științe economice.

La dimensiunea „suport social”, diferențele sunt semnificative ( $p \leq 0,01$ ) între studenții de la Științe ale educației (m=32,08) și cei de la Drept (m=29,12), Științe economice (m=28,89) și Științe sociale și comportamentale (m=29,32). Studenții de la Științe ale educației percep un nivel mai ridicat al suportului social, ceea ce poate fi explicat prin implicarea lor în relații mai strânse cu cadrele didactice și colegii, pregătindu-se pentru profesii care pun un accent sporit pe sprijin și relaționare.

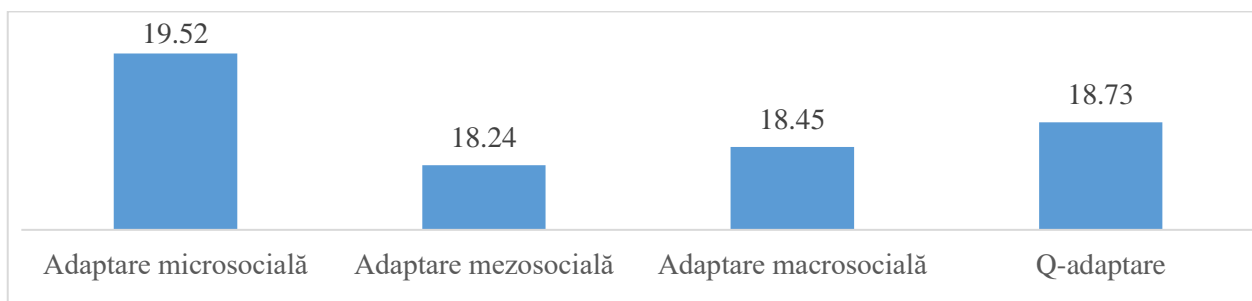
Pentru „echilibrul psihic”, diferențele sunt semnificative ( $p \leq 0,01$ ) între studenții de la Științe sociale și comportamentale (m=26,92) și cei de la Științe ale educației (m=29,86) și Științe economice (m=29,89). Specificul rațional al domeniilor economice și educaționale poate explica un echilibru psihic mai pronunțat la acești studenți, spre deosebire de cei de la Științe sociale și comportamentale, unde natura profesiilor accentuează componenta emoțională.

Pentru dimensiunile „aspirații personale și realizări”, „sănătate”, „comunicarea cu prietenii (apropiații)”, „optimism”, „autocontrol”, „stări emoționale” și „calitatea vieții – indice general” nu au fost identificate diferențe statistic semnificative.

În concluzie, rezultatele confirmă ipoteza operațională 2, demonstrând diferențe semnificative în manifestarea anumitor componente ale calității vieții în funcție de gen (autocontrol), an de studiu (satisfacția legată de realizările personale și suportul social) și domeniu de studiu (satisfacția față de carieră, aspirațiile personale, suportul social și echilibrul psihic). Aceste constatări subliniază necesitatea de a adapta intervențiile educaționale la specificul fiecărui domeniu și etapă de formare profesională.

După cum s-a menționat în debutul acestui subcapitol, calitatea vieții este un indicator relevant al adaptării studenților la mediul social. Pentru a evalua această dimensiune, am utilizat Chestionarul de adaptare la mediul social și solicitările academice (Chestionarul AMSSA) (Anexa A 1.2). Rezultatele obținute reflectă nivelul adaptării studenților în cele trei sfere fundamentale – microsocioală, mezosocioală și macrosocioală – precum și coeficientul general de adaptare (Q-adaptare), cuprinzând întregul eșantion investigat.

Valorile medii calculate la nivelul întregului eșantion (Fig. 2.35) se încadrează în intervalul 15-20, ceea ce corespunde unui nivel mediu de adaptare pentru toate cele trei sfere analizate. Astfel, nivelul de adaptare microsocioală înregistrează o valoare medie de 19,52, reflectând un grad moderat de integrare în contextul identificării profesionale, formării profesionale și gestionării timpului personal. Adaptarea mezosocioală, evaluată prin relațiile cu rudele, colegii și cadrele didactice, prezintă o valoare medie de 18,25. Adaptarea macrosocioală, determinată de satisfacerea necesităților sociocomunicative, ecosociale și socioeconomice, este caracterizată printr-un scor mediu de 18,45. Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) obținut pentru întreg eșantionul este de 18,73, confirmând un nivel mediu generalizat al adaptării sociale și academice.

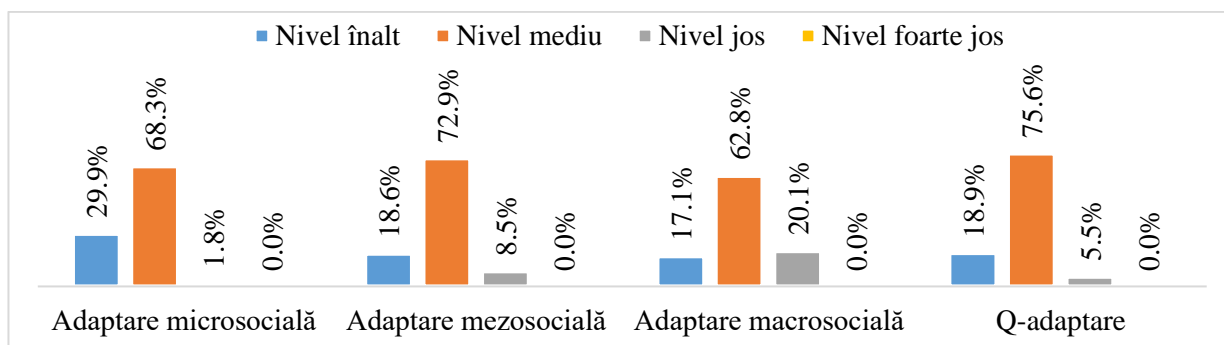


**Fig. 2.35. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice la nivel de eșantion**

Aceste date subliniază tendința generală de adaptare moderată a studenților la cerințele sociale și academice, fără variații extreme care să indice un disconfort sau dificultăți majore în



procesul de integrare. În continuare, vom analiza detaliat rezultatele obținute pentru fiecare dintre cele trei sfere ale adaptării, corelate cu variabilele criteriale precum gen, anul de învățământ și domeniul de studii.



**Fig. 2.36. Nivele ale adaptării sociale a studenților**

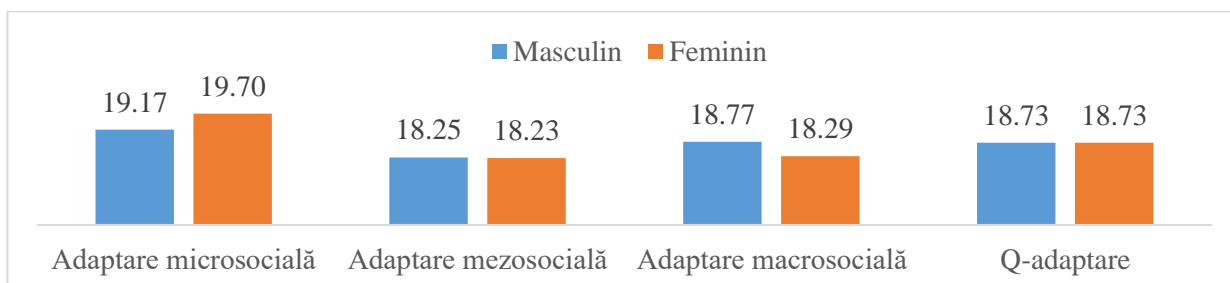
Analiza rezultatelor obținute în urma evaluării nivelurilor de adaptare socială a studenților (Fig. 2.36) relevă că majoritatea respondenților se situează în categoria nivelului mediu de adaptare pentru toate cele trei sfere analizate: microsocioală, mezosocioală și macrosocioală. Astfel, pentru sfera microsocioală, nivelul mediu de adaptare este dominant, cu un procent de 68,3% (224 persoane), urmat de nivelul înalt cu 29,9% (98 persoane). Doar 1,8% (6 persoane) înregistrează un nivel jos, iar nivel foarte jos nu a fost identificat. Această tendință indică faptul că studenții reușesc, în mare măsură, să se integreze în contextul personal, gestionând eficient aspectele ce țin de aspirații, realizări și gestionarea timpului personal.

Pentru sfera mezosocioală, nivelul mediu de adaptare este și mai pronunțat, cu 72,9% (239 persoane), în timp ce nivelul înalt se situează la 18,6% (61 persoane). Nivelul jos este reprezentat de 8,5% (28 persoane), iar nivel foarte jos nu a fost identificat. Aceste rezultate indică o integrare rezonabilă în relațiile cu rudele, colegii și cadrele didactice, deși este evident că pentru unii studenți aceste relații pot reprezenta o provocare.

În cazul sferei macrosociale, nivelul mediu este predominant, cu 62,8% (206 persoane), urmat de nivelul înalt cu 17,1% (54 persoane). Cu toate acestea, procentul pentru nivelul jos crește semnificativ, ajungând la 20,1% (68 persoane). Absența nivelului foarte jos sugerează că, deși provocările macrosociale sunt mai mari, studenții au capacități de a face față schimbărilor ecosociale, sociocomunicative și socioeconomice.

Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) arată o distribuție similară: nivelul mediu este predominant cu 75,6% (248 persoane), urmat de nivelul înalt cu 18,9% (62 persoane) și nivelul jos cu 5,5% (18 persoane). Lipsa nivelului foarte jos confirmă că studiile universitare implică un grad de selecție naturală, unde studenții dețin deja abilități și trăsături care le facilitează integrarea într-un mediu nou.

Rezultatele sugerează că studenții se adaptează mai bine schimbărilor de ordin personal (sfera microsocioală) decât celor relaționale sau sociale mai largi (sfera mezosocioală și macrosocioală). Această tendință poate fi explicată prin faptul că schimbările personale sunt mai ușor de gestionat individual, în timp ce relațiile sociale și cerințele macrosociale implică o complexitate mai mare și o dependență de factori externi.



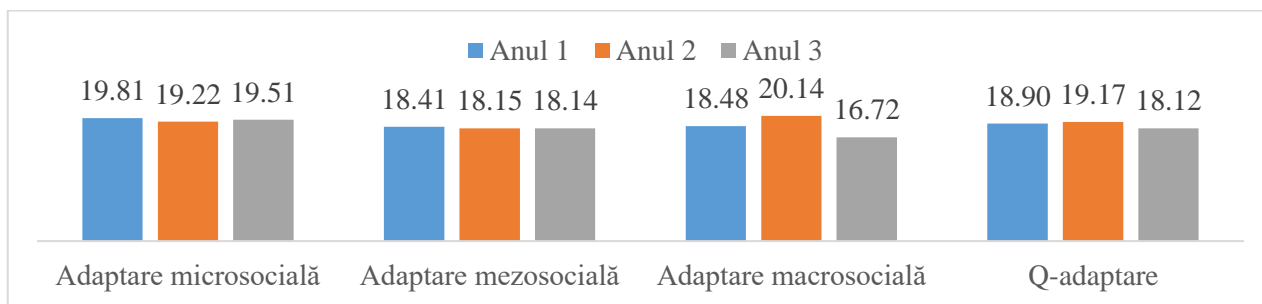
**Fig. 2.37. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe genuri**

Analiza rezultatelor în funcție de criteriul gen (masculin și feminin) arată că atât studenții, cât și studentele prezintă un nivel mediu de adaptare în toate cele trei sfere analizate: microsocioală, mezosocioală și macrosocioală (Fig. 2.37). Cu toate acestea, există diferențe ușoare între medii. Astfel, pentru adaptarea microsocioală, valorile medii indică o adaptare mai bună pentru studente ( $m=19,70$ ) comparativ cu studenții ( $m=19,17$ ), în timp ce pentru adaptarea mezosocioală și macrosocioală, valorile sunt ușor mai ridicate la studenți ( $m=18,25$  și  $m=18,77$ ) decât la studente ( $m=18,23$  și  $m=18,29$ ). Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) este identic pentru ambele genuri ( $m=18,73$ ), sugerând o complementaritate între tipurile de adaptare, ceea ce contribuie la o integrare adecvată în contextul academic și social al vieții de student. Aceste rezultate sugerează că studentele sunt mai bine adaptate la nivelul microsocioal, fiind capabile să gestioneze mai eficient aspirațiile și realizările personale. Pe de altă parte, studenții demonstrează o adaptare mai bună la nivel mezosocioal și macrosocioal, ceea ce indică o ușurință mai mare în a naviga relațiile sociale interpersonale și a răspunde cerințelor macrosociale. Coeficientul general de adaptare identic pentru cele două genuri subliniază însă că, per ansamblu, ambele grupuri reușesc să se adapteze în mod adecvat la circumstanțele universitare.

Din punct de vedere statistic, diferențele între medii pentru adaptarea microsocioală s-au dovedit semnificative ( $p \leq 0,05$ ), ceea ce confirmă că studentele sunt mai bine echipate pentru a face față schimbărilor la nivel personal (Anexa A 2.36).

Rezultatele analizei statistice a nivelului adaptării sociale în funcție de anul de studiu (Fig. 2.38) arată că mediile pentru toate categoriile analizate se încadrează în nivelul mediu de adaptare (15-20), ceea ce denotă o adaptare generală satisfăcătoare a studenților. Valorile medii obținute sunt următoarele: pentru adaptarea microsocioală, mediile sunt aproape constante, cu o ușoară

scădere în anul 2 (anul 1:  $m=19,81$ , anul 2:  $m=19,22$ , anul 3:  $m=19,51$ ); pentru adaptarea mezosocială, mediile sunt similare pentru anii 2 și 3 (anul 1:  $m=18,41$ , anul 2:  $m=18,15$ , anul 3:  $m=18,14$ ). În schimb, la adaptarea macrosocială se observă o variație mai semnificativă, cu o creștere notabilă în anul 2 ( $m=20,14$ ), urmată de o scădere marcată în anul 3 ( $m=16,72$ ). Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) înregistrează o scădere treptată pe parcursul anilor (anul 1:  $m=18,90$ , anul 2:  $m=19,17$ , anul 3:  $m=18,12$ ).



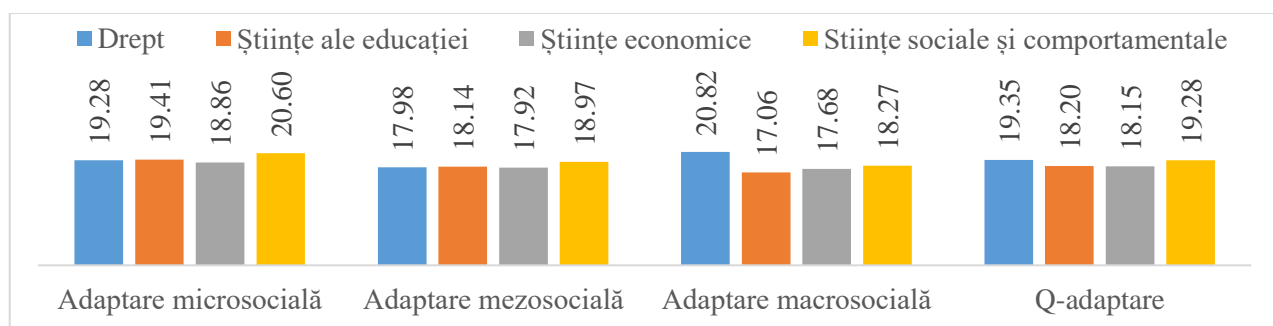
**Fig. 2.38. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe ani de studiu**

Aceste rezultate reflectă un proces de adaptare influențat de etapa de studii universitare, cu provocări distincte pentru fiecare an. Deși studenții din anul 1 se confruntă cu integrarea inițială în mediul academic și social, ei beneficiază de sprijinul părinților și al instituției academice, ceea ce explică stabilitatea rezultatelor. În anul 2, adaptarea macrosocială înregistrează o creștere semnificativă, datorată consolidării relațiilor sociale și acumulării unor experiențe relevante pentru viața independentă. În anul 3, însă, adaptarea macrosocială scade considerabil, ceea ce poate fi explicat prin intensificarea responsabilităților academice, sociale și profesionale (angajarea în câmpul muncii, planificarea carierei, apariția unor obligații familiale).

Compararea statistică a mediilor (testul t-Student) a relevat următoarele: între anul 1 și 2 nu s-au identificat diferențe semnificative; între anul 1 și 3 s-au găsit diferențe semnificative la adaptarea macrosocială ( $p \leq 0,01$ ) și Q-adaptare ( $p \leq 0,05$ ), evidențiind tranziția către o evaluare mai realistă a schimbărilor sociale și academice. De asemenea, între anul 2 și 3 s-au observat diferențe semnificative la adaptarea macrosocială ( $p \leq 0,01$ ) și Q-adaptare ( $p \leq 0,05$ ), sugerând că studenții din anul 3 întâmpină mai multe dificultăți datorită tranziției către o etapă mai complexă a vieții (Anexa A 2.37-A 2.39).

Analiza mediilor statistice în funcție de domenii de studiu (Fig. 2.29) arată că toate valorile medii se încadrează în nivelul mediu de adaptare, evidențiind diferențe între domenii în ceea ce privește anumite sfere ale adaptării sociale. Pentru adaptarea microsocioală, cele mai înalte valori au fost înregistrate la domeniul Științe sociale și comportamentale ( $m=20,60$ ), urmat de Științe ale educației ( $m=19,41$ ), Drept ( $m=19,28$ ) și Științe economice ( $m=18,86$ ). La adaptarea mezosocioală,

valorile sunt relativ omogene, cu mici variații între domenii: Științe sociale și comportamentale (m=18,97), Științe ale educației (m=18,14), Drept (m=17,98) și Științe economice (m=17,92). Pentru adaptarea macrosocială, domeniul Drept prezintă cele mai ridicate medii (m=20,82), în contrast cu valorile mai scăzute de la Științe ale educației (m=17,06) și Științe economice (m=17,68), iar Științele sociale și comportamentale se situează la un nivel intermediar (m=18,27). Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) este similar pentru Drept (m=19,35) și Științe sociale și comportamentale (m=19,28), fiind mai scăzut pentru Științe ale educației (m=18,20) și Științe economice (m=18,15).



**Fig. 2.39. Nivelul adaptării sociale a studenților – medii statistice comparate pe domenii de studiu**

Compararea statistică a mediilor, utilizând testul Tukey, a relevat următoarele diferențe semnificative (Anexa A 2.40). Pentru adaptarea microsocioală, s-au identificat diferențe semnificative între Științe sociale și comportamentale și celelalte trei domenii: Drept ( $p \leq 0,01$ ), Științe ale educației ( $p \leq 0,01$ ) și Științe economice ( $p \leq 0,01$ ). Pentru adaptarea mezosocioală nu s-au constatat diferențe statistice semnificative între domenii. În cazul adaptării macrosociale, domeniul Drept se diferențiază semnificativ de Științe ale educației ( $p \leq 0,01$ ) și Științe economice ( $p \leq 0,05$ ), evidențiind o adaptare mai bună la nivel macrosocial pentru studenții din Drept. În ceea ce privește coeficientul general de adaptare (Q-adaptare), nu s-au identificat diferențe semnificative între domenii, ceea ce sugerează o adaptare generală similară, în ciuda variațiilor observate în anumite sfere.

Ultima etapă a analizei rezultatelor obținute privind evaluarea calității vieții și adaptarea socială a studenților a implicat stabilirea relației dintre aceste două variabile, utilizând testul de corelație Pearson (Anexa A 2.41). Corelațiile calculate sunt prezentate în Tabelul 2.5, iar analiza lor relevă o legătură semnificativă între majoritatea componentelor subiective ale calității vieții și nivelurile de adaptare microsocioală, mezosocioală, macrosocioală și generală.

Rezultatele arată că adaptarea microsocioală este puternic influențată de aproape toate componentele subiective ale calității vieții. Cele mai semnificative corelații includ autocontrolul

( $r=287$ ,  $p\leq 0,01$ ), aspirațiile personale și realizările ( $r=270$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătatea ( $r=244$ ,  $p\leq 0,01$ ) și suportul social ( $r=244$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste relații indică faptul că evaluarea pozitivă a propriilor realizări, sănătate și suport social, împreună cu un nivel ridicat de autocontrol, contribuie esențial la integrarea eficientă a studenților la nivel personal și în relațiile apropiate. Corelația generală dintre indcele calității vieții și adaptarea microsocioală este, de asemenea, semnificativă ( $r=286$ ,  $p\leq 0,01$ ), confirmând impactul global al bunăstării asupra acestei dimensiuni.

**Tabelul 2.5. Raportul dintre evaluarea calității vieții și adaptarea socială a studenților**

	Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocioală	Adaptare macrosocioală	Q-adaptare
Serviciu (carieră)	$r=214^{**}$ , $p=,000$	$r=287^{**}$ , $p=,000$		$r=,187^{**}$ , $p=,001$
Aspirații personale și realizări	$r=270^{**}$ , $p=,000$	$r=289^{**}$ , $p=,000$		$r=,143^{**}$ , $p=,010$
Sănătate	$r=244^{**}$ , $p=,000$	$r=,323^{**}$ , $p=,000$		$r=,145^{**}$ , $p=,008$
Comunicarea cu prieteni (apropiații)	$r=,197^{**}$ , $p=,000$	$r=256^{**}$ , $p=,000$		
Suport social	$r=244^{**}$ , $p=,000$	$r=,323^{**}$ , $p=,000$		$r=,145^{**}$ , $p=,008$
Optimism		$r=,159^{**}$ , $p=,004$	$r=,117^{*}$ , $p=,034$	$r=,132^{*}$ , $p=,017$
Echilibru psihic		$r=215^{**}$ , $p=,000$	$r=,129^{*}$ , $p=,019$	$r=200^{**}$ , $p=,000$
Autocontrol	$r=287^{**}$ , $p=,000$	$r=289^{**}$ , $p=,000$	$r=,169^{**}$ , $p=,002$	$r=279^{**}$ , $p=,000$
Stări emoționale	$r=,194^{**}$ , $p=,000$	$r=208^{**}$ , $p=,000$		
Calitatea vieții – indice general	$r=286^{**}$ , $p=,000$	$r=,359^{**}$ , $p=,000$		$r=224^{**}$ , $p=,000$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).				
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).				

În ceea ce privește adaptarea mezosocioală, corelațiile sunt caracteristice tuturor dimensiunilor și evidențiază importanța aspectelor subiective ale calității vieții în relațiile cu mediul social apropiat (rude, colegi, cadre didactice). Cele mai relevante sunt corelațiile cu suportul social ( $r=323$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătatea ( $r=323$ ,  $p\leq 0,01$ ) și aspirațiile personale ( $r=289$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste rezultate sugerează că evaluarea pozitivă a suportului social și a stării generale de sănătate influențează în mod direct capacitatea de a stabili și menține relații armonioase în mediul imediat. De remarcat este și corelația semnificativă a optimismului ( $r=159$ ,  $p\leq 0,01$ ) și echilibrului psihic ( $r=215$ ,  $p\leq 0,01$ ) cu această dimensiune, confirmând rolul pozitiv al atitudinilor mentale sănătoase în adaptarea la mediul social apropiat.

Pentru adaptarea macrosocioală, care implică interacțiuni la un nivel mai larg (social și instituțional), cele mai semnificative corelații sunt cu optimismul ( $r=117$ ,  $p\leq 0,05$ ), echilibrul psihic ( $r=129$ ,  $p\leq 0,05$ ) și autocontrolul ( $r=169$ ,  $p\leq 0,01$ ). Acest rezultat sugerează că adaptarea la schimbările macrosociale, adesea complexe și imprevizibile, depinde în mare măsură de capacitatea studenților de a-și gestiona emoțiile, de a-și menține echilibrul psihic și de a exercita autocontrol. Totuși, componenta comunicării cu prietenii și stările emoționale nu au o influență semnificativă asupra acestei sfere, ceea ce subliniază caracterul mai abstract și mai puțin interpersonal al acestei dimensiuni.

Coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) este influențat semnificativ de componentele evaluării calității vieții precum autocontrolul ( $r=279$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătatea ( $r=145$ ,  $p\leq 0,01$ ), suportul social ( $r=145$ ,  $p\leq 0,01$ ) și optimismul ( $r=132$ ,  $p\leq 0,05$ ). Corelațiile pozitive subliniază faptul că adaptarea globală a studenților depinde de factori care combină atât evaluarea pozitivă a propriei vieți, cât și capacitatea de a gestiona cu succes cerințele emoționale și sociale.

*Datele prezentate confirmă ipoteza operațională 3, demonstrând existența unor corelații semnificative între majoritatea componentelor evaluării calității vieții și capacitatea de adaptare a studenților. Calitatea vieții contribuie, în mod direct și semnificativ, la fiecare nivel al adaptării sociale – microsocioală, mezosocioală și macrosocioală – precum și la coeficientul general de adaptare. În timp ce toate componentele calității vieții influențează adaptarea mezosocioală, anumite aspecte precum autocontrolul, optimismul și echilibrul psihic devin esențiale pentru adaptarea macrosocioală, reflectând cerințele mai complexe ale acestei sfere. Acest raport subliniază necesitatea sprijinului educațional și psihologic pentru studenți, pentru a le asigura o bunăstare generală care să faciliteze integrarea socială și succesul academic.*

## 2.5. Contribuția competențelor sociale la evaluarea calității vieții și procesul de adaptare socială

În acest subcapitol vom analiza contribuția competențelor sociale la evaluarea calității vieții și procesul de adaptare socială a studenților, utilizând modelul competențelor sociale prezentat anterior. Acestea sunt clasificate în patru categorii principale: (1) competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de sine și de alții, (2) competențe de comunicare, (3) competențe de relaționare în cadrul grupului și (4) competențe socio-emoționale. Analiza se bazează pe corelațiile stabilite prin testul de corelație Pearson. Începem cu rezultatele privind relația dintre competențele social-cognitive și evaluarea calității vieții (Anexa A 2.42).

**Tabelul 2.6. Raportul dintre competențele social-cognitive și evaluarea calității vieții**

	Logică	Agreabilitate	Sensibilitate
Serviciu (carieră)		$r=,115^*$ , $p=,037$	
Aspirații personale și realizări		$r=,171^{**}$ , $p=,002$	$r=,136^*$ , $p=,014$
Sănătate	$r=,129^*$ , $p=,019$	$r=,129^*$ , $p=,020$	$r=,124^*$ , $p=,024$
Comunicarea cu prieteni (apropiații)		$r=,120^*$ , $p=,030$	
Optimism	$r=,114^*$ , $p=,039$	$r=,200^{**}$ , $p=,000$	
Echilibru psihic			$r=,217^{**}$ , $p=,000$
Autocontrol			$r=,229^{**}$ , $p=,000$
Stări emoționale		$r=,125^*$ , $p=,023$	
Calitatea vieții – indice general		$r=,150^{**}$ , $p=,007$	$r=,162^{**}$ , $p=,003$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).			

Tabelul 2.6 prezintă corelațiile semnificative identificate între competențele social-cognitive (logică, agreabilitate, sensibilitate) și evaluarea calității vieții. Aceste competențe joacă un rol important în determinarea evaluării diverselor aspecte ale vieții și a indicelui general al calității vieții.

*Logica* are o influență pozitivă asupra unor componente esențiale ale evaluării calității vieții, cum ar fi sănătatea ( $r=129$ ,  $p\leq 0,05$ ) și optimismul ( $r=114$ ,  $p\leq 0,05$ ). Capacitatea de a raționa logic și de a analiza realist circumstanțele contribuie la o mai bună gestionare a stării de sănătate și la menținerea unei perspective pozitive asupra vieții. De asemenea, această competență influențează indirect grija față de sine și capacitatea de a lua decizii informate în contextul personal.

*Agreabilitatea* se corelează pozitiv cu o gamă largă de aspecte ale evaluării calității vieții, inclusiv cariera ( $r=115$ ,  $p\leq 0,05$ ), aspirațiile personale și realizările ( $r=171$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătatea ( $r=129$ ,  $p\leq 0,05$ ), comunicarea cu prietenii ( $r=120$ ,  $p\leq 0,05$ ), optimismul ( $r=200$ ,  $p\leq 0,01$ ), stările emoționale ( $r=125$ ,  $p\leq 0,05$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=150$ ,  $p\leq 0,01$ ). Această corelație sugerează că persoanele agreabile, care se adaptează în funcție de context și manifestă reacții adecvate situațiilor, își percep viața în mod mai pozitiv. Capacitatea de a naviga armonios între distracție și muncă reflectă o maturitate socială care susține o evaluare înaltă calitate a vieții.

*Sensibilitatea*, însă, are o corelație inversă cu anumite dimensiuni ale evaluării calității vieții, inclusiv aspirațiile personale și realizările ( $r=-136$ ,  $p\leq 0,05$ ), sănătatea ( $r=-124$ ,  $p\leq 0,05$ ), echilibrul psihic ( $r=-217$ ,  $p\leq 0,01$ ), autocontrolul ( $r=-229$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=-162$ ,  $p\leq 0,01$ ). Acest rezultat indică faptul că sensibilitatea excesivă, deși poate favoriza relațiile interpersonale apropiate și o percepție atentă asupra vieții, poate fi un factor care diminuează capacitatea de a gestiona provocările și de a-și menține un echilibru psihologic stabil. În consecință, sensibilitatea trebuie să fie echilibrată cu alte competențe pentru a contribui pozitiv la evaluarea calității vieții.

Rezultatele analizei confirmă că competențele social-cognitive influențează semnificativ evaluarea calității vieții studenților. În timp ce logica și agreabilitatea contribuie pozitiv la diverse dimensiuni ale evaluării calității vieții, sensibilitatea, atunci când este dezechilibrată, poate avea un impact negativ asupra unor aspecte critice, cum ar fi sănătatea și autocontrolul. Această dinamică subliniază importanța echilibrului între diferitele competențe social-cognitive în optimizarea percepției asupra vieții.

În cadrul analizei raportului dintre competențele de comunicare și evaluarea calității vieții, am utilizat testul de corelație Pearson, ale cărui rezultate sunt prezentate în tabelul 2.7 (Anexa A 2.43). Datele obținute demonstrează o legătură semnificativă între competențele de comunicare

(autoexprimare, planificarea comunicării, comunicativitate, autocontrol) și dimensiunile evaluării calității vieții.

**Tabelul 2.7. Raportul dintre competențele de comunicare și evaluarea calității vieții**

	Autoexprimare în comunicare	Planificarea comunicării	Comunicativitate	Autocontrol
Serviciu (carieră)		r=,277**, p=,000	r=,161**, p=,004	r=,150**, p=,006
Aspirații personale și realizări	r=,142**, p=,010	r=,308**, p=,000		r=,243**, p=,000
Sănătate		r=,172**, p=,002	r=,118*, p=,032	r=,142*, p=,010
Comunicarea cu prieteni		r=,185**, p=,001	r=,153**, p=,006	r=,203**, p=,000
Suport social	r=,111*, p=,044	r=,235**, p=,000	r=,203**, p=,000	
Optimism		r=,157**, p=,004	r=,190**, p=,001	r=,140*, p=,011
Echilibru psihic		r=,167**, p=,002		r=,124*, p=,025
Autocontrol		r=,204**, p=,000		r=,121*, p=,028
Stări emoționale	r=,116*, p=,035	r=,259**, p=,000		r=,146**, p=,008
Calitatea vieții – indice general		r=,311**, p=,000	r=,154**, p=,005	r=,213**, p=,000
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).				
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).				

Competența de *autoexprimare în comunicare*, care presupune exprimarea clară a emoțiilor, opiniilor și doleanțelor, se corelează pozitiv cu aspirațiile personale și realizările ( $r=,142, p \leq 0,01$ ), suportul social ( $r=,111, p \leq 0,05$ ) și stările emoționale ( $r=,116, p \leq 0,05$ ). Această relație sugerează că o comunicare eficientă facilitează relaționarea și obținerea suportului social necesar, contribuind astfel la creșterea satisfacției generale.

*Planificarea comunicării*, definită prin stabilirea obiectivelor, prioritizarea informațiilor și autoevaluarea, prezintă cele mai înalte corelații pozitive cu multiple dimensiuni ale evaluării calității vieții: serviciu (carieră) ( $r=,277, p \leq 0,01$ ), aspirații personale și realizări ( $r=,308, p \leq 0,01$ ), sănătate ( $r=,172, p \leq 0,01$ ), comunicarea cu prietenii ( $r=,185, p \leq 0,01$ ), suport social ( $r=,235, p \leq 0,01$ ), optimism ( $r=,157, p \leq 0,01$ ), echilibru psihic ( $r=,167, p \leq 0,01$ ), autocontrol ( $r=,204, p \leq 0,01$ ), stări emoționale ( $r=,259, p \leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=,311, p \leq 0,01$ ). Această competență se dovedește esențială pentru stabilitatea psihologică și socială, prin asigurarea unui management eficient al relațiilor și resurselor personale.

*Comunicativitatea*, capacitatea de a stabili și menține relații sociale, are o influență semnificativă asupra serviciului (carieră) ( $r=,161, p \leq 0,01$ ), sănătății ( $r=,118, p \leq 0,05$ ), comunicării cu prietenii ( $r=,153, p \leq 0,01$ ), suportului social ( $r=,203, p \leq 0,01$ ), optimismului ( $r=,190, p \leq 0,01$ ) și indicelui general al calității vieții ( $r=,154, p \leq 0,01$ ). Persoanele sociabile reușesc să construiască rețele sociale eficiente, contribuind astfel la un nivel ridicat de satisfacție și stabilitate.

*Autocontrolul*, care reflectă capacitatea de a respecta norme și reguli, este în raport direct cu serviciul (carieră) ( $r=,150, p \leq 0,01$ ), aspirațiile personale și realizările ( $r=,243, p \leq 0,01$ ),



sănătatea ( $r=,142$ ,  $p\leq 0,01$ ), comunicarea cu prietenii ( $r=,203$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimismul ( $r=,140$ ,  $p\leq 0,05$ ), echilibrul psihic ( $r=,124$ ,  $p\leq 0,05$ ), autocontrolul propriu ( $r=,121$ ,  $p\leq 0,05$ ), stările emoționale ( $r=,146$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=,213$ ,  $p\leq 0,01$ ). Respectarea regulilor și asumarea responsabilităților contribuie la o integrare armonioasă în mediul social și la o percepție mai pozitivă asupra propriei vieți.

În concluzie, competențele de comunicare joacă un rol crucial în evaluarea calității vieții. Capacitatea de a planifica și de a interacționa eficient, alături de respectul pentru norme, sprijină procesul de adaptare socială și contribuie la creșterea bunăstării generale. Această legătură confirmă importanța dezvoltării competențelor de comunicare în mediul educațional pentru a facilita integrarea socială și succesul personal al studenților.

Competențele de relaționare în cadrul grupului (abilitățile primare de relaționare socială, feedback-ul în relații sociale, autonomia) se corelează cu diverse componente ale evaluării calității vieții, contribuind la o înțelegere mai profundă a mecanismelor prin care relaționarea socială influențează bunăstarea subiectivă. Analiza corelațiilor, prezentată în tabelul 2.8 (Anexa A 2.44), evidențiază aceste relații.

**Tabelul 2.8. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și evaluarea calității vieții**

	Abilități primare de relaționare socială	Feedback-ul în relații sociale	Autonomia
Serviciu (carieră)	$r=,116^*$ , $p=,036$		
Aspirații personale și realizări	$r=,177^{**}$ , $p=,001$		
Optimism	$r=,146^{**}$ , $p=,008$		$r=-,156^{**}$ , $p=,005$
Autocontrol		$r=,126^*$ , $p=,023$	
Stări emoționale	$r=,199^{**}$ , $p=,000$		
Calitatea vieții – indice general	$r=,136^*$ , $p=,013$		
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).			

*Abilitățile primare de relaționare socială*, care includ inițierea contactelor sociale, abordarea subiectelor de importanță personală și ascultarea comprehensivă, sunt asociate pozitiv cu evaluarea serviciului (carieră) ( $r=,116$ ,  $p\leq 0,05$ ), aspirațiilor personale și realizărilor ( $r=,177$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimismului ( $r=,146$ ,  $p\leq 0,01$ ), stărilor emoționale ( $r=,199$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicelui general al calității vieții ( $r=,136$ ,  $p\leq 0,05$ ). Aceste rezultate sugerează că succesul profesional, claritatea obiectivelor personale, atitudinile pozitive și stabilitatea emoțională sunt susținute de capacitatea de a iniția și menține relații sociale. Abilitățile de ascultare activă și comprehensivă facilitează stabilirea unor relații autentice, care oferă suport în atingerea scopurilor personale și reducerea tensiunilor interne.

*Feedback-ul în relații sociale*, definit prin manifestarea empatiei, reciprocității și consensului între așteptările proprii și cele ale interlocutorilor, influențează pozitiv autocontrolul ( $r=,126$ ,  $p\leq 0,05$ ). Această corelație indică faptul că persoanele care sunt capabile să înțeleagă și să răspundă nevoilor celor din jur demonstrează un autocontrol mai ridicat, adaptându-se mai eficient cerințelor sociale și gestionând cu succes situațiile interpersonale.

*Autonomia*, în schimb, prezintă o corelație inversă cu optimismul ( $r=-,156$ ,  $p\leq 0,01$ ). Această relație sugerează că indivizii cu o mai mare dependență de opiniile grupului și conformism pot avea o capacitate redusă de a lua decizii independente, ceea ce le afectează perspectiva optimistă asupra vieții. Conformarea excesivă poate limita inițiativa personală și încrederea în propriile decizii, ceea ce contribuie la o percepție mai negativă a contextului personal și social.

În concluzie, competențele de relaționare în cadrul grupului joacă un rol esențial în evaluarea calității vieții. Capacitatea de a stabili relații autentice și de a oferi și primi feedback eficient susține o evaluare pozitivă a bunăstării, în timp ce lipsa autonomiei decizionale poate influența negativ atitudinile optimiste. Aceste constatări subliniază importanța dezvoltării competențelor sociale în cadrul procesului educațional, având în vedere impactul lor asupra percepției și evaluării calității vieții.

Competențele socio-emoționale, incluzând alternativele comportamentului agresiv, stabilitatea emoțională și comportamentul normativ, au un impact semnificativ asupra evaluării calității vieții, corelându-se cu toate scalele acesteia, după cum se poate observa în tabelul 2.9 (Anexa A 2.45).

**Tabelul 2.9. Raportul dintre competențele socio-emoționale și evaluarea calității vieții**

	Alternative ale comportamentului agresiv	Stabilitate emoțională	Comportament normativ
Serviciu (carieră)	$r=,246^{**}$ , $p=,000$	$r=,257^{**}$ , $p=,000$	$r=-261^{**}$ , $p=,000$
Aspirații personale și realizări	$r=,264^{**}$ , $p=,000$	$r=,347^{**}$ , $p=,000$	$r=-262^{**}$ , $p=,000$
Sănătate	$r=,186^{**}$ , $p=,001$	$r=,360^{**}$ , $p=,000$	$r=-340^{**}$ , $p=,000$
Comunicarea cu prieteni (apropiații)	$r=,261^{**}$ , $p=,000$	$r=,205^{**}$ , $p=,000$	$r=-304^{**}$ , $p=,000$
Suport social	$r=,307^{**}$ , $p=,000$	$r=,247^{**}$ , $p=,000$	$r=-300^{**}$ , $p=,000$
Optimism	$r=,248^{**}$ , $p=,000$	$r=,130^{*}$ , $p=,019$	$r=-157^{**}$ , $p=,004$
Echilibru psihic	$r=,124^{*}$ , $p=,024$	$r=,303^{**}$ , $p=,000$	$r=-321^{**}$ , $p=,000$
Autocontrol	$r=,259^{**}$ , $p=,000$	$r=,360^{**}$ , $p=,000$	$r=-124^{*}$ , $p=,025$
Stări emoționale		$r=,320^{**}$ , $p=,000$	$r=-193^{**}$ , $p=,000$
Calitatea vieții – indice general	$r=,327^{**}$ , $p=,000$	$r=,401^{**}$ , $p=,000$	$r=-365^{**}$ , $p=,000$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).			

*Alternativele comportamentului agresiv*, care includ înțelegerea propriilor emoții, gestionarea conflictelor prin relaxare, compromis, autoafirmare și acordarea de ajutor

interlocutorului, se corelează pozitiv cu toate dimensiunile evaluării calității vieții. Acestea sunt asociate cu serviciu (carieră) ( $r=,246$ ,  $p\leq 0,01$ ), aspirații personale și realizări ( $r=,264$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătate ( $r=,186$ ,  $p\leq 0,01$ ), comunicarea cu prieteni (apropiații) ( $r=,261$ ,  $p\leq 0,01$ ), suport social ( $r=,307$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimism ( $r=,248$ ,  $p\leq 0,01$ ), echilibru psihic ( $r=,124$ ,  $p\leq 0,05$ ), autocontrol ( $r=,259$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=,327$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste corelații reflectă faptul că o capacitate crescută de a gestiona situațiile tensionate contribuie la o percepție îmbunătățită asupra vieții, prin reducerea stresului și menținerea armoniei interpersonale și personale.

*Stabilitatea emoțională*, caracterizată prin reacții mature, calme și adecvate situațiilor, este esențială pentru o evaluare pozitivă a calității vieții. Corelațiile semnificative includ serviciu (carieră) ( $r=,257$ ,  $p\leq 0,01$ ), aspirații personale și realizări ( $r=,347$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătate ( $r=,360$ ,  $p\leq 0,01$ ), comunicarea cu prieteni (apropiații) ( $r=,205$ ,  $p\leq 0,01$ ), suport social ( $r=,247$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimism ( $r=,130$ ,  $p\leq 0,05$ ), echilibru psihic ( $r=,303$ ,  $p\leq 0,01$ ), autocontrol ( $r=,360$ ,  $p\leq 0,01$ ), stări emoționale ( $r=,320$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=,401$ ,  $p\leq 0,01$ ). Stabilitatea emoțională permite o percepție clară și realistă a circumstanțelor, facilitând relații armonioase și decizii eficiente.

*Comportamentul normativ*, definit prin respectarea regulilor sociale și etice, se corelează negativ cu majoritatea componentelor evaluării calității vieții. Aceasta include serviciu (carieră) ( $r=-,261$ ,  $p\leq 0,01$ ), aspirații personale și realizări ( $r=-,262$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătate ( $r=-,340$ ,  $p\leq 0,01$ ), comunicarea cu prieteni (apropiații) ( $r=-,304$ ,  $p\leq 0,01$ ), suport social ( $r=-,300$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimism ( $r=-,157$ ,  $p\leq 0,01$ ), echilibru psihic ( $r=-,321$ ,  $p\leq 0,01$ ), autocontrol ( $r=-,124$ ,  $p\leq 0,05$ ), stări emoționale ( $r=-,193$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=-,365$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste rezultate indică faptul că abaterile de la normele sociale și valorile etice duc la dificultăți în relațiile interpersonale și reducerea satisfacției generale, având un impact negativ asupra tuturor domeniilor vieții.

În concluzie, competențele socio-emoționale influențează semnificativ evaluarea calității vieții studenților. Gestionarea conflictelor, stabilitatea emoțională și respectarea normelor sociale contribuie la menținerea unui echilibru între viața personală și socială, asigurând o percepție pozitivă asupra bunăstării generale. Rezultatele subliniază importanța dezvoltării acestor competențe în cadrul procesului educațional, având în vedere impactul lor major asupra calității vieții.

Pentru a determina relația dintre indicele general al competenței sociale și evaluarea calității vieții, au fost analizate corelațiile dintre cele două variabile (Anexa A 2.46). Indicele general al competenței sociale, care include abilități precum relaționarea socială primară, autoexprimarea în

comunicare, feedback-ul în relațiile sociale, planificarea comunicării și alternativele comportamentului agresiv în situații conflictuale, prezintă corelații pozitive semnificative cu mai multe dimensiuni ale evaluării calității vieții.

**Tabelul 2.10. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și evaluarea calității vieții**

	Competența socială – indice general
Serviciu (carieră)	$r=,178^{**}$ , $p=,001$
Aspirații personale și realizări	$r=,276^{**}$ , $p=,000$
Sănătate	$r=,152^{**}$ , $p=,006$
Suport social	$r=,198^{**}$ , $p=,000$
Optimism	$r=,120^{*}$ , $p=,029$
Autocontrol	$r=,200^{**}$ , $p=,000$
Stări emoționale	$r=,176^{**}$ , $p=,001$
Calitatea vieții – indice general	$r=,223^{**}$ , $p=,000$
** . Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).	
* . Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).	

Rezultatele obținute evidențiază următoarele corelații semnificative: serviciu (carieră) ( $r=,178$ ,  $p\leq 0,01$ ), aspirații personale și realizări ( $r=,276$ ,  $p\leq 0,01$ ), sănătate ( $r=,152$ ,  $p\leq 0,01$ ), suport social ( $r=,198$ ,  $p\leq 0,01$ ), optimism ( $r=,120$ ,  $p\leq 0,05$ ), autocontrol ( $r=,200$ ,  $p\leq 0,01$ ), stări emoționale ( $r=,176$ ,  $p\leq 0,01$ ) și indicele general al calității vieții ( $r=,223$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste corelații subliniază faptul că dezvoltarea competențelor sociale contribuie semnificativ la o percepție și evaluare pozitivă a calității vieții.

Pe măsură ce competențele sociale se dezvoltă, indivizii își îmbunătățesc capacitatea de a relaționa și de a comunica eficient, ceea ce determină o creștere a nivelului de satisfacție față de diverse dimensiuni ale vieții. De exemplu, aspirațiile personale și realizările sunt influențate direct de competențele de planificare și comunicare, în timp ce suportul social și stările emoționale sunt susținute de abilitățile de feedback și autoexprimare.

Aceste rezultate confirmă importanța competențelor sociale în procesul de evaluare a calității vieții, indicând faptul că relaționarea eficientă și comunicarea adecvată contribuie la bunăstarea generală. Concluzionăm că o creștere a competențelor sociale poate duce și la o îmbunătățire semnificativă a calității vieții.

Interpretarea rezultatelor obținute în cadrul cercetării de constatare include analiza relației dintre competențele sociale și procesul de adaptare socială a studenților (Anexa A 2.47-2.51). Competențele social-cognitive (logică, agreabilitate, sensibilitate) nu prezintă o influență majoră asupra procesului de adaptare, înregistrându-se un singur raport semnificativ: logica se corelează pozitiv cu adaptarea mezosocială ( $r=,210$ ,  $p\leq 0,01$ ), indicând faptul că o gândire logică bine dezvoltată facilitează interacțiunile în sfera socială de proximitate, ajutând studenții să își

gestioneze relațiile cu rudele, prietenii, colegii și cadrele didactice într-un mod mai structurat și rațional.

**Tabelul 2.11. Raportul dintre competențele social-cognitive și adaptarea socială a studenților**

	Logică
Adaptare mezosocială	$r=,210^{**}$ , $p=,000^{**}$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).	

În schimb, competențele de comunicare (autoexprimare în comunicare, planificarea comunicării, comunicativitate, autocontrol) demonstrează o legătură mai strânsă cu adaptarea socială, în special în ceea ce privește adaptarea microsocioală și mezosocioală (Tabelul 2.12). Adaptarea microsocioală este semnificativ influențată de toate cele patru competențe de comunicare, în special de planificarea comunicării ( $r=,184$ ,  $p\leq 0,01$ ), ceea ce sugerează că abilitatea de a stabili obiective clare în interacțiuni, de a prioritiza informațiile și de a gestiona procesul comunicării joacă un rol important în integrarea eficientă în medii sociale restrânse.

De asemenea, adaptarea mezosocioală prezintă corelații ridicate cu competențele de comunicare, cele mai semnificative fiind cu planificarea comunicării ( $r=,300$ ,  $p\leq 0,01$ ) și comunicativitatea ( $r=,260$ ,  $p\leq 0,01$ ). Acest rezultat indică faptul că studenții care își organizează în mod conștient interacțiunile și care manifestă deschidere și spontaneitate în relațiile interpersonale reușesc să se adapteze mai ușor la cerințele sociale impuse de contextul universitar și să-și mențină relațiile sociale într-un mod armonios.

În ceea ce privește coeficientul general de adaptare (Q-adaptare), singura competență de comunicare care are o influență semnificativă este autocontrolul ( $r=,133$ ,  $p\leq 0,05$ ). Acest rezultat subliniază importanța respectării regulilor de interacțiune socială și a gestionării adecvate a propriilor reacții în procesul de integrare într-un mediu academic și social variabil.

**Tabelul 2.12. Raportul dintre competențele de comunicare și adaptarea socială a studenților**

	Autoexprimare în comunicare	Planificarea comunicării	Comunicativitate	Autocontrol
Adaptare microsocioală	$r=,161^{**}$ , $p=,003$	$r=,184^{**}$ , $p=,001$	$r=,153^{**}$ , $p=,005$	$r=,157^{**}$ , $p=,004$
Adaptare mezosocioală	$r=,246^{**}$ , $p=,000$	$r=,300^{**}$ , $p=,000$	$r=,260^{**}$ , $p=,000$	$r=,135^{*}$ , $p=,015$
Q-adaptare				$r=,133^{*}$ , $p=,016$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).				
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).				

În concluzie, rezultatele indică faptul că, dintre competențele sociale analizate, cele de comunicare joacă un rol esențial în procesul de adaptare, în special în dimensiunile microsocioală și mezosocioală. Capacitatea de a comunica eficient, de a planifica interacțiunile și de a menține un

nivel optim de autocontrol contribuie la o integrare mai ușoară și mai eficientă a studenților în mediul academic și social.

Competențele de relaționare în cadrul grupului (abilități primare de relaționare socială, feedback-ul în relații sociale, autonomie) joacă un rol esențial în procesul de adaptare socială a studenților, manifestând influențe semnificative asupra tuturor dimensiunilor adaptării (Tabelul 2.13).

**Tabelul 2.13. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și adaptarea socială a studenților**

	Abilități primare de relaționare socială	Feedback-ul în relații sociale	Autonomia
Adaptare microsocioală	$r=,307^{**}$ , $p=,000$	$r=,309^{**}$ , $p=,000$	$r=-,137^*$ , $p=,013$
Adaptare mezosocioală	$r=,287^{**}$ , $p=,000$	$r=,328^{**}$ , $p=,000$	$r=-,299^{**}$ , $p=,000$
Adaptare macrosocioală		$r=,121^*$ , $p=,029$	$r=-,143^{**}$ , $p=,009$
Q-adaptare	$r=,163^{**}$ , $p=,003$	$r=,255^{**}$ , $p=,000$	$r=-,223^{**}$ , $p=,000$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).			

Adaptarea microsocioală este susținută de abilitățile primare de relaționare socială ( $r=307$ ,  $p\leq 0,01$ ) și feedback-ul în relații sociale ( $r=309$ ,  $p\leq 0,01$ ), indicând faptul că interacțiunile eficiente și capacitatea de a oferi și primi feedback contribuie la integrarea studenților în noile contexte personale și sociale. În schimb, autonomia corelează negativ cu acest tip de adaptare ( $r=-137$ ,  $p\leq 0,05$ ), ceea ce sugerează că o independență excesivă poate îngreuna flexibilitatea și ajustarea la transformările sociale și academice, întrucât dependența de grup facilitează procesul de acomodare.

Adaptarea mezosocioală, care vizează integrarea în cadrul grupurilor universitare, este determinată în mod pozitiv de abilitățile primare de relaționare socială ( $r=287$ ,  $p\leq 0,01$ ) și de feedback-ul în relații sociale ( $r=328$ ,  $p\leq 0,01$ ), ceea ce subliniază importanța interacțiunilor eficiente în formarea relațiilor cu colegii și cadrele didactice. Totodată, autonomia se află în raport invers proporțional cu această dimensiune a adaptării ( $r=-299$ ,  $p\leq 0,01$ ), ceea ce indică faptul că o tendință excesivă spre independență poate reduce capacitatea de integrare într-un nou mediu social și academic, limitând deschiderea spre colaborare și sprijin social.

Adaptarea macrosocioală, care reflectă integrarea în structuri sociale mai largi și satisfacerea cerințelor ecosociale și socioeconomice, este favorizată de feedback-ul în relații sociale ( $r=121$ ,  $p\leq 0,05$ ), demonstrând că manifestarea reciprocității, empatiei și ajustării la așteptările sociale este esențială pentru a răspunde cerințelor mediului extern. Pe de altă parte, autonomia corelează negativ cu acest aspect ( $r=-143$ ,  $p\leq 0,01$ ), ceea ce indică faptul că o detașare excesivă de normele și cerințele sociale poate afecta negativ integrarea la nivel macro.

În ceea ce privește coeficientul general de adaptare (Q-adaptare), acesta prezintă o corelație pozitivă cu abilitățile primare de relaționare socială ( $r=163$ ,  $p\leq 0,01$ ) și feedback-ul în relații sociale ( $r=255$ ,  $p\leq 0,01$ ), confirmând rolul esențial al interacțiunilor sociale eficiente în procesul global de adaptare. În schimb, autonomia se află într-un raport invers cu acest coeficient ( $r=-223$ ,  $p\leq 0,01$ ), sugerând că un echilibru optim între independență și integrarea în grupurile sociale este esențial pentru o adaptare armonioasă. Aceste rezultate indică faptul că, deși autonomia este o trăsătură valoroasă, un grad prea ridicat de independență poate limita capacitatea de ajustare la cerințele sociale și academice, subliniind importanța unui echilibru între relaționarea eficientă și autoreglarea socială.

Analiza rezultatelor evidențiază rolul esențial al competențelor socio-emoționale (alternative ale comportamentului agresiv, stabilitate emoțională și comportament normativ) în procesul de adaptare socială și academică a studenților (Tabelul 2.14).

**Tabelul 2.14. Raportul dintre competențele socio-emoționale și adaptarea socială a studenților**

	Alternative ale comportamentului agresiv	Stabilitate emoțională	Comportament normativ
Adaptare microsocioală	$r=,246^{**}$ , $p=,000$	$r=,237^{**}$ , $p=,000$	$r=-,270^{**}$ , $p=,000$
Adaptare mezosocioală	$r=,316^{**}$ , $p=,000$	$r=,197^{**}$ , $p=,000$	$r=-,191^{**}$ , $p=,000$
Adaptare macrosocioală			$r=-,132^*$ , $p=,017$
Q-adaptare	$r=,154^{**}$ , $p=,005$	$r=,184^{**}$ , $p=,001$	$r=-,219^{**}$ , $p=,000$
**. Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).			
*. Correlation is significant at the 0,05 level (2-tailed).			

Alternativele comportamentului agresiv, care includ strategii de autoreglare emoțională și soluționare constructivă a conflictelor, prezintă corelații pozitive semnificative cu adaptarea microsocioală ( $r=246$ ,  $p\leq 0,01$ ), adaptarea mezosocioală ( $r=316$ ,  $p\leq 0,01$ ) și coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) ( $r=154$ ,  $p\leq 0,01$ ), indicând faptul că abilitatea de a gestiona conflictele în mod echilibrat contribuie la integrarea armonioasă în diverse contexte sociale.

Stabilitatea emoțională, definită prin controlul reacțiilor afective și menținerea unui echilibru psihologic în interacțiuni, este de asemenea un predictor semnificativ al adaptării sociale, corelând pozitiv cu adaptarea microsocioală ( $r=237$ ,  $p\leq 0,01$ ), adaptarea mezosocioală ( $r=197$ ,  $p\leq 0,01$ ) și coeficientul general de adaptare ( $r=184$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste date confirmă faptul că o mai bună gestionare a emoțiilor facilitează integrarea studenților în grupuri sociale restrânse și largi, ajutându-i să se adapteze eficient cerințelor academice și sociale.

În schimb, comportamentul normativ, definit ca tendința de a respecta sau încălca normele sociale, prezintă corelații negative cu toate dimensiunile adaptării sociale. Valorile obținute indică faptul că nerespectarea normelor sociale este asociată cu o adaptare deficitară atât la nivel

microsocial ( $r=-270$ ,  $p\leq 0,01$ ), cât și mezosocial ( $r=-191$ ,  $p\leq 0,01$ ) și macrosocial ( $r=-132$ ,  $p\leq 0,05$ ), afectând și coeficientul general de adaptare ( $r=-219$ ,  $p\leq 0,01$ ). Aceste constatări sugerează că respectarea normelor și regulilor sociale este esențială pentru o integrare armonioasă în comunitate și un proces adaptativ eficient.

**Tabelul 2.15. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și adaptarea socială a studenților**

	Competența socială – indice general
Adaptare microsocială	$r=,277^{**}$ , $p=,000$
Adaptare mezosocială	$r=,354^{**}$ , $p=,000$
Q-adaptare	$r=,167^{**}$ , $p=,002$
** . Correlation is significant at the 0,01 level (2-tailed).	

În continuare, analiza raportului dintre indicele general al competenței sociale (abilități primare de relaționare socială, autoexprimare în comunicare, feedback-ul în relațiile sociale, planificarea comunicării și alternative comportamentului agresiv) și adaptarea socială și academică a studenților arată că aceste competențe susțin în mod semnificativ adaptarea microsocială ( $r=277$ ,  $p\leq 0,01$ ), adaptarea mezosocială ( $r=354$ ,  $p\leq 0,01$ ) și coeficientul general de adaptare ( $r=167$ ,  $p\leq 0,01$ ). Cu toate acestea, ele nu au o influență semnificativă asupra adaptării macrosociale, ceea ce poate indica faptul că integrarea în contexte sociale mai largi este influențată și de alți factori, precum structurile socioeconomice și oportunitățile externe (Tabelul 2.15).

Astfel, analiza confirmă faptul că atât evaluarea calității vieții, cât și adaptarea socială a studenților sunt strâns corelate cu nivelul de dezvoltare a competențelor sociale. Aceste competențe nu doar facilitează integrarea în diverse medii sociale, ci contribuie și la evaluarea și percepția pozitivă asupra propriei vieți. *Rezultatele obținute validează ipoteza operațională 4, demonstrând că dezvoltarea competențelor sociale este un proces complex și de durată, care implică nu doar însușirea unor tehnici de comunicare, relaționare și autocunoaștere, ci și interiorizarea și aplicarea constantă a acestora în viața cotidiană.*

## 2.6. Concluzii la capitolul 2

1. Analiza și interpretarea rezultatelor cercetării constatative au evidențiat că nivelul de dezvoltare și apreciere a competențelor sociale evoluează pe parcursul studiilor universitare. Studenții din anul I tind să supraevalueze propriile competențe sociale, în timp ce, până în anul III, această evaluare devine mai realistă, reflectând o mai bună autoînțelegere și integrare a acestora. Totodată, se observă dezvoltarea unor competențe esențiale, precum planificarea comunicării și aplicarea unor strategii eficiente de gestionare a conflictelor. Specificul domeniului de studii influențează tipul și nivelul competențelor dezvoltate: de exemplu, studenții din domeniul



Științelor sociale și comportamentale tind să supraevalueze propriile abilități sociale, ceea ce poate fi explicat prin accentul pus pe formarea unor specialiști empatici, capabili să asculte și să înțeleagă alte persoane. Aceste constatări confirmă ipoteza operațională 1, validând existența diferențelor în dezvoltarea competențelor sociale în funcție de anul de studii și domeniul de pregătire profesională.

2. Rezultatele cercetării au arătat că evaluarea calității vieții depinde nu doar de factori obiectivi, ci și de percepția subiectivă a studenților asupra propriilor resurse și a echilibrului dintre solicitări și posibilități. Diferențele de gen indică faptul că studenții de gen masculin tind să evalueze mai pozitiv propria calitate a vieții, îndeosebi în ceea ce privește sănătatea, realizările personale, optimismul, echilibrul psihic și autocontrolul. Odată cu avansarea în anii de studii, viziunea asupra calității vieții se modifică semnificativ: studenții din anul I idealizează viitorul profesional și manifestă un optimism crescut, în timp ce studenții din anul III își centrează evaluarea pe realizările concrete, suportul social și capacitatea de autoreglare emoțională. În plus, domeniul de studii influențează evaluarea unor dimensiuni specifice ale calității vieții: studenții din domeniul economic acordă o importanță crescută carierei și echilibrului psihic, în timp ce cei din Științele educației apreciază mai mult suportul social, componentă esențială atât pentru dezvoltarea personală, cât și pentru viitoarea activitate profesională. Aceste constatări confirmă ipoteza operațională 2, conform căreia evaluarea calității vieții diferă în funcție de variabile socio-demografice, precum genul și domeniul de studiu.

3. Relația dintre evaluarea calității vieții și adaptarea socială este una semnificativă, confirmând ipoteza operațională 3. Rezultatele indică un raport direct între aceste variabile, majoritatea componentelor evaluării calității vieții contribuind la adaptarea microsocioală și mezosocioală, în timp ce adaptarea macrosocioală este mai puțin influențată de factori individuali. Acest aspect sugerează că integrarea în structuri sociale mai largi nu depinde exclusiv de evaluarea calității vieții, ci și de variabile externe, precum mediul economic și politic.

4. Datele cercetării au demonstrat existența unei relații directe între dezvoltarea competențelor sociale și evaluarea calității vieții. Fiecare categorie de competențe – social-cognitive, de comunicare, de relaționare în grup și socio-emoționale – contribuie în mod semnificativ la evaluarea calității vieții și la procesul de adaptare socială. Adaptarea microsocioală și mezosocioală sunt puternic influențate de nivelul competențelor sociale, în timp ce adaptarea macrosocioală este determinată într-o măsură mai mică de acestea. În plus, s-a confirmat un raport direct între indicele general al competenței sociale și cel al adaptării sociale, ceea ce atestă că dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare este esențială pentru integrarea armonioasă în diferite medii sociale și academice. Aceste constatări validează ipoteza operațională 4, confirmând

că nivelul competențelor sociale influențează atât procesul de adaptare, cât și evaluarea calității vieții studenților.

5. Rezultatele obținute în această etapă a cercetării confirmă necesitatea aprofundării analizei privind influența competențelor sociale asupra evaluării calității vieții și adaptării sociale a studenților. Aceste constatări constituie punctul de plecare pentru etapa următoare a studiului, care s-a desfășurat în cadrul unei cercetări cvasi-experimentale. Aceasta are ca obiectiv verificarea ipotezei conform căreia orientarea finalităților curriculare și extracurriculare ale programelor de licență spre dezvoltarea competențelor sociale, determină o evaluare mai pozitivă a calității vieții și facilitează procesul de adaptare socială a studenților. Astfel, următoarea etapă permite nu doar consolidarea rezultatelor obținute în cercetarea de constatare, ci și identificarea unor direcții strategice pentru optimizarea procesului de formare universitară, în vederea creării unui mediu educațional care să sprijine integrarea socio-profesională armonioasă a absolvenților.

### **3. CONTRIBUȚIA EDUCAȚIEI UNIVERSITARE LA DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SOCIALE ȘI EVALUAREA CALITĂȚII VIEȚII: STUDIU CVASI-EXPERIMENTAL**

#### **3.1. Metodologia cercetării cvasi-experimentale privind relația dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții**

În ultimele decenii, cercetarea cvasi-experimentală a devenit un instrument esențial în psihologie, sociologie și științele educației, fiind utilizată pentru a analiza relațiile cauzale în contexte în care aplicarea unui experiment clasic este dificilă sau imposibilă. Cvasi-experimentul urmărește identificarea unei relații de tip cauză-efect între variabile, fără a asigura randomizarea strictă a grupurilor sau un control experimental riguros [71, p. 151]. Spre deosebire de studiile corelaționale, acesta include mecanisme de control al variabilelor, permițând o interpretare mai clară a influențelor exercitate de o anumită intervenție asupra unui rezultat.

Acest tip de cercetare este utilizat în special pentru evaluarea intervențiilor educaționale și psihosociale, permițând testarea ipotezelor cauzale în contexte reale. Cvasi-experimentele pot fi structurate în funcție de gradul de control asupra variabilei experimentale, incluzând designuri fără grupuri de control, cu grupuri de control fără pretest, cu grupuri de control și pretest, precum și designuri întrerupte în serie și timp [204, 128]. O altă clasificare distinge designul cu grupuri neechivalente, pretest-posttest, de serie temporală întreruptă și designul combinat [128].

În cadrul acestui studiu s-a optat pentru un design cvasi-experimental, având în vedere complexitatea competențelor sociale, care nu pot fi modificate prin intervenții de scurtă durată, ci necesită un proces de dezvoltare continuu. Studiile universitare oferă un cadru favorabil pentru formarea acestor competențe, care sunt incluse, în anumite cazuri, în competențele transversale ale programelor de licență. Totuși, această integrare variază în funcție de specificul domeniului de studiu, iar impactul său rămâne insuficient investigat.

Cercetarea cvasi-experimentală propusă se bazează pe faptul că anumite etape ale vieții sunt esențiale pentru consolidarea unor competențe sociale specifice, iar educația universitară are rolul de a stimula dezvoltarea competențelor „soft”, multe dintre acestea încadrându-se în sfera competențelor sociale. În mediul universitar din Republica Moldova, competențele sociale sunt tratate diferit, în funcție de programul de studii, unele fiind integrate în formarea profesională, în timp ce altele rămân insuficient abordate. Cercetarea exploratorie prezentată în capitolul anterior a indicat că programele care tratează competențele sociale ca parte a formării profesionale pot influența pozitiv dezvoltarea acestora, iar un design cvasi-experimental este adecvat pentru a demonstra această relație.

În acest context, studiul urmărește să investigheze impactul activităților curriculare și extracurriculare asupra dezvoltării competențelor sociale și să determine în ce măsură acestea contribuie la evaluarea pozitivă a calității vieții și la procesul de adaptare socială a studenților. Rezultatele obținute vor permite conturarea unor direcții de optimizare a politicilor educaționale pentru integrarea eficientă a competențelor sociale în formarea universitară.

**Scopul cercetării cvasi-experimentale** constă în investigarea impactului programelor de licență, care includ explicit formarea competențelor sociale, asupra dezvoltării acestora și, implicit, asupra evaluării calității vieții și a procesului de adaptare socială a studenților. Prin analiza dinamicii acestor variabile, se urmărește evidențierea relației dintre structura curriculară, activitățile extracurriculare și consolidarea competențelor sociale în mediul universitar.

În acest sens, cercetarea urmărește următoarele **obiective**.

1. Analiza curriculei programului de studii în psihologie pentru a identifica măsura în care conținuturile contribuie la dezvoltarea competențelor sociale.

2. Identificarea activităților extracurriculare relevante pentru formarea și consolidarea competențelor sociale ale studenților.

3. Evaluarea impactului cumulativ al conținuturilor curriculare și extracurriculare asupra evoluției competențelor sociale, a modificării evaluării calității vieții și a procesului de adaptare socială a studenților.

**Ipoteza operațională** a studiului cvasi-experimental susține că orientarea finalităților curriculare și extracurriculare ale programelor de licență către dezvoltarea competențelor transversale favorizează consolidarea competențelor sociale, contribuind astfel la o evaluare mai pozitivă a calității vieții și la îmbunătățirea procesului de adaptare socială a studenților.

Cvasi-experimentul s-a desfășurat pe o perioadă de trei ani academici, între noiembrie 2016 și mai 2019, având ca obiectiv analiza impactului programelor de licență asupra dinamicii competențelor sociale, evaluării calității vieții și procesului de adaptare socială a studenților.

Pentru colectarea datelor s-a utilizat metoda test-retest, aplicând același set de instrumente folosite în etapa de constatare: *Chestionarul de adaptare la mediul social și solicitările academice (AMSSA)* [39, 198], *Chestionarul de evaluare a calității vieții* (R.S. Elliot, adaptat de H. Водопьянова) [76], *Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale* (A.P. Goldstein) [145] și *Chestionarul de diagnostic al competenței sociale în comunicare* [87]. Aceste instrumente au permis evaluarea evoluției competențelor sociale ale studenților și impactul acestora asupra evaluării calității vieții și a adaptării sociale.

Grupul experimental a fost format din 25 de studenți înscriși în anul universitar 2016-2017 la specialitatea Psihologie (Domeniul Științe Sociale și Comportamentale), dintre care 5 băieți și

20 de fete, cu vârste cuprinse între 18 și 26 de ani (vârsta medie: 19,8 ani). Grupul de control a inclus 25 de studenți înscriși în același an universitar la specialitatea Business și Administrare (Domeniul Științe Economice), dintre care 7 băieți și 18 fete, cu vârste între 18 și 21 de ani (vârsta medie: 18,9 ani). Participanții au fost selectați din cadrul eșantionului cercetării de constatare, incluzând studenți din anul I, din două grupe academice diferite (cu predare în limba română și rusă). Inițial, au fost incluși în studiu 34 de studenți de la Business și Administrare și 32 de la Psihologie, însă, din diverse motive, la finalul studiilor numărul acestora s-a redus la 25 în fiecare grup.

Alegerea specialității Psihologie pentru grupul experimental a fost determinată de structura curriculară a acestui program de studiu, care, conform rezultatelor cercetării de constatare, tratează competențele sociale nu ca un domeniu distinct, ci ca un ansamblu de capacități subiacente în dezvoltarea profesională. În acest sens, programul implică resurse curriculare și extracurriculare care susțin în mod activ formarea acestor competențe. Astfel, s-a urmărit confirmarea rolului educației universitare în dezvoltarea competențelor transversale, fundamentale pentru succesul profesional în toate domeniile.

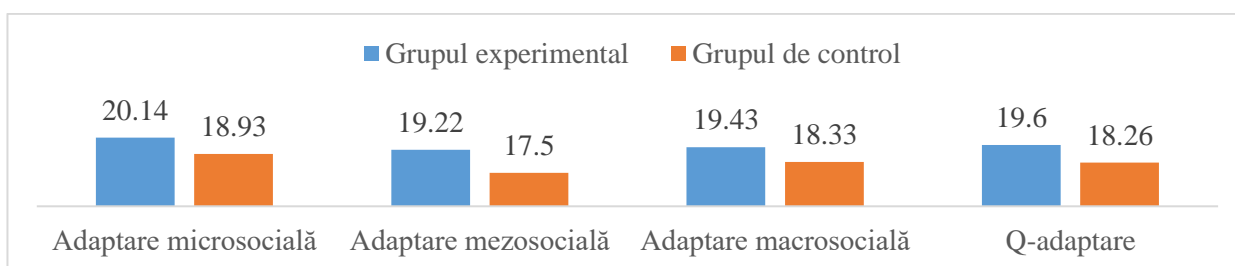
Alegerea specialității Business și Administrare pentru grupul de control a avut ca scop evidențierea unei abordări educaționale diferite. În acest program, competențele sociale nu reprezintă un obiectiv central al procesului de formare, ci sunt dezvoltate doar tangențial, prin discipline opționale, facultative sau prin participarea la activitățile extracurriculare universitare.

Selecția participanților s-a realizat respectând principiul omogenității, asigurând echilibru numeric între grupuri și similitudinea rezultatelor inițiale la probele aplicate în cadrul cercetării de constatare. Compararea acestora nu a relevat diferențe statistice semnificative, ceea ce a permis o analiză riguroasă a influenței programelor educaționale asupra competențelor sociale, evaluării calității vieții și procesului de adaptare socială.

Datele rezultate în urma aplicării *Chestionarului de adaptare la mediul social și solicitările academice (AMSSA)* indică niveluri medii de adaptare în ambele grupuri implicate în cvasi-experiment (Fig. 3.1). În grupul experimental, mediile se situează în intervalul corespunzător nivelului mediu pentru toate sferile analizate: microsocioală ( $m=20,14$ ), mezosocioală ( $m=19,22$ ), macrosocioală ( $m=19,43$ ), și pentru coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) ( $m=19,6$ ). Adaptarea microsocioală prezintă tendințe spre niveluri înalte, ceea ce sugerează o integrare mai bună la nivel personal și relațional.

În grupul de control, mediile statistice se încadrează, de asemenea, în intervalul nivelului mediu pentru toate dimensiunile adaptării: microsocioală ( $m=18,93$ ), mezosocioală ( $m=17,5$ ), macrosocioală ( $m=18,33$ ), și Q-adaptare ( $m=18,26$ ). Totuși, rezultatele din acest grup sunt mai

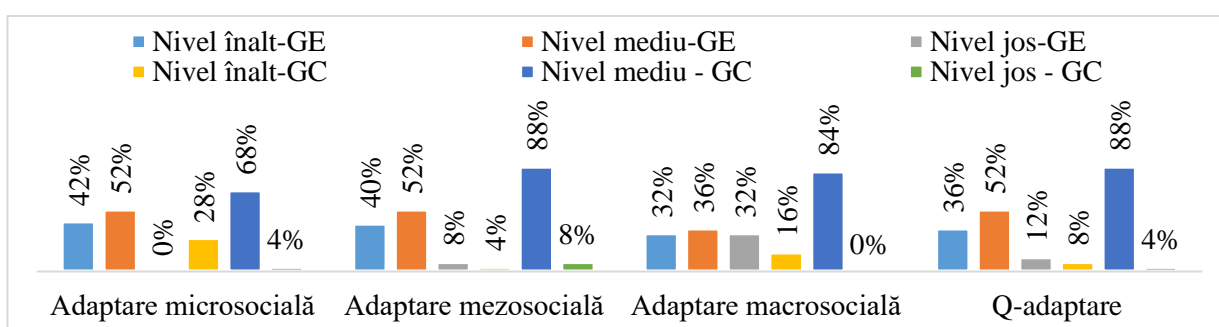
scăzute decât cele din grupul experimental. Testul Mann-Whitney U a demonstrat omogenitatea datelor între grupuri, cu excepția adaptării mezosociale ( $p=0,37$ ), ceea ce indică diferențe în procesul de integrare la nivel relațional (Anexa A 3.2).



**Fig. 3.1. Adaptarea socială a studenților din GE și GC – rezultate test**

Rezultatele detaliate arată că în grupul experimental predomină persoanele cu nivel mediu și înalt de adaptare (Fig. 3.2). Adaptarea microsocioală în acest grup arată că 42% dintre participanți au nivel înalt de adaptare, 52% – nivel mediu, fără persoane cu nivel jos sau foarte jos. Adaptarea mezosocioală include 40% la nivel înalt, 52% la nivel mediu și 8% la nivel jos. Pentru adaptarea macrosocioală, 32% se află la nivel înalt și jos, iar 36% la nivel mediu. În ceea ce privește Q-adaptarea, 36% dintre studenți au nivel înalt, 52% – mediu, iar 12% – jos.

În grupul de control, rezultatele indică o predominanță a nivelului mediu. Adaptarea microsocioală este caracterizată de 28% la nivel înalt, 68% la nivel mediu și 4% la nivel jos. Pentru adaptarea mezosocioală, 88% dintre participanți au nivel mediu, iar doar 4% au nivel înalt. În cazul adaptării macrosociale, 16% dintre studenți se află la nivel înalt, iar 84% – la nivel mediu. Q-adaptarea reflectă aceeași tendință: 88% nivel mediu, 8% nivel înalt și 4% nivel jos.



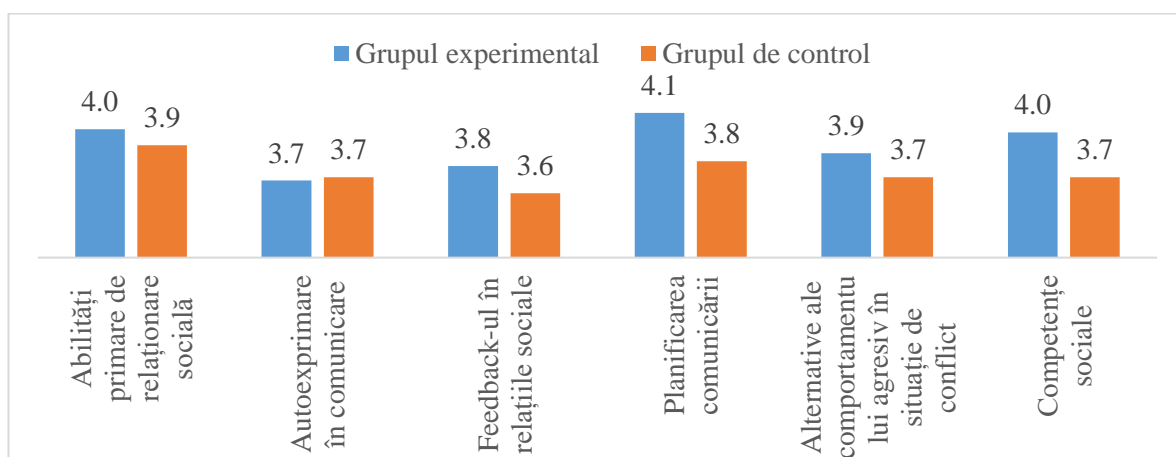
**Fig. 3.2. Nivele ale adaptării sociale a studenților din GE și GC – rezultate test**

Aceste rezultate subliniază diferențele subtile dintre cele două grupuri, în special în ceea ce privește adaptarea microsocioală și mezosocioală. Grupul experimental demonstrează o tendință generală spre niveluri mai înalte de adaptare, evidențiind o integrare mai eficientă a acestora în sfera socială și academică.

Pentru colectarea datelor despre nivelul de dezvoltare a competențelor sociale am folosit *Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale* (A.P. Goldstein) și *Chestionarul de diagnostic a competenței sociale în comunicare*.

La început prezentăm mediile statistice pentru fiecare grup distinctiv a competenței sociale per grupele participante la experimentul formativ (Fig. 3.3). Astfel, analizând mediile statistice în grupul experimental observăm că atât componentele distinctive (abilități primare de relaționare socială ( $m=4,0$ ), autoexprimare în comunicare ( $m=3,7$ ), feedback-ul în relațiile sociale ( $m=3,8$ ), alternative ale comportamentului agresiv în situații de conflict ( $m=3,9$ ) cât și competența socială ( $m=4,0$ ) se încadrează în nivelul înalt de evaluare a competențelor. În acest interval putem vorbi de o supraevaluare a competențelor sociale, dar care se încadrează în zona scorurilor normă (în acest caz anumite abilități sunt mai proeminente sau compensatorii). În cazul competenței de planificare a comunicării am identificat scor mediu ce corespunde nivelului foarte înalt de dezvoltare ( $m=4,1$ ) – supraaprecierea inadecvată a propriilor competențe (Anexa A 3.3).

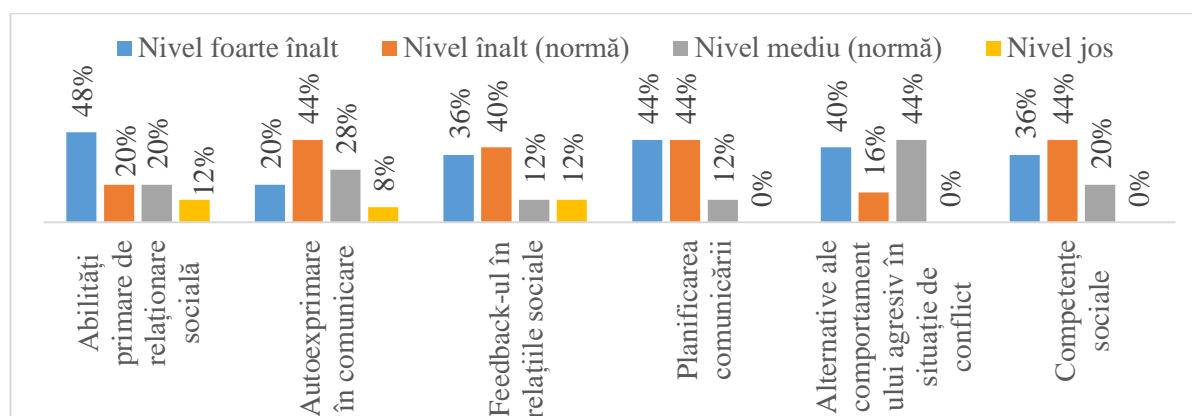
Analizând mediile statistice în grupul de control observăm scoruri care se încadrează în evaluarea înaltă: abilități primare de relaționare socială ( $m=3,9$ ), autoexprimare în comunicare ( $m=3,7$ ), feedback-ul în relațiile sociale ( $m=3,6$ ), competența de planificare a comunicării ( $m=3,8$ ), alternative ale comportamentului agresiv în situații de conflict ( $m=3,7$ ) cât și competența socială ( $m=3,7$ ). La fel putem vorbi despre supraevaluarea competențelor sociale, care se încadrează în zona scorurilor normă (Anexa A 3.3). Compararea statistică n-a identificat diferențe semnificative dintre scorurile grupului experimental și de control (Anexa A 3.4).



**Fig. 3.3. Competențele sociale ale studenților din GE și GC – rezultate test**

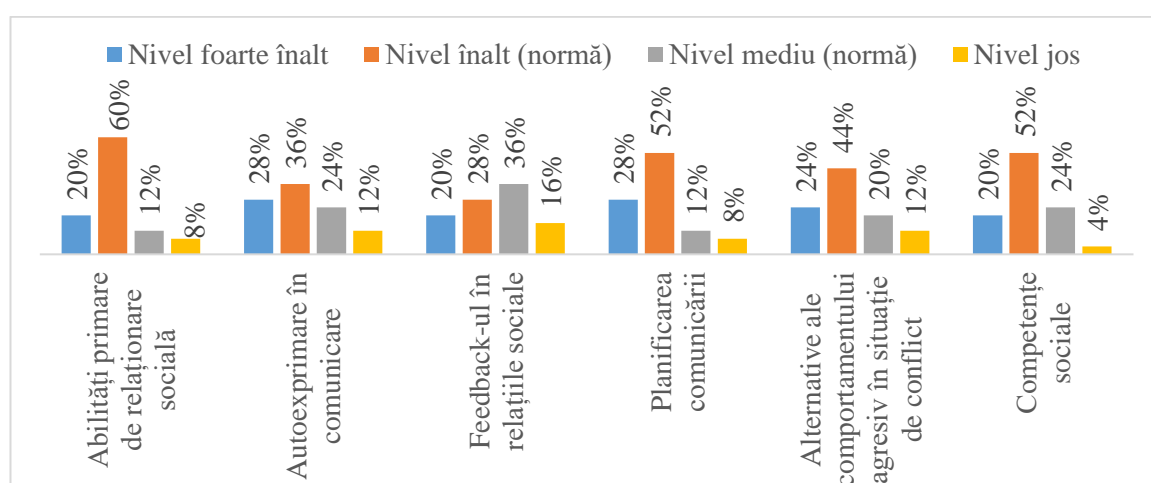
Rezultatele privind nivelele de dezvoltare a competențelor sociale în grupul experimental indică o distribuție echilibrată, cu tendințe spre niveluri foarte înalte și înalte pentru majoritatea componentelor (Fig. 3.4). Abilitățile primare de relaționare socială sunt la nivel foarte înalt pentru 48% dintre studenți, iar planificarea comunicării înregistrează o proporție similară, cu 44% la nivel

foarte înalt și 44% la nivel înalt, fără cazuri de nivel jos. Autoexprimarea în comunicare și feedback-ul în relațiile sociale se regăsesc predominant la niveluri înalte și medii (normă), iar alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict prezintă 40% dintre studenți la nivel foarte înalt și 44% la nivel mediu (normă). Indicele general al competențelor sociale arată 36% dintre studenți la nivel foarte înalt și 44% la nivel înalt.



**Fig. 3.4. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din GE – rezultate test**

În grupul de control (Fig. 3.5), datele reflectă o predominanță a nivelurilor înalte și medii, cu o pondere mai scăzută pentru nivelurile foarte înalte. Abilitățile primare de relaționare socială sunt evaluate la nivel înalt pentru 60% dintre studenți, iar planificarea comunicării la 52%. Autoexprimarea în comunicare și alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict prezintă valori distribuite similar, cu majoritatea studenților la niveluri înalte sau medii. Feedback-ul în relațiile sociale are o proporție mai mare de studenți la nivel mediu (36%) și un procent mai ridicat de nivel jos comparativ cu grupul experimental. Indicele general al competențelor sociale în grupul de control indică 52% dintre studenți la nivel înalt și doar 20% la nivel foarte înalt.



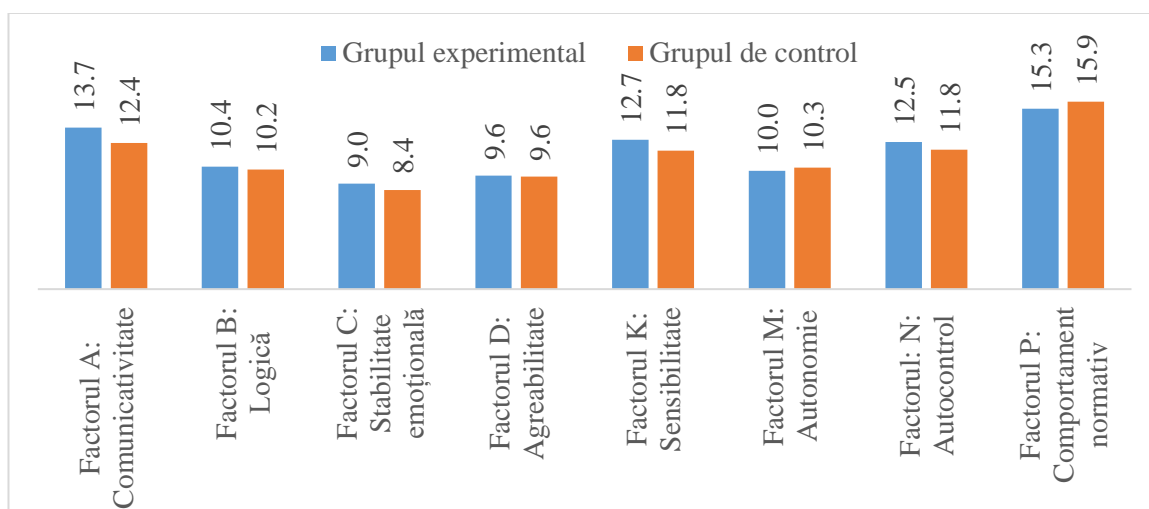
**Fig. 3.5. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din GC – rezultate test**

Aceste rezultate subliniază o ușoară diferență între grupuri, grupul experimental având o tendință mai accentuată spre niveluri foarte înalte, ceea ce sugerează o percepție mai pozitivă a



competențelor sociale în acest grup. Compararea detaliată a acestor distribuții oferă un context pentru înțelegerea dinamicii dezvoltării competențelor sociale în cadrul cvasi-experimentului.

Rezultatele obținute pentru competențele de comunicare ale studenților din grupul experimental și grupul de control (Fig. 3.6) indică un nivel mediu de dezvoltare pentru majoritatea scalelor analizate (Logică, Stabilitate emoțională, Agreabilitate, Sensibilitate, Autonomie, Autocontrol și Comportament normativ), iar pentru Comunicativitate un nivel înalt de dezvoltare. Aceste date evidențiază un profil relativ omogen al competențelor de comunicare între cele două grupuri, ceea ce poate indica o omogenitate inițială a participanților (Anexa A 3.5).



**Fig. 3.6. Competențele sociale în comunicare ale studenților din GE și GC – rezultate test**

Testele statistice de comparare nu au relevat diferențe semnificative între rezultatele obținute de grupul experimental și cel de control, consolidând concluzia despre similitudinea nivelului inițial de dezvoltare a competențelor sociale în comunicare în ambele grupuri (Anexa A 3.6).

Figura 3.7 următoare detaliază distribuția participanților din grupul experimental pe nivele de manifestare pentru cele opt scale corespunzătoare competențelor sociale în comunicare, oferind o perspectivă vizuală asupra diversității și gradului de dezvoltare a fiecărei competențe.

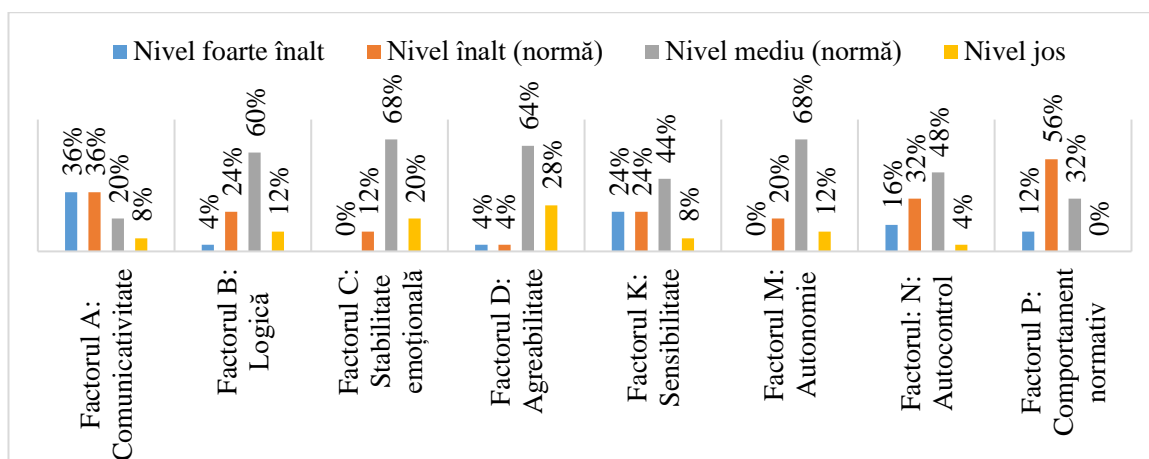
Analiza detaliată a rezultatelor evidențiază diversitatea nivelurilor de manifestare pentru fiecare factor din cadrul competențelor sociale în comunicare în grupul experimental. Comunicativitatea (Factorul A) prezintă cele mai multe scoruri în zona nivelului foarte înalt și înalt (72% dintre studenți), ceea ce indică o predispoziție către deschidere socială și exprimare clară. Pentru Factorul B - Logică, predomină scorurile de nivel mediu (60%), reflectând o gândire rațională echilibrată, dar cu un potențial moderat de dezvoltare. Stabilitatea emoțională (Factorul C) se încadrează preponderent în zona nivelului mediu (68%), sugerând o nevoie de consolidare a reacțiilor emoționale adaptative.

Agreabilitatea (Factorul D) și Sensibilitatea (Factorul K) prezintă rezultate mixte, cu un procent semnificativ de studenți plasându-se la niveluri medii (64% și 44%, respectiv), dar cu prezențe notabile și în nivelurile foarte înalte și înalte. Acest aspect poate reflecta variabilitatea în capacitatea de empatie și înclinația spre relaționare armonioasă în cadrul grupului.

Factorii M (Autonomie) și N (Autocontrol) denotă o distribuție mai uniformă, cu accent pe nivelurile medii și înalte. Autonomia (68% nivel mediu) subliniază o dependență moderată de opiniile externe în procesul decizional, iar autocontrolul (48% nivel mediu și 32% nivel înalt) relevă o capacitate rezonabilă de gestionare a comportamentului în contexte sociale.

În ceea ce privește Comportamentul normativ (Factorul P), distribuția este concentrată în nivelurile înalte și medii (88%), ceea ce sugerează o conformare generală la normele sociale și etice, fără abateri semnificative.

Aceste rezultate evidențiază atât punctele tari ale competențelor sociale, cât și zonele care necesită atenție și intervenție pentru a dezvolta abilități mai avansate, în special în domeniile stabilității emoționale și autonomiei decizionale.

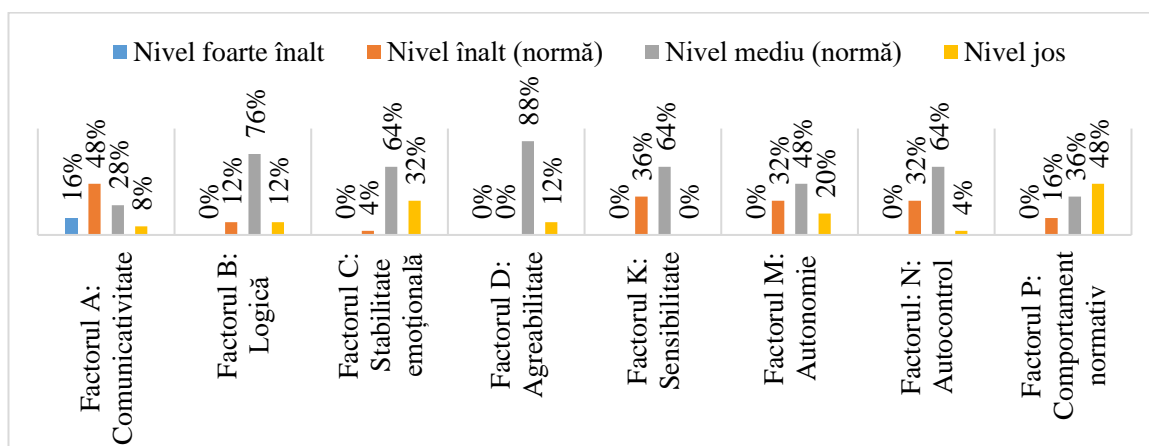


**Fig. 3.7. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din GE – rezultate test**

Analiza detaliată a rezultatelor din grupul de control (Fig. 3.8) evidențiază o predominanță a nivelurilor medii de dezvoltare pentru majoritatea factorilor din competențele sociale în comunicare. Comunicativitatea (Factorul A) reflectă o distribuție echilibrată, cu 48% dintre participanți la nivel înalt și 28% la nivel mediu, dar doar 16% atingând nivelul foarte înalt. Factorul B - Logică indică o proporție majoritară la nivel mediu (76%), cu o prezență modestă la nivel înalt (16%), ceea ce sugerează un potențial de consolidare a gândirii logice. Stabilitatea emoțională (Factorul C) și Agreabilitatea (Factorul D) prezintă majoritar scoruri la nivel mediu, cu un procent semnificativ de studenți la nivel jos pentru stabilitatea emoțională (32%) și agreabilitate (12%). Acest lucru indică necesitatea unor intervenții educaționale pentru a îmbunătăți gestionarea

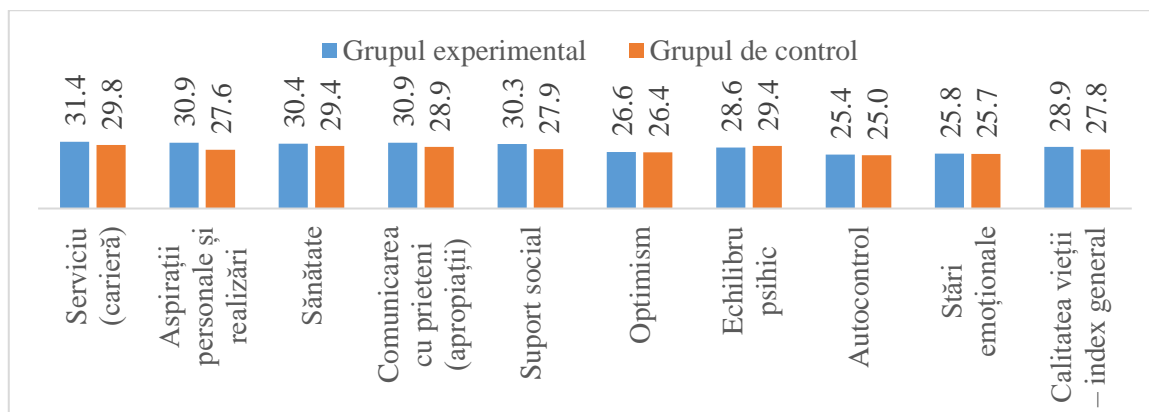
emoțiilor și relaționarea armonioasă. Factorul K - Sensibilitate prezintă o distribuție favorabilă, cu 36% la nivel înalt și 64% la nivel mediu, sugerând un echilibru moderat în capacitatea de a înțelege și reacționa adecvat la nevoile celorlalți. Autonomia (Factorul M) și Autocontrolul (Factorul N) înregistrează o distribuție similară, cu o pondere mare la nivel mediu (48%-64%) și o prezență semnificativă la nivel înalt (32%). Comportamentul normativ (Factorul P) se remarcă printr-un procentaj ridicat la nivel jos (48%), ceea ce indică dificultăți în respectarea normelor sociale și necesitatea dezvoltării acestui aspect în cadrul programelor educaționale.

Aceste rezultate subliniază omogenitatea grupului de control în ceea ce privește competențele sociale, dar și necesitatea unor intervenții pentru a sprijini dezvoltarea acestor abilități, în special în domeniile stabilității emoționale, agreabilității și comportamentului normativ.



**Fig. 3.8. Nivele ale dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din GC – rezultate test**

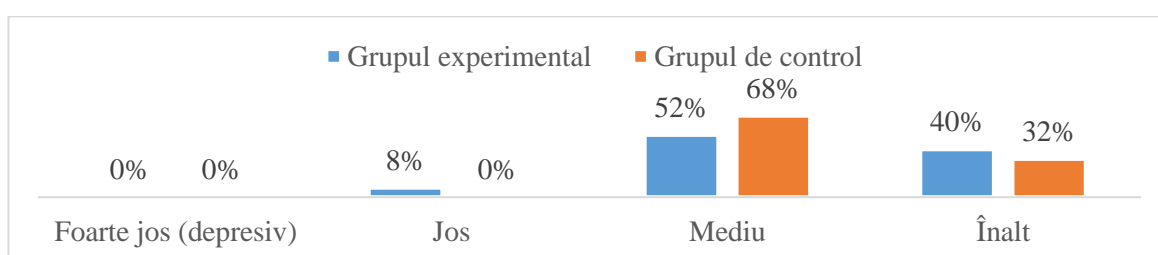
Din datele prezentate în Figura 3.9, se observă că evaluarea calității vieții, măsurată prin chestionarul adaptat al lui Elliot R.S., rămâne la un nivel mediu pentru majoritatea sceler în ambele grupuri.



**Fig. 3.9. Evaluarea calității vieții – rezultate test în GE și GC**

Excepție face scala serviciu (carieră), unde studenții din grupul experimental indică o apreciere foarte înaltă. Această diferență poate reflecta un impact potențial al programului educațional asupra percepției succesului profesional. Totuși, analiza comparativă a scorurilor între cele două grupuri nu a identificat diferențe statistice semnificative (Anexa A 3.8).

Distribuția nivelurilor de evaluare a calității vieții arată un avantaj al grupului experimental, cu un procentaj mai mare de studenți care și-au evaluat calitatea vieții la nivel înalt (40%), comparativ cu grupul de control (32%). De asemenea, doar în grupul experimental apar cazuri izolate de nivel jos al evaluării (8%), însă nivelul foarte jos (depresiv) nu este prezent în niciun grup. În grupul de control, majoritatea subiecților s-au încadrat în nivelul mediu (68%), ceea ce poate semnala o evaluare mai rezervată a aspectelor vieții (Fig. 3.10).



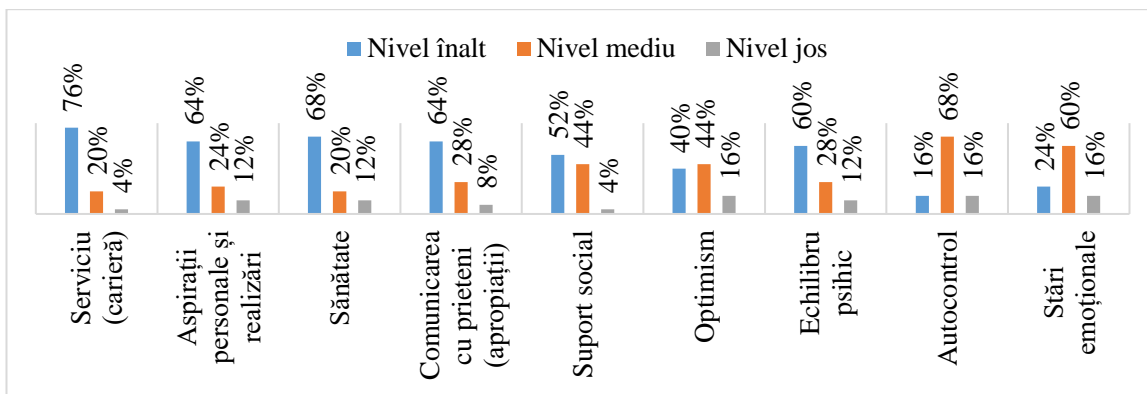
**Fig. 3.10. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GE și GC**

Aceste rezultate sugerează că mediul educațional și abordările curriculare pot influența pozitiv percepția asupra calității vieții, deși diferențele între grupuri nu sunt suficient de marcate statistic pentru a formula concluzii ferme.

Figura 3.11 prezintă distribuția pe nivele a evaluării calității vieții pentru fiecare scală analizată în grupul experimental. Observăm o predominanță a nivelului înalt pentru majoritatea componentelor evaluării, ceea ce indică percepții pozitive asupra aspectelor fundamentale ale vieții, cum ar fi serviciul (cariera), aspirațiile personale și realizările, sănătatea și comunicarea cu prietenii (apropiații).

Astfel, cel mai ridicat procent de studenți care au evaluat la nivel înalt o anumită scală se observă la serviciu (cariera) (76%), indicând o apreciere solidă a potențialului profesional. De asemenea, sănătatea și comunicarea cu prietenii se evidențiază cu 68%, respectiv 64% dintre respondenți evaluându-le la nivel înalt. În schimb, la scale precum autocontrol și stări emoționale, majoritatea studenților se situează la nivel mediu (68% și 60%), sugerând o percepție mai moderată asupra acestor aspecte.

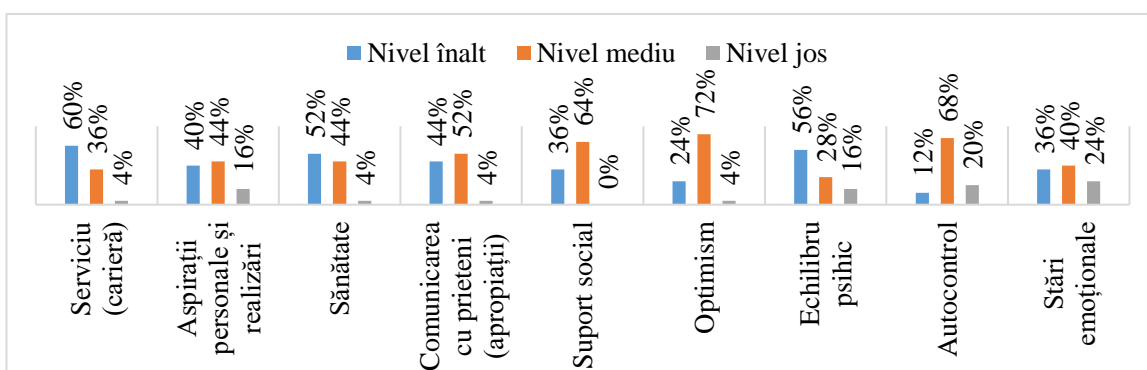
Distribuția nivelului jos este minimă în toate categoriile, cu cel mult 16% pentru scalele de optimism, autocontrol și stări emoționale, iar nivelul foarte jos nu este prezent la niciuna dintre scale. Aceste rezultate reflectă o tendință generală de evaluare pozitivă a calității vieții în grupul experimental.



**Fig. 3.11. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GE**

Figura 3.12 ilustrează distribuția nivelurilor de evaluare subiectivă a calității vieții în grupul de control. Se observă o predominanță a nivelului mediu pentru majoritatea scalelor analizate, ceea ce reflectă percepții moderate ale studenților asupra aspectelor vieții evaluate.

Pentru scala serviciu (carieră), 60% dintre participanți au evaluat această dimensiune la nivel înalt, urmat de aspirațiile personale și realizările (40%). Totuși, componentele precum optimismul și autocontrolul prezintă procente mai mici pentru nivelul înalt, cu majoritatea studenților încadrați la nivel mediu (72%, respectiv 68%). În cazul stărilor emoționale, un procent de 24% dintre respondenți le-au evaluat la nivel jos, ceea ce indică o anumită vulnerabilitate emoțională în acest grup.



**Fig. 3.12. Nivele ale evaluării calității vieții – rezultate test în GC**

În concluzie, analiza datelor evidențiază că, deși ambele grupuri au demonstrat omogenitate statistică, grupul experimental a înregistrat scoruri ușor mai mari pe anumite scale, sugerând o percepție mai pozitivă asupra calității vieții. Acest subcapitol a evidențiat, de asemenea, importanța cvasi-experimentului în psihologia socială, stabilind baza metodologică pentru explorarea impactului competențelor sociale și a mediului educațional asupra percepțiilor studenților.

### **3.2. Educația universitară și dezvoltarea competențelor sociale: dimensiuni curriculare și extracurriculare**

În acest subcapitol analizăm dimensiunile curriculare și extracurriculare ale educației universitare în ceea ce privește dezvoltarea competențelor sociale ale studenților. Programele de studiu la specialitatea Psihologie sunt concepute pentru a sprijini atât formarea profesională, cât și dezvoltarea personală a studenților, printr-un echilibru între cunoștințe teoretice, abilități practice și competențe transversale, descrise în detaliu în planurile de învățământ (Anexa A 4.1).

Competențele esențiale pentru succesul în psihologie reflectă complexitatea și diversitatea domeniului, grupate metodologic în două categorii majore: competențe profesionale și competențe transversale. Acestea acoperă atât elementele de bază specifice domeniului psihologic, cât și abilități de relaționare, gestionare a situațiilor sociale și adaptare, considerate componente fundamentale ale competențelor sociale.

Competențele profesionale, esențiale pentru activitatea specifică psihologiei, sunt formate și evaluate în cadrul activităților curriculare, consolidându-se prin discipline fundamentale și de specializare, activități practice.

**Competența 1** se referă la însușirea fundamentelor teoretice și metodologice ale psihologiei. Această competență presupune capacitatea de a distinge fundamentele teoretice și metodologice ale psihologiei, utilizând concepte, metode și teorii specifice pentru a analiza și înțelege procesele psihice, psihosociale și situațiile sociale. Activitatea profesională în domeniul psihologiei necesită cunoștințe solide și abilități bine dezvoltate privind ramurile psihologiei, teoriile majore, metodele și tehnicile specifice. Fundamentele științifice argumentează deciziile profesionale și oferă soluții pentru problemele practice, fie că acestea implică analiza proceselor psihice și psihosociale, desfășurarea cercetărilor experimentale sau consilierea și intervenția psihologică. Această bază teoretică și practică se consolidează treptat prin disciplinele fundamentale ale programului de licență. Studenții își dezvoltă competențele prin studiu individual, proiecte academice și sarcini aplicative, asimilând cunoștințe și abilități esențiale pentru înțelegerea și aplicarea perspectivelor psihologice în context profesional.

Formarea acestei competențe este reflectată prin următoarele finalități ale învățării. Finalitățile de cunoștințe: 1) cunoașterea și reproducerea cadrului de noțiuni și concepte fundamentale, precum și utilizarea acestora pentru explicarea dezvoltării psihicului în onto- și filogeneză, a persoanei, grupului și situației sociale; 2) identificarea și descrierea etapelor dezvoltării psihologiei ca știință, precum și a abordărilor teoretice majore în domeniile de bază – psihologie generală, diferențială, a dezvoltării, cognitive, sociale, a personalității; 3) posedarea

cunoștințelor despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului și fenomenelor psihosociale; 4) cunoașterea bazelor intervenției în diverse domenii ale psihologiei, cum ar fi psihodiagnosticul, consilierea psihologică și psihoterapia, adoptând o viziune critică și respectând principiile etice și deontologia profesională. De asemenea, dezvoltarea acestei competențe implică finalități de aptitudini: 1) analiza, compararea și clasificarea fenomenelor psihice și psihosociale pentru fundamentarea intervențiilor și cercetărilor; 2) aplicarea diverselor perspective psihologice practice în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și adaptând soluțiile la cerințele sociale; 3) elaborarea designului experimental și realizarea de cercetări utilizând metode și tehnologii moderne, precum și comunicarea rezultatelor către publicul specializat, respectând standardele etice și evitând plagiatul.

**Competența 2** vizează designul și cercetarea experimentală. Această competență presupune capacitatea de a elabora și aplica designuri experimentale pentru investigarea fenomenelor psihice și psihosociale, utilizând metode moderne și tehnici de prelucrare a datelor în conformitate cu principiile științifice. Psihologia este un domeniu bazat pe date empirice, care urmărește înțelegerea omului și a interacțiunilor sale cu realitatea socială și culturală. Profesionalizarea în acest domeniu nu se limitează la acumularea de cunoștințe teoretice, ci implică dezvoltarea abilității de a verifica și valida experimental aceste cunoștințe, adaptându-le la specificitatea subiectului investigat. Un specialist calificat nu doar aplică metodele existente, ci poate contribui la dezvoltarea unor noi perspective, avansând cunoașterea psihologică prin cercetare riguroasă. Proiectarea cercetării experimentale presupune conceptualizarea, structurarea, desfășurarea și analiza unor fenomene psihologice individuale și colective, prin utilizarea metodelor cantitative și calitative specifice. Psihologii profesioniști trebuie să fie capabili să colecteze și să analizeze date relevante, utilizând tehnici avansate de procesare și interpretare a informațiilor. Stăpânirea metodologiei cercetării și a statisticii psihologice le oferă absolvenților oportunitatea de a contribui activ la dezvoltarea domeniului, fie ca practicieni, fie ca cercetători.

În vederea formării acestei competențe, programul de studii urmărește dezvoltarea unor cunoștințe și abilități specifice. Finalitățile de cunoștințe includ: cunoașterea metodologiei și metodelor de cercetare științifică și înțelegerea bazelor evaluării psihologice în diferite contexte. Dezvoltarea acestei competențe presupune și finalități de abilități, precum: elaborarea și aplicarea designurilor experimentale pentru cercetarea fenomenelor psihice și psihosociale, demonstrând competențe avansate de analiză și interpretare a datelor; utilizarea metodelor de prelucrare statistică și grafică a rezultatelor, integrând tehnologii moderne de analiză și vizualizare a datelor.

**Competența 3** proiectează dezvoltarea raționamentului psihoclinic și psihosocial. Această competență presupune capacitatea de a analiza și interpreta situațiile clinice și psihosociale pentru

a dezvolta strategii eficiente de intervenție și asistență, utilizând cunoștințe interdisciplinare și abordări critice. Dezvoltarea raționamentului psihoclinic și psihosocial este esențială pentru aplicațiile practice în psihologie, permițând viitorului specialist să ia decizii informate în procesul de psihodiagnostic, să modeleze ședințele de asistență psihologică și să elaboreze metode și tehnici de consultanță adaptate nevoilor individuale, de grup și comunitare. Capacitatea de a interpreta corect informațiile obținute prin observație, aplicarea tehnicilor de evaluare sau cercetare psihologică stă la baza dezvoltării intervențiilor direcționate și a planurilor de asistență pe termen lung. Această competență este consolidată printr-un parcurs educațional echilibrat, ce îmbină formarea teoretică cu activitățile practice desfășurate în cadrul cursurilor, seminarelor și stagiilor de practică. Experiențele aplicative contribuie la dezvoltarea unei gândiri critice asupra proceselor psihologice, permițând studenților să identifice și să evalueze variabilele esențiale în diferite contexte clinice și sociale. În cadrul acestei competențe se înscriu și abilități esențiale precum asumarea și aplicarea principiilor eticii profesionale, cu accent pe confidențialitate, respectul față de individualitatea persoanei și sensibilitatea la diversitatea culturală. De asemenea, un psiholog practician trebuie să dețină competențe avansate în utilizarea tehnicilor de evaluare și psihodiagnostic, precum și a instrumentelor necesare planificării și implementării intervenției.

Formarea acestei competențe este susținută prin finalitățile de cunoștințe, care includ înțelegerea bazelor intervenției psihologice și a modelelor de asistență, adoptând o viziune critică și etică asupra practicilor din domeniu. Totodată, dezvoltarea acestei competențe implică formarea unor abilități esențiale, precum capacitatea de a selecta și aplica perspectivele teoretice în procesul de asistență și intervenție psihologică și dezvoltarea aptitudinilor de organizare a relațiilor interpersonale și de lucru în echipă.

**Competența 4** se axează pe învățarea prin experiență. Această competență presupune dezvoltarea abilităților practice și a autonomiei prin integrarea cunoștințelor teoretice în activități aplicative și auto-reflecție, contribuind la îmbunătățirea continuă a performanțelor profesionale. Învățarea experiențială se bazează pe principiul învățării prin acțiune, fiind esențială în formarea psihologilor. Procesul educațional în domeniul psihologiei include o varietate de activități practice, precum simulări, exerciții de laborator, interacțiuni cu colegii și participarea la studii de caz, care le permit studenților să își aplice cunoștințele teoretice în contexte reale. Această abordare contribuie la consolidarea deprinderilor necesare pentru activitatea profesională, dezvoltând atât competențele de intervenție, cât și capacitatea de reflecție asupra eficienței metodelor utilizate. Competența de învățare prin experiență nu este relevantă doar în timpul studiilor, ci și în practică. După absolvire, psihologii vor utiliza această abordare în lucrul individual cu clienții, în facilitarea grupurilor, în cercetare sau în activități de intervenție psihosocială. În plus, această competență



sprijină adaptabilitatea și dezvoltarea continuă, permițând integrarea noilor dovezi și ajustarea strategiilor de intervenție pe baza rezultatelor obținute.

Formarea acestei competențe este susținută prin finalitățile de cunoștințe, care vizează însușirea bazelor intervenției și a modelelor de asistență psihologică în diverse domenii. Dezvoltarea acestei competențe implică și abilități esențiale, precum aplicarea rezultatelor cercetărilor în activitatea practică, respectând standardele etice, și promovarea imaginii psihologului contemporan, definit prin profesionalism, autenticitate și toleranță socială.

Competențele transversale sunt esențiale în activitatea profesională a psihologului, însă delimitarea lor clară de competențele profesionale specifice poate fi dificilă, întrucât acestea se suprapun și se interconectează în procesul formării. Aceste competențe se dezvoltă progresiv prin experiență și practică, fiind mai greu de cuantificat, dar având un impact major asupra eficienței în interacțiunile profesionale. Deși sunt necesare în aproape orice domeniu, în psihologie ele devin fundamentale, susținând integrarea cunoștințelor teoretice și aplicarea acestora în contexte diverse. Printre cele mai relevante competențe transversale, echivalente competențelor sociale, se numără cele legate de comunicare, gândire critică, creativitate în soluționarea problemelor și sensibilitate interpersonală.

**Competența 1**, indicând la comunicare și ascultare active, presupune dezvoltarea abilităților de comunicare clară, ascultare activă și interacțiune empatică, esențiale în relațiile profesionale și personale. În psihologie, comunicarea nu este doar un mijloc de interacțiune, ci un instrument fundamental de intervenție, utilizat pentru a înțelege nevoile clienților, a structura intervențiile și a transmite informații tehnice sau complexe într-un mod accesibil. Ascultarea activă ocupă un loc aparte, fiind atât o metodă de psihodiagnostic, cât și un mijloc de stabilire a unei relații terapeutice eficiente. Aceasta implică receptivitate nu doar la conținutul verbal al mesajului, ci și la ton, ritm, expresii nonverbale și emoții subtile. Psihologul trebuie să asculte nu doar ce se spune, ci și cum și când se spune, pentru a înțelege mai bine nevoile și trăirile interlocutorului.

Formarea acestei competențe este susținută de finalități clare. Din perspectiva cunoștințelor, studentul trebuie să cunoască metodele de interacțiune eficientă și principiile etice ale comunicării. Din perspectiva abilităților, acesta trebuie să dezvolte capacități de lucru în echipă și organizare a relațiilor interpersonale.

Studierea psihologiei oferă multiple contexte de exersare a acestor competențe, însă activitățile extracurriculare contribuie semnificativ la consolidarea lor. Atelierele tematice, trainingurile și workshop-urile reprezintă modalități eficiente de antrenare a abilităților de comunicare și ascultare activă, asigurând integrarea acestora în practica profesională de zi cu zi.

**Competența 2** – gândirea critică și logica relațiilor. Această competență presupune capacitatea de a analiza informațiile și situațiile printr-o abordare critică, identificând conexiuni relevante și luând decizii etice și eficiente. În psihologie, gândirea critică este esențială atât pentru evaluarea științifică a fenomenelor psihice și sociale, cât și pentru aplicarea cunoștințelor în practică. Un specialist în psihologie trebuie să observe și să explice cu precizie realitatea, să identifice tipare comportamentale, să stabilească legături între variabile și să formuleze ipoteze solide. Aceste abilități sunt fundamentale în cercetare, în analiza comportamentelor și manifestărilor individuale sau colective, dar și în elaborarea strategiilor de intervenție. În context clinic, gândirea critică sprijină procesul decizional, facilitând stabilirea obiectivelor terapeutice și monitorizarea progresului clienților.

Această competență este susținută de finalități bine definite. Din perspectiva cunoștințelor, studentul trebuie să înțeleagă și să aplice principii de analiză logică și evaluare critică a informațiilor. Din perspectiva abilităților, acesta trebuie să dezvolte capacitatea de a structura argumentații clare, de a lua decizii fundamentate pe dovezi și de a adapta metodele de intervenție în funcție de complexitatea situațiilor analizate.

Integrarea gândirii critice în practica psihologică se realizează prin studii de caz, activități de cercetare, analiză de texte științifice și dezbateri argumentate. Totodată, participarea la proiecte interdisciplinare și aplicarea principiilor logice în contexte variate contribuie la consolidarea acestei competențe esențiale pentru un psiholog profesionist.

**Competența 3** indică la rolul creativității în rezolvarea situațiilor-problemă. Această competență presupune abilitatea de a genera soluții inovatoare pentru provocările profesionale și personale, utilizând gândirea laterală și cunoștințele interdisciplinare. În psihologie, creativitatea este esențială atât în procesul de cercetare științifică, cât și în intervenția aplicată, facilitând dezvoltarea unor metode originale de investigare, diagnostic și consiliere. Capacitatea de a găsi soluții noi și eficiente la probleme individuale și sociale determină succesul în practica psihologică. Creativitatea contribuie la formularea ipotezelor de cercetare, la adaptarea strategiilor terapeutice la particularitățile clientului și la elaborarea unor tehnici inovatoare de intervenție. Pe plan conceptual, aceasta susține dezvoltarea teoriilor și modelelor explicative, iar pe plan aplicativ, optimizează procesele decizionale, permițând o mai bună gestionare a diversității situațiilor psihosociale. Creativitatea psihologului nu se manifestă doar prin intuiție sau inspirație spontană, ci și printr-o abordare sistematică a problemelor. În domeniul profesional, aceasta înseamnă combinarea logicii analitice cu flexibilitatea cognitivă, integrarea diverselor perspective și explorarea unor căi alternative pentru înțelegerea și soluționarea dificultăților umane.

Dezvoltarea acestei competențe este susținută de finalități specifice. La nivel de cunoștințe, studenții trebuie să înțeleagă mecanismele cognitive ale creativității și să cunoască metode de rezolvare a problemelor dintr-o perspectivă interdisciplinară. La nivel de abilități, aceștia trebuie să aplice tehnici creative în psihodiagnostic și intervenție, să elaboreze proiecte inovative de cercetare și să adapteze strategiile psihologice la nevoile individuale și colective.

Creativitatea în psihologie nu este un talent înnăscut, ci o competență care poate fi formată și exersată. Activitățile de brainstorming, studiile de caz, analiza scenariilor alternative și experimentarea unor metode noi sunt instrumente prin care studenții își pot dezvolta această capacitate, integrând-o în practica profesională.

**Competența 4** – sensibilitate interpersonală și cunoaștere de sine. Această competență presupune dezvoltarea unei înțelegeri empatică, a sensibilității interpersonale și a capacității de auto-reflecție, esențiale pentru îmbunătățirea relațiilor sociale și pentru menținerea echilibrului emoțional și profesional. În psihologie, sensibilitatea interpersonală se manifestă prin respectarea individualității, a apartenenței culturale și a identității sociale a fiecărui client, pacient sau grup, permițând adaptarea intervenției la nevoile specifice ale beneficiarilor. Dezvoltarea acestei competențe este fundamentală pentru orice specialist din domeniul psihologiei, deoarece facilitează interacțiunile eficiente și asigură o abordare etică și personalizată a fiecărei situații. Capacitatea de a percepe și interpreta corect emoțiile celorlalți, de a răspunde adecvat la nevoile acestora și de a gestiona dinamica relațiilor interpersonale determină succesul profesional al psihologului. În același timp, conștientizarea propriei identități, valori și emoții contribuie la menținerea unui echilibru psihologic și previne riscurile asociate epuizării emoționale și stresului profesional.

Formarea acestei competențe este susținută atât prin activitățile curriculare, cât și prin experiențele extracurriculare, cum ar fi trainingurile de dezvoltare personală, studiile de caz și supervizarea în practică. La nivel de cunoștințe, studenții trebuie să înțeleagă mecanismele sensibilității interpersonale, să cunoască teoriile empatiei și strategiile de gestionare a relațiilor sociale. La nivel de abilități, trebuie să demonstreze capacitatea de auto-reflecție, să-și regleze emoțiile și să adopte o atitudine deschisă și receptivă față de diversitatea umană.

Sensibilitatea interpersonală și cunoașterea de sine nu sunt doar trăsături personale, ci competențe care se dezvoltă și se perfecționează prin practică și autoanaliză continuă. În acest sens, integrarea acestor aspecte în procesul de formare psihologică reprezintă o condiție esențială pentru succesul profesional și pentru calitatea serviciilor oferite.

Alături de competențele transversale specifice psihologiei, alte abilități relevante pentru diverse domenii profesionale includ inteligența emoțională, liderismul, spiritul de echipă,

autogestionarea și capacitatea de luare a deciziilor. Acestea sunt esențiale în interacțiunea socială și profesională, fiind solicitate pe piața muncii, însă nu au constituit obiectul direct al cercetării de față.

Analiza finalităților programului de studii în psihologie evidențiază o integrare consistentă a competențelor sociale în formarea studenților. Majoritatea obiectivelor academice contribuie la dezvoltarea abilităților interpersonale, autocunoașterii și adaptabilității sociale. Corelarea acestora cu finalitățile disciplinelor din planul de învățământ (Anexa A 4.2) arată că în 98% dintre discipline, aceste competențe sunt consolidate atât prin componenta teoretică, cât și prin activitățile practice, confirmând impactul educației universitare asupra formării relaționale și sociale a studenților.

Pe durata anilor de studii (2016-2019), studenții au fost implicați în diverse activități extracurriculare menite să completeze și să consolideze formarea lor profesională și personală. Participarea la conferințe, mese rotunde tematice, workshop-uri și ateliere de dezvoltare a oferit oportunități suplimentare de învățare experiențială, interacțiune interdisciplinară și aprofundare a competențelor sociale. O sinteză detaliată a celor mai relevante activități desfășurate în această perioadă este prezentată în Anexa A 4.3.

Analiza conținuturilor și competențelor specifice diferitelor cursuri curriculare relevă contribuția acestora la dezvoltarea competențelor sociale ale studenților. Toate disciplinele incluse în planul de învățământ facilitează această dezvoltare, fie prin conținuturile teoretice și aplicative, fie prin interacțiunea interpersonală dintre studenți și cadrele didactice sau între studenți, ceea ce influențează atât formarea profesională (cunoștințe și abilități), cât și cea personală (autocunoaștere, comunicare, planificare, prezentare etc.) – Anexa A 4.4.

Cursurile din programul de studii nu doar că oferă suport teoretic și practic pentru dezvoltarea profesională, ci includ și activități menite să sprijine formarea personală a studenților, aspect esențial pentru consolidarea identității profesionale și, implicit, pentru dezvoltarea competențelor sociale. În acest sens, activitățile extracurriculare completează pregătirea academică, oferind contexte autentice de interacțiune și aplicare a cunoștințelor. Prezentăm detaliat activitățile extracurriculare desfășurate pe parcursul anilor de studii, punând accent pe scopul și obiectivele acestora – Anexa A 4.5.

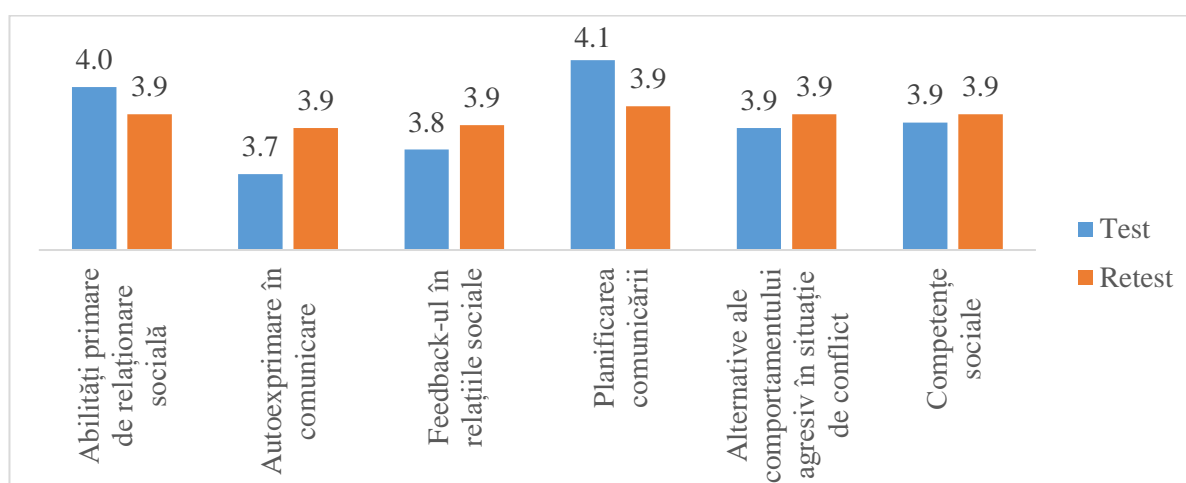
În acest subcapitol am detaliat activitățile curriculare și extracurriculare care au fost parte integrantă a vieții academice a studenților. Participarea activă la aceste activități joacă un rol esențial în dezvoltarea competențelor sociale și profesionale, contribuind semnificativ la formarea unui specialist capabil să se adapteze cerințelor complexe ale profesiei.

### 3.3. Rolul educației universitare în consolidarea competențelor sociale și evaluarea calității vieții

În acest subcapitol sunt analizate rezultatele comparate ale studenților, obținute pe parcursul anilor de studii și ca urmare a implicării active în activitățile curriculare și extracurriculare. Grupul experimental a participat benevol și motivat, atât la cursuri, cât și la activitățile organizate de facultate, ceea ce a facilitat dezvoltarea personală și profesională. Rezultatele acestora reflectă un efort conștient și individual al studenților. Grupul de control, format din studenți de la specialitatea Business și Administrare, a fost selectat datorită curriculei mai puțin orientate spre formarea competențelor sociale. Participarea acestora la cercetare a fost consimțită voluntar, măsurările retest fiind realizate la finalul studiilor.

Pentru compararea test-retest au fost aplicate testele Mann-Whitney pentru eșantioane independente și Wilcoxon pentru eșantioane perechi, utilizând aceleași instrumente psihodiagnostice din etapa de constatare.

Figura 3.13 ilustrează dinamica competențelor sociale în grupul experimental. Rezultatele arată o creștere conștientă a autoexprimării în comunicare ( $m_1=3,7$ ,  $m_3=3,9$ ) și a feedback-ului în relațiile sociale ( $m_1=3,8$ ,  $m_3=3,9$ ), păstrarea cotelor ridicate pentru alternativele comportamentului agresiv în situații de conflict ( $m_1=3,9$ ,  $m_3=3,9$ ) și competența socială generală ( $m_1=3,9$ ,  $m_3=3,9$ ). În cazul abilităților primare de relaționare socială ( $m_1=4,0$ ,  $m_3=3,9$ ) și planificării comunicării ( $m_1=4,1$ ,  $m_3=3,9$ ), ajustările indică o evaluare mai realistă și mai puțin supraestimată comparativ cu anul 1.



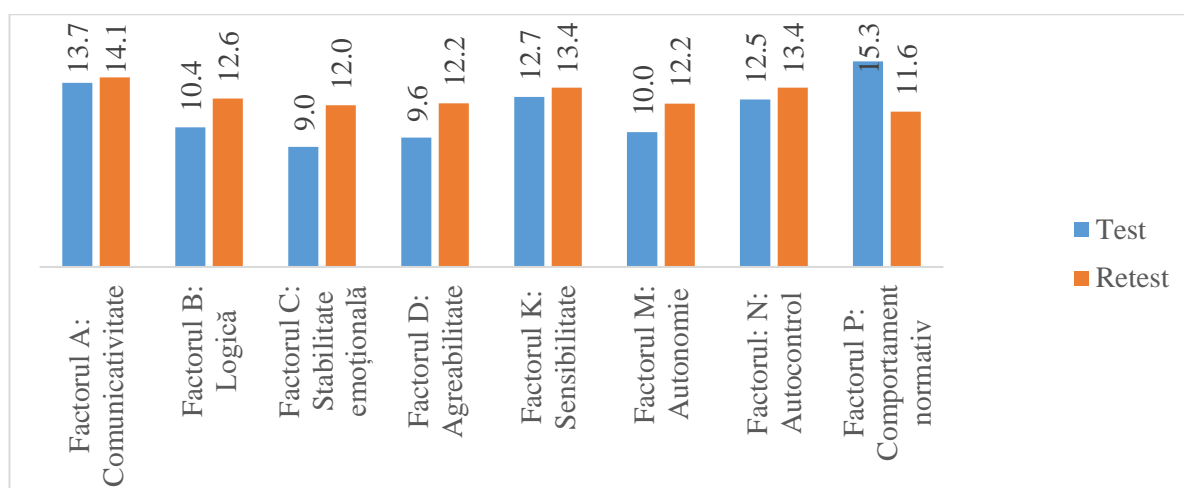
**Fig. 3.13. Competențele sociale ale studenților – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest**

Analiza cu testul Wilcoxon a confirmat o diferență semnificativă pentru autoexprimarea în comunicare ( $z=2,242$ ,  $p=0,025$ ), în timp ce celelalte competențe reflectă o armonizare a

autoevaluării studenților. Aceste date subliniază efectul pozitiv al educației universitare asupra autoevaluării și dezvoltării competențelor sociale în rândul studenților (Anexa A 3.9).

În Anexa A 3.10 am prezentat rezultatele test-retest privind competențele sociale pe nivele de dezvoltare (număr de persoane). Observăm că în urma participării în cadrul activităților curriculare și extracurriculare nu mai găsim nivelul jos și foarte înalt de dezvoltare a competențelor sociale, un număr destul de mic de studenți au nivel mediu de dezvoltare a competențelor sociale (1-3 persoane) iar restul au un nivel înalt de dezvoltare a competențelor sociale. Astfel, evaluarea competențelor sociale s-a armonizat (se reflectă prin dispariția nivelului foarte înalt de dezvoltare) și observăm o dezvoltare a competențelor sociale (dispariția nivelului jos și creșterea numărului de studenți care au nivel înalt de dezvoltare a competențelor sociale).

Implicarea activă a studenților și interesul lor în vederea dezvoltării personale și profesionale pe de o parte, și conținuturile activităților oferite (desigur nu fără de implicarea personalității cadrului didactic și a metodelor de predare) a arătat un salt considerabil la capitolul aprecierii competențelor sociale.



**Fig. 3.14. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest**

Rezultatele test-retest prezentate în figura de mai sus evidențiază o îmbunătățire generală a competențelor sociale în comunicare, mediile statistice înregistrate la retest situându-se în intervalul evaluării înalte. Caracteristicile sociale precum sociabilitatea, stabilitatea emoțională, autonomia și agreabilitatea au înregistrat nivelul superior, ilustrând o consolidare a acestor trăsături. În schimb, mediile scăzute pentru comportamentul normativ reflectă o internalizare mai matură a regulilor sociale, studenții devenind mai conștienți de propriile limite și mai capabili să le gestioneze autonom în funcție de context.

Analiza statistică a datelor a identificat diferențe semnificative pentru Factorii B – Logică ( $z = -3,625$ ,  $p < 0,001$ ), C – Stabilitate emoțională ( $z = -4,151$ ,  $p < 0,001$ ), D – Agreabilitate ( $z = -4,174$ ,  $p < 0,001$ ), M – Autonomie ( $z = -4,012$ ,  $p < 0,001$ ), N – Autocontrol ( $z = -2,128$ ,  $p = 0,033$ ) și P – Comportament normativ ( $z = -4,119$ ,  $p < 0,001$ ), conform datelor sintetizate în Tabelul 3.1.

**Tabelul 3.1. Compararea statistică a rezultatelor test-retest ale competențelor sociale în comunicare**

Test Statistics <sup>a</sup>	Factorul B	Factorul C	Factorul D	Factorul M	Factorul N	Factorul P
Z	-3,625 <sup>b</sup>	-4,151 <sup>b</sup>	-4,174 <sup>b</sup>	-4,012 <sup>b</sup>	-2,128 <sup>b</sup>	-4,119 <sup>c</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,033	,000
a. Wilcoxon Signed Ranks Test						
b. Based on negative ranks.						
c. Based on positive ranks.						

Aceste rezultate sugerează o creștere a deschiderii și a orientării pozitive în procesul de comunicare, reflectată în gestionarea mai eficientă a emoțiilor, sporirea autocontrolului și consolidarea autonomiei decizionale. Participarea activă la activitățile curriculare și extracurriculare a contribuit la această evoluție, demonstrând impactul educației universitare asupra dezvoltării competențelor sociale.

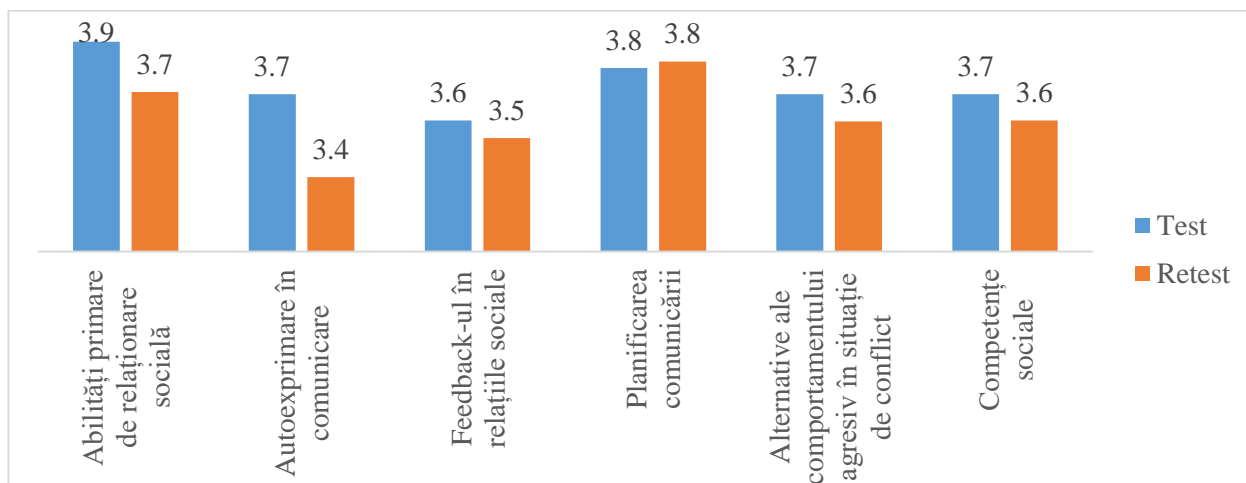
Analiza rezultatelor test-retest, sintetizată în Anexa A 3.11, evidențiază evoluții semnificative în dezvoltarea competenței sociale în comunicare în rândul studenților din grupul experimental. În mod remarcabil, niciun student nu mai prezintă un nivel jos de dezvoltare a acestei competențe, ceea ce sugerează o creștere substanțială în sfera relațiilor sociale și comunicării interpersonale. În plus, s-a înregistrat o creștere a numărului de studenți care manifestă predominanța unor caracteristici pozitive, reflectând un progres constant în direcția sociabilității, autocontrolului și sensibilității interpersonale.

Această tendință confirmă nu doar îmbunătățirea unor trăsături specifice precum comunicativitatea și autonomia, ci și menținerea unui nivel constant de echilibru în competența socială în comunicare. Echilibrul sugerează capacitatea studenților de a se adapta și de a răspunde autentic la cerințele diferitelor contexte sociale, demonstrând flexibilitate și autenticitate în funcție de circumstanțe și de starea interioară.

Aceste rezultate subliniază rolul fundamental al activităților curriculare și extracurriculare în promovarea unei dezvoltări echilibrate a competențelor sociale, permițând studenților să își integreze cunoștințele și abilitățile într-un mod semnificativ și aplicativ.

Analizând Figura 3.15, se observă o ușoară scădere a mediilor statistice pentru evaluarea competențelor sociale în grupul de control, deși nivelul general al competențelor sociale rămâne în zona medie. Scăderile sunt evidente pentru abilitățile primare de relaționare socială, autoexprimarea în comunicare, feedback-ul în relațiile sociale, alternativele comportamentului

agresiv în situații de conflict, precum și pentru competența socială generală. În cazul planificării comunicării, scorurile test-retest se mențin constante, ceea ce indică o stabilitate a acestei abilități.



**Fig. 3.15. Competențele sociale ale studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest**

Compararea statistică realizată prin testul Wilcoxon nu a relevat diferențe semnificative între măsurările test-retest (Anexa A 3.12). Acest lucru sugerează că, în absența unor activități curriculare și extracurriculare specifice pentru dezvoltarea competențelor sociale, nu se observă o îmbunătățire notabilă a acestora.

Totuși, păstrarea unui nivel mediu în competențele sociale indică o stabilitate generală, ceea ce poate fi atribuit experienței naturale de interacțiune în mediul academic, chiar dacă programele studiate nu au fost proiectate pentru a sprijini explicit dezvoltarea acestor competențe. Această constatare subliniază importanța activităților specifice și a intervențiilor educaționale pentru promovarea unui progres semnificativ în sfera competențelor sociale.

Analizând rezultatele test-retest prezentate în Anexa A 3.13, se remarcă modificări semnificative în distribuția nivelurilor de dezvoltare a competențelor sociale. Deși nivelul jos și foarte înalt rămân prezente, observăm o creștere a ponderii studenților care se autoevaluează la nivel mediu și înalt. Această tendință poate indica o inadecvare în autoaprecierea competențelor sociale, pe fondul lipsei unui program educațional direcționat spre dezvoltarea explicită a acestora.

Rezultatele sugerează că studenții din grupul de control au dificultăți în evaluarea realistă a propriilor competențe sociale, manifestând fie o subevaluare, fie o supraevaluare. Această dinamică este evidențiată de creșterea numărului de studenți care se autoevaluează la nivel mediu și de scăderea numărului celor care își apreciază competențele la nivel foarte înalt. În absența unui efort educațional dirijat, procesul de dezvoltare a competențelor sociale pare să fie caracterizat de



stagnare sau o dinamică incoerentă, ceea ce subliniază importanța includerii unor activități curriculare și extracurriculare bine structurate pentru formarea și consolidarea acestor competențe.

**Tabelul 3.2. Compararea retest a nivelului dezvoltării competențelor sociale ale studenților din grupul experimental și de control**

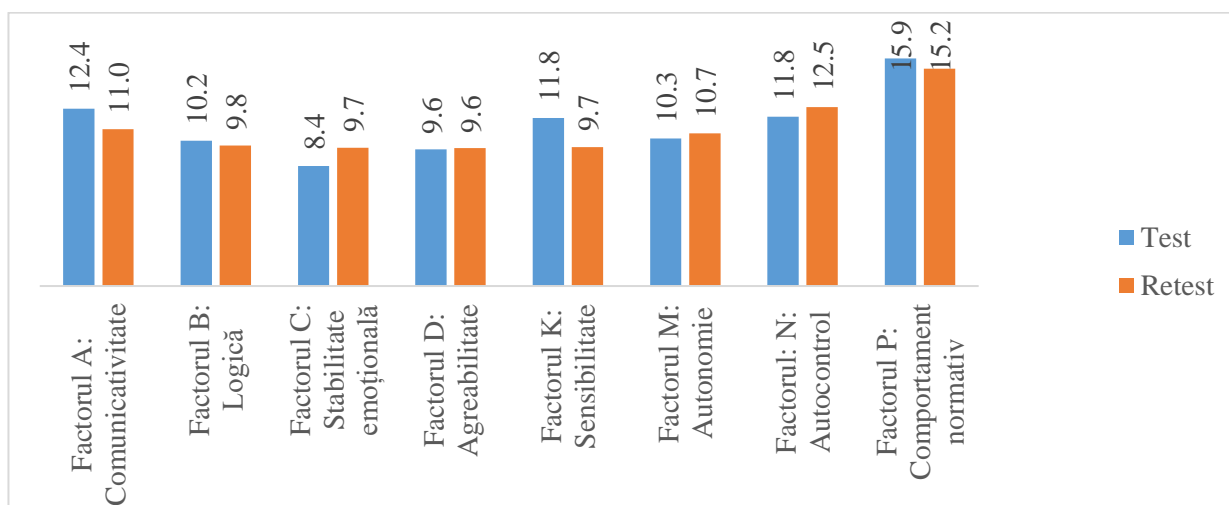
	Abilități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
Mann-Whitney U	255,500	161,500	241,000	311,000	214,000	191,500
Wilcoxon W	580,500	486,500	566,000	636,000	539,000	516,500
Z	-1,132	<b>-2,968</b>	-1,411	-,030	<b>-1,932</b>	<b>-2,383</b>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,258	<b>,003</b>	,158	,976	<b>,050</b>	<b>,017</b>
a. Grouping Variable: Grup						

Analiza comparativă a rezultatelor obținute la măsurarea retest în grupurile experimental și de control, prezentată în Tabelul 3.2, evidențiază diferențe semnificative pentru mai multe aspecte ale competențelor sociale. Diferențe semnificative statistic au fost identificate pentru autoexprimarea în comunicare ( $z = 2,968$ ,  $p < 0,01$ ), alternativele comportamentului agresiv în situație de conflict ( $z = 1,932$ ,  $p = 0,05$ ), precum și pentru competențele sociale generale ( $z = 2,383$ ,  $p < 0,02$ ). Aceste rezultate subliniază impactul pozitiv al implicării în activități curriculare și extracurriculare dirijate asupra dezvoltării competențelor sociale în rândul studenților. Grupul experimental, beneficiind de un mediu educațional organizat și de activități bine structurate în vederea dezvoltării competențelor transversal cu caracter de abilități sociale, a demonstrat o îmbunătățire semnificativă în raport cu grupul de control, în care procesul de formare a competențelor sociale a fost mai puțin dirijat.

Această analiză indică faptul că educația universitară are un rol esențial în consolidarea competențelor sociale, cu atât mai mult atunci când sunt implementate programe specifice care să vizeze dezvoltarea acestora. Integrând intervenții educaționale direcționate, universitățile pot contribui semnificativ la pregătirea studenților pentru interacțiunile sociale complexe din viața profesională și personală.

Rezultatele ilustrate în Figura 3.16 evidențiază modificările în competențele sociale în comunicare ale studenților din grupul de control, comparate între etapele test și retest. Se constată creșteri pentru Factorii C (stabilitate emoțională), M (autonomie) și N (autocontrol), ceea ce indică o îmbunătățire în gestionarea emoțiilor, în asumarea deciziilor independente și în capacitatea de

autoreglare. Mediile pentru Factorul D (agreabilitate) rămân constante, în timp ce pentru Factorii A (comunicativitate), B (logică), K (sensibilitate) și P (comportament normativ) apar scăderi.



**Fig. 3.16. Competențele sociale în comunicare ale studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest**

Scăderea mediilor pentru Factorul P semnalează o capacitate sporită de automonitorizare comportamentală, studenții manifestând mai multă autonomie și flexibilitate în raport cu normele externe. Compararea statistică utilizând testul Wilcoxon a relevat o singură diferență semnificativă pentru Factorul K (sensibilitate), cu  $z = 2,603$ ,  $p < 0,01$  (detalii în Anexa A 3.14).

Aceste rezultate sugerează că, deși în grupul de control nu s-au desfășurat intervenții educaționale dirijate, educația universitară influențează pozitiv anumite dimensiuni ale competențelor sociale. Totuși, absența unui efort structurat limitează progresul global, iar unele competențe, cum ar fi comunicativitatea și sensibilitatea, pot înregistra regresie parțială. Aceasta subliniază importanța integrării unor activități curriculare și extracurriculare specifice pentru consolidarea coerentă a competențelor sociale.

Analiza datelor din Anexa A 3.15 evidențiază modificările în dezvoltarea competenței sociale în comunicare la studenții din grupul de control între etapele test și retest. Se remarcă o scădere a numărului de studenți care au nivel jos de competență socială în comunicare pentru majoritatea factorilor, ceea ce indică o ușoară îmbunătățire a capacităților de relaționare și interacțiune. Totuși, creșterea numărului de studenți încadrați la nivel mediu și înalt pentru unii factori, cum ar fi autocontrolul și comportamentul normativ, este modestă, iar la alți factori, cum ar fi comunicativitatea și autonomia, se observă fluctuații ne semnificative sau chiar regresie.

Nivelul de echilibru al competenței sociale în comunicare (abilitatea de adaptare autentică în funcție de context și stare interioară) rămâne în mare parte stabil, însă creșterea predominanței unor caracteristici pozitive este limitată. Deși scăderea nivelului jos indică un progres general,

absența unui efort educațional dirijat reduce impactul formativ al programului universitar asupra dezvoltării acestor competențe.

Astfel, rezultatele sugerează că, în lipsa unor intervenții specifice, educația generală contribuie doar marginal la îmbunătățirea competențelor sociale, fiind necesare strategii educaționale mai bine structurate pentru a sprijini progresul coerent și echilibrat al studenților.

**Tabelul 3.3. Compararea retest a nivelului dezvoltării competențelor sociale în comunicare ale studenților din grupul experimental și de control**

	Factorul A	Factorul B	Factorul C	Factorul D	Factorul K	Factorul M	Factorul N	Factorul P
Mann-Whitney U	86,000	142,500	116,000	87,500	98,500	180,000	259,000	122,000
Wilcoxon W	411,000	467,500	441,000	412,500	423,500	505,000	584,000	447,000
Z	<b>-4,442</b>	<b>-3,375</b>	<b>-3,862</b>	<b>-4,444</b>	<b>-4,179</b>	<b>-2,619</b>	-1,054	<b>-3,723</b>
Asymp. Sig. (2-tailed)	<b>,000</b>	<b>,001</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,000</b>	<b>,009</b>	,292	<b>,000</b>

a. Grouping Variable: Grup

Analiza datelor din Tabelul 3.3 relevă diferențe semnificative între grupurile experimental și de control pentru majoritatea factorilor competențelor sociale în comunicare, cu excepția factorului care exprimă autocontrolul. Această constatare subliniază influența pozitivă a activităților curriculare și extracurriculare cu conținut social în cadrul grupului experimental asupra dezvoltării competențelor sociale.

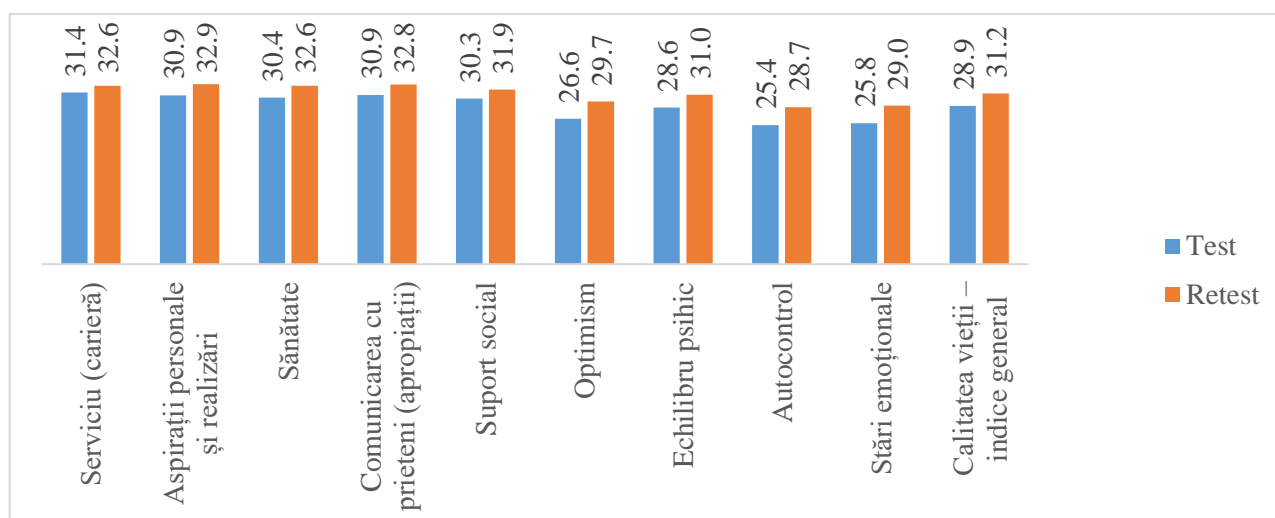
Factorii care au înregistrat diferențe semnificative, precum comunicativitatea ( $z = -4,442$ ,  $p < 0,001$ ), logica ( $z = -3,375$ ,  $p < 0,01$ ), stabilitatea emoțională ( $z = -3,862$ ,  $p < 0,001$ ), agreabilitatea ( $z = -4,444$ ,  $p < 0,001$ ), sensibilitatea ( $z = -4,179$ ,  $p < 0,001$ ) și autonomia ( $z = -2,619$ ,  $p < 0,01$ ), demonstrează progresul semnificativ înregistrat de studenții din grupul experimental. Acest progres se datorează activităților direcționate spre dezvoltarea abilităților sociale, care au fost integrate în procesul educațional.

Rezultatele sugerează că implementarea conținuturilor curriculare cu accent pe competențele sociale, în combinație cu activități extracurriculare bine structurate, poate determina o evoluție semnificativă a acestor competențe. Absența diferențelor semnificative pentru factorul autocontrolului ( $z = -1,054$ ,  $p = 0,292$ ) indică necesitatea unor abordări mai bine orientate spre dezvoltarea acestei dimensiuni specifice.

Astfel, datele susțin ideea că educația universitară, atunci când este completată cu intervenții bine planificate, joacă un rol esențial în consolidarea competențelor sociale, pregătind studenții pentru interacțiuni eficiente și adaptative în diverse contexte profesionale și personale.

Rezultatele evidențiate în Fig. 3.17 indică modificări pozitive semnificative în evaluarea calității vieții la studenții din grupul experimental în anul 3, comparativ cu evaluările oferite la anul

1. Majoritatea componentelor analizate prezintă o creștere a mediilor statistice, reflectând atât o percepție mai bună asupra propriei calități a vieții, cât și o consolidare a unor dimensiuni esențiale pentru bunăstarea personală și profesională.



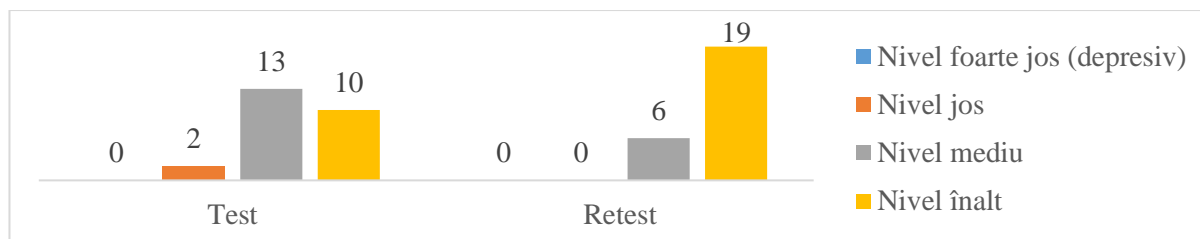
**Fig. 3.17. Evaluarea calității vieții – medii statistice în grupul experimental comparate test-retest**

Componenta optimismului ( $m_1 = 26,6$ ,  $m_3 = 29,7$ ), echilibrului psihic ( $m_1 = 28,6$ ,  $m_3 = 31,0$ ), autocontrolului ( $m_1 = 25,4$ ,  $m_3 = 28,7$ ) și a stărilor emoționale ( $m_1 = 25,8$ ,  $m_3 = 29,0$ ) rămân încadrate în nivelul mediu, cu o tendință evidentă de îmbunătățire. Acest aspect indică o mai bună conștientizare și gestionare a resurselor emoționale și cognitive, însă sugerează și necesitatea unor intervenții suplimentare pentru consolidarea echilibrului emoțional și al autocontrolului.

Pentru celelalte componente, mediile au crescut până la un nivel înalt de evaluare, demonstrând o percepție îmbunătățită asupra aspectelor legate de viața profesională și relațională. Serviciu / carieră ( $m_1 = 31,4$ ,  $m_3 = 32,6$ ), aspirații personale și realizări ( $m_1 = 30,9$ ,  $m_3 = 32,9$ ), sănătate ( $m_1 = 30,4$ ,  $m_3 = 32,6$ ), comunicarea cu prietenii / apropiații ( $m_1 = 30,9$ ,  $m_3 = 32,8$ ), suportul social ( $m_1 = 30,3$ ,  $m_3 = 31,9$ ) și calitatea vieții – indice general ( $m_1 = 28,9$ ,  $m_3 = 31,2$ ) au înregistrat progrese constante, ceea ce sugerează o integrare mai bună a resurselor sociale și personale în evaluarea generală a vieții.

Creșterile observate în aceste dimensiuni se datorează, cel mai probabil, implicării active a studenților în activitățile curriculare și extracurriculare, care au sprijinit dezvoltarea unor competențe sociale necesare adaptării și succesului în mediul academic și social. Aceste rezultate subliniază importanța educației universitare și a activităților bine direcționate în îmbunătățirea percepției asupra calității vieții. Rezultatele evidențiate în Fig. 3.18 subliniază o creștere semnificativă în evaluarea calității vieții de către studenții din grupul experimental. Comparând

nivelurile inițiale și cele finale, observăm o dispariție completă a evaluărilor de nivel jos, precum și o creștere considerabilă a numărului de studenți care apreciază nivelul calității vieții ca fiind înalt. Această schimbare reflectă o îmbunătățire atât a percepției subiective, cât și a satisfacției generale cu viața, indicând impactul pozitiv al programului educațional.



**Fig. 3.18. Nivele test-retest ale evaluării calității vieții de studenții din grupul experimental**

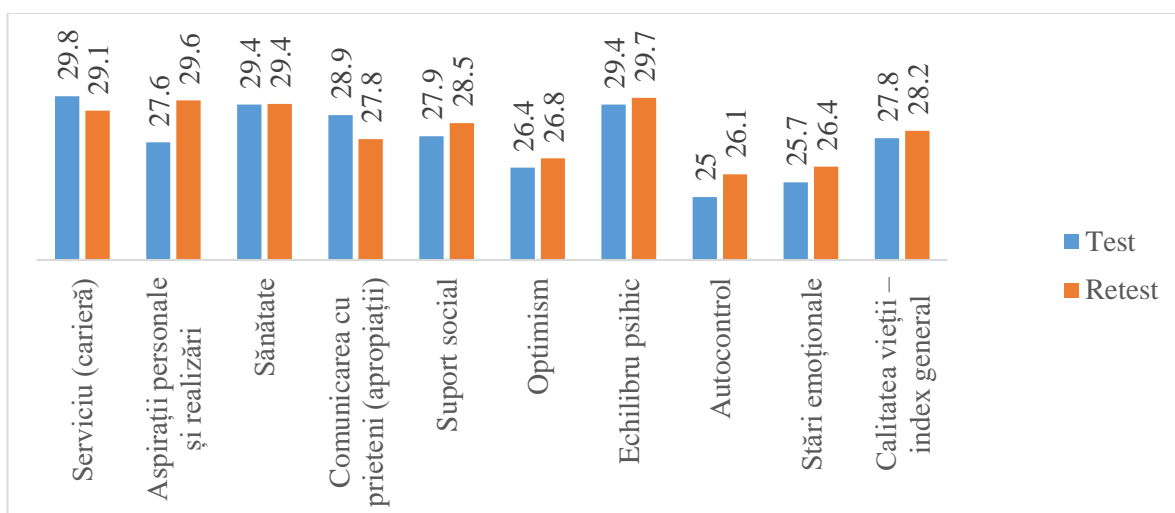
Analiza statistică test-retest, detaliată în Tabelul 3.4, confirmă aceste observații. Diferențele semnificative statistic pentru toți parametrii evaluați – serviciu (carieră), aspirații personale și realizări, sănătate, comunicarea cu prietenii (apropiații), suport social, optimism, echilibru psihic, autocontrol, stări emoționale și indicele general al calității vieții – subliniază efectele benefice ale implicării studenților în activitățile curriculare și extracurriculare. Toți indicatorii au înregistrat medii statistice mai înalte la etapa retest, ceea ce demonstrează o evoluție pozitivă a evaluării și percepției studenților asupra propriei calități a vieții.

**Tabelul 3.4. Compararea test-retest ale nivelelor calității vieții ale studenților din grupul experimental**

	Serviciu (carieră)	Aspirații personale și realizări	Sănătate	Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Suport social	Optimism	Echilibru psihic	Autocontrol	Stări emoționale	Calitatea vieții – indice general
Z	-3,461 <sup>b</sup>	-3,191 <sup>b</sup>	-3,200 <sup>b</sup>	-3,342 <sup>b</sup>	-3,088 <sup>b</sup>	-3,524 <sup>b</sup>	-3,309 <sup>b</sup>	-4,136 <sup>b</sup>	-3,833 <sup>b</sup>	-4,374 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,001	,001	,001	,002	,000	,001	,000	,000	,000
a. Wilcoxon Signed Ranks Test										
b. Based on negative ranks.										

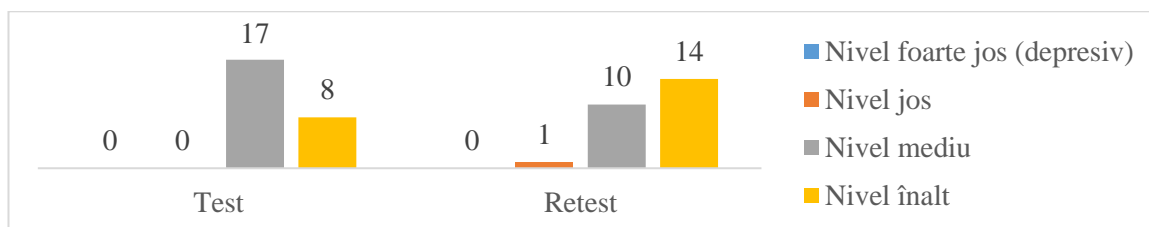
Această îmbunătățire se corelează cu dezvoltarea competențelor sociale, consolidată prin educația universitară, care a oferit studenților nu doar cunoștințe și abilități, ci și instrumentele necesare pentru a-și adapta și optimiza comportamentele și interacțiunile în diverse contexte. Rolul formativ al activităților educaționale și sociale se reflectă astfel în sporirea nivelului de satisfacție personală și profesională, ilustrând importanța unui mediu educațional centrat pe dezvoltarea holistică a studentului.

Evaluarea calității vieții de către studenții din grupul de control a indicat modificări ușoare test-retest, menținându-se în general în intervalul mediu. Analizând Fig. 3.19, se observă o creștere a scorurilor pentru aspirațiile personale și realizări ( $m_1=27,6$ ,  $m_3=29,6$ ), suportul social ( $m_1=27,9$ ,  $m_3=28,5$ ), optimismul ( $m_1=26,4$ ,  $m_3=26,8$ ), echilibrul psihic ( $m_1=29,4$ ,  $m_3=29,7$ ), autocontrolul ( $m_1=25,0$ ,  $m_3=26,1$ ), stările emoționale ( $m_1=25,7$ ,  $m_3=26,4$ ) și indicele general al calității vieții ( $m_1=27,8$ ,  $m_3=28,2$ ). În același timp, sănătatea ( $m_1=29,4$ ,  $m_3=29,4$ ) nu a înregistrat modificări semnificative, iar parametrii serviciu/carieră ( $m_1=29,8$ ,  $m_3=29,1$ ) și comunicarea cu prietenii/apropiații ( $m_1=28,9$ ,  $m_3=27,8$ ) au scăzut ușor.



**Fig. 3.19. Evaluarea calității vieții – medii statistice în grupul de control comparate test-retest**

Analizând nivelele test-retest (Fig. 3.20), se observă o singură persoană cu un nivel jos al calității vieții, iar numărul celor care o apreciază ca fiind înalt a crescut semnificativ. Totuși, compararea statistică test-retest (Anexa A 3.16) nu a identificat diferențe semnificative pentru niciuna dintre componentele calității vieții. Aceste rezultate sugerează că, în lipsa unui efort educațional dirijat, dinamica subiectivă a calității vieții în acest grup rămâne marginală, iar modificările observate sunt în mare parte circumstanțiale și nesusținute de intervenții sistematice.



**Fig. 3.20. Nivele test-retest ale dezvoltării calității vieții a studenților din grupul de control**

Compararea nivelelor calității vieții ale studenților din grupurile experimental și de control în măsurarea retest, conform Tabelului 3.5, a indicat câteva diferențe statistic semnificative, toate

în favoarea grupului experimental. Studenții din acest grup au evaluat semnificativ mai înalt comunicarea cu prietenii și apropiații ( $z=2,919$ ,  $p<0,01$ ), rezultat corelat pozitiv cu creșterea competențelor sociale de comunicare, discutată detaliat în capitolul anterior. Acest aspect subliniază rolul relațiilor sociale îmbunătățite în sporirea calității vieții.

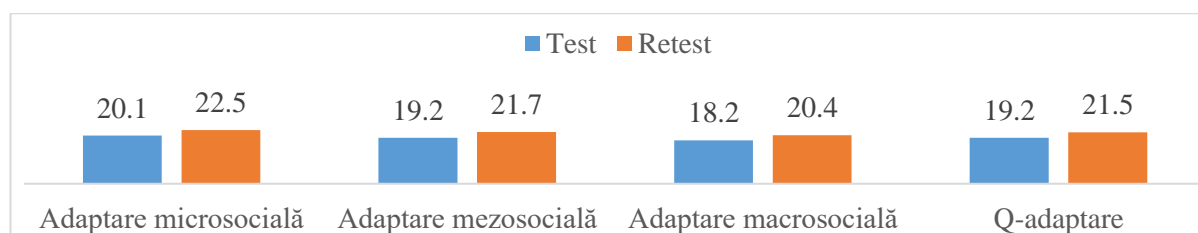
Nivelul optimismului ( $z=2,240$ ,  $p<0,03$ ) și al autocontrolului ( $z=2,572$ ,  $p=0,01$ ) au fost, de asemenea, mai ridicate în grupul experimental, evidențiind un progres în gestionarea emoțiilor și în atitudinea pozitivă față de viață. Indicele general al calității vieții ( $z=2,368$ ,  $p<0,02$ ) a înregistrat, la rândul său, valori mai mari, confirmând impactul integrat al competențelor sociale asupra percepției generale a calității vieții.

**Tabelul 3.5. Compararea nivelelor calității vieții ale studenților din grupul experimental și de control în măsurarea retest**

	Serviciu (carieră)	Aspirații personale și realizări	Sănătate	Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Suport social	Optimism	Echilibru psihic	Autocontrol	Stări emoționale	Calitatea vieții – indice general
Mann-Whitney U	221,000	230,500	249,000	162,500	228,000	197,500	291,500	181,500	220,000	190,500
Wilcoxon W	546,000	555,500	574,000	487,500	553,000	522,500	616,500	506,500	545,000	515,500
Z	-1,783	-1,595	-1,242	<b>-2,919</b>	-1,646	<b>-2,240</b>	-,410	<b>-2,572</b>	-1,812	<b>-2,368</b>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,075	,111	,214	<b>,004</b>	,100	<b>,025</b>	,682	<b>,010</b>	,070	<b>,018</b>

a. Grouping Variable: Grup

Aceste rezultate subliniază importanța dezvoltării dirijate a competențelor sociale pentru îmbunătățirea percepției subiective asupra calității vieții, demonstrând o legătură directă între educația socială și bunăstarea individuală.



**Fig. 3.21. Adaptarea socială a studenților– medii statistice în grupul experimental comparate test-retest**

Analiza test-retest privind adaptarea socială a studenților din grupul experimental a relevat o îmbunătățire semnificativă în toate dimensiunile adaptării, așa cum este prezentat în Fig. 3.21. Adaptarea microsocioală, care inițial era evaluată la un nivel mediu ( $m=20,1$ ), a crescut la un nivel

foarte înalt ( $m_3=22,5$ ). Similar, adaptarea mezosocială ( $m_1=19,2$ ,  $m_3=21,7$ ) și coeficientul general de adaptare (Q-adaptare) ( $m_1=19,6$ ,  $m_3=21,5$ ) au înregistrat creșteri semnificative, trecând în intervalul nivelului înalt. De asemenea, adaptarea macrosocială a crescut ușor ( $m_1=18,2$ ,  $m_3=20,4$ ), dar rămâne în continuare la nivel mediu

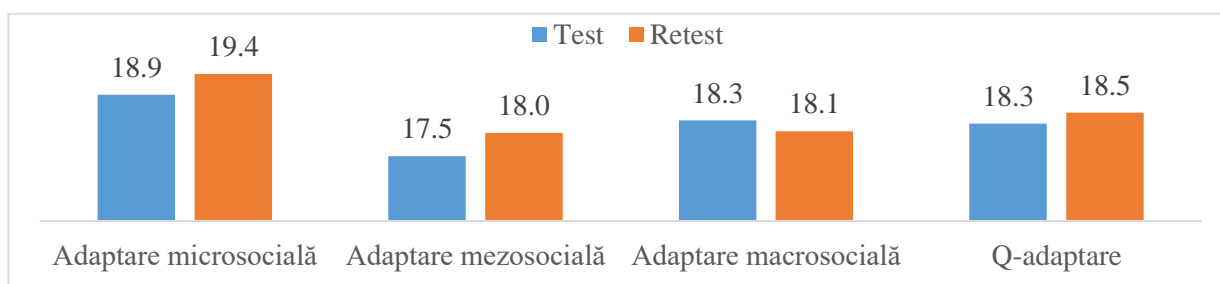
Datele din Anexa A 3.17 confirmă aceste modificări: la anul 3, nivelul jos de adaptare a dispărut complet, iar procentajul respondenților care au atins niveluri foarte înalte de adaptare a crescut considerabil. Astfel, adaptarea microsocioală este evaluată de 100% dintre studenți la nivel foarte înalt, adaptarea mezosocială de 92% dintre studenți la același nivel, iar pentru coeficientul de adaptare, 76% au atins nivel foarte înalt și 24% nivel înalt. Adaptarea macrosocială, deși mai modestă, este evaluată în proporție de 72% la nivel înalt și de 28% la nivel foarte înalt.

Conform Tabelului 3.6, testul Wilcoxon pentru eșantioane perechi a identificat diferențe semnificative pentru toți parametrii analizați: adaptarea microsocioală ( $z=-4,202$ ,  $p<0,001$ ), mezosocială ( $z=-3,972$ ,  $p<0,001$ ), macrosocială ( $z=-2,249$ ,  $p=0,025$ ) și coeficientul general de adaptare ( $z=-3,673$ ,  $p<0,001$ ). Aceste rezultate sugerează că intervențiile curriculare și extracurriculare au contribuit direct la dezvoltarea abilităților de adaptare socială și academică a studenților.

**Tabelul 3.6. Compararea test-retest ale nivelurilor adaptării sociale a studenților din grupul experimental**

	Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocială	Adaptare macrosocială	Q- adaptare
Z	-4,202 <sup>b</sup>	-3,972 <sup>b</sup>	-2,249 <sup>b</sup>	-3,673 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,025	,000
a. Wilcoxon Signed Ranks Test				
b. Based on negative ranks.				

Analiza rezultatelor test-retest din grupul de control evidențiază o creștere ușoară a nivelului adaptării microsocioale, mezosocioale și generale (Q-adaptare), scorurile corespunzând unui nivel mediu. Deși scorurile pentru adaptarea macrosocială au scăzut, nivelul mediu s-a păstrat, fără diferențe semnificative statistic între cele două măsurări (Anexa A 3.19).



**Fig. 3.22. Adaptarea socială a studenților – medii statistice în grupul de control comparate test-retest**



Fig. 3.22 ilustrează medii statistice ale adaptării sociale pentru grupul de control, iar în Anexa A 3.18 se observă o detaliere a nivelelor de manifestare. Datele reflectă o menținere a stabilității adaptării sociale la un nivel mediu, cu ușoare îmbunătățiri în anumite domenii. La etapa retest, nu s-a înregistrat nivel foarte jos de adaptare, însă nivelul jos persistă în adaptarea macrosocială pentru o mică parte dintre studenți.

În concluzie, deși educația universitară oferă un cadru favorabil îmbunătățirii adaptării sociale, lipsa unui program structurat pentru dezvoltarea competențelor sociale limitează progresul semnificativ.

**Tabelul 3.7. Compararea nivelelor adaptării sociale a studenților din grupul experimental și de control în măsurarea retest**

	<b>Adaptare microsocială</b>	<b>Adaptare mezosocială</b>	<b>Adaptare macrosocială</b>	<b>Q- adaptare</b>
Mann-Whitney U	75,500	64,500	175,000	79,500
Wilcoxon W	400,500	389,500	500,000	404,500
Z	-4,637	-4,863	-2,748	-4,530
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,006	,000
a. Grouping Variable: Grup				

Tabelul 3.7 evidențiază diferențe semnificative între grupurile experimental și de control în ceea ce privește adaptarea socială, toate domeniile de adaptare (microsocială, mezosocială, macrosocială și generală - Q-adaptare) înregistrând valori mai ridicate în grupul experimental. Valorile testului Mann-Whitney U și nivelurile de semnificație demonstrează diferențe semnificative: pentru adaptarea microsocială ( $z=-4,637$ ,  $p<0,001$ ), adaptarea mezosocială ( $z=-4,863$ ,  $p<0,001$ ), adaptarea macrosocială ( $z=-2,748$ ,  $p=0,006$ ) și Q-adaptare ( $z=-4,530$ ,  $p<0,001$ ). Aceste rezultate reflectă un progres semnificativ în grupul experimental, demonstrând efectul pozitiv al programului structurat și al activităților extracurriculare asupra dezvoltării abilităților sociale.

*Ipoteza operațională a studiului cvasi-experimental a fost confirmată. Orientarea finalităților curriculare și extracurriculare către dezvoltarea competențelor transversale a favorizat consolidarea competențelor sociale, contribuind la o evaluare mai pozitivă a calității vieții și la îmbunătățirea adaptării sociale a studenților. Grupul experimental a înregistrat progrese semnificative în competențele sociale, spre deosebire de grupul de control, unde aceste competențe au rămas neschimbate sau au evoluat modest. Evaluarea calității vieții a fost mai pozitivă în grupul experimental, indicele general crescând semnificativ, reflectând efectele dezvoltării competențelor sociale. Adaptarea socială a studenților din grupul experimental a atins niveluri ridicate, cu diferențe semnificative față de grupul de control. Aceste rezultate evidențiază*

*impactul pozitiv al programelor universitare orientate spre competențe transversale în formarea personală și profesională a studenților, consolidând integrarea socială și creșterea calității vieții.*

### **3.4. Concluzii la Capitolul 3**

1. Analiza curriculei și a activităților extracurriculare la specialitatea Psihologie din cadrul ULIM a demonstrat că programele de licență, prin finalitățile bine structurate, sprijină dezvoltarea competențelor profesionale și transversale. Disciplinele fundamentale, de specialitate și socio-umanistice promovează nu doar însușirea cunoștințelor teoretice, ci și formarea abilităților practice și a competențelor sociale esențiale pentru succesul profesional și personal. Activitățile extracurriculare completează aceste demersuri, oferind studenților contexte autentice de interacțiune, auto-reflecție și aplicare a cunoștințelor în situații reale. Grupul experimental, beneficiind de un mediu educațional bine structurat, a demonstrat progrese semnificative în competențele sociale, inclusiv în autoexprimarea în comunicare, stabilitate emoțională, autonomie și agreabilitate.

2. Participarea activă a studenților la activități extracurriculare, cum ar fi atelierile, workshop-urile și proiectele interdisciplinare, a completat pregătirea academică formală, favorizând dezvoltarea abilităților de relaționare și a sensibilității interpersonale. Această implicare a determinat o armonizare a autoevaluării competențelor sociale în grupul experimental și o diminuare a discrepanțelor manifestate în evaluarea subiectivă a competențelor sociale.

3. Rezultatele test-retest au demonstrat că dezvoltarea competențelor sociale influențează pozitiv evaluarea calității vieții. În grupul experimental, indicele general al calității vieții a crescut semnificativ, cu îmbunătățiri remarcabile în domenii precum comunicarea cu prietenii, echilibrul psihic, autocontrolul și aspirațiile personale. Comparativ, grupul de control a înregistrat doar fluctuații marginale.

4. Grupul experimental a demonstrat o adaptare superioară în toate dimensiunile analizate: microsocioală, mezosocioală, macrosocioală și Q-adaptare. În schimb, în grupul de control, adaptarea socială a rămas în mare parte constantă, fără diferențe semnificative. Aceste rezultate evidențiază efectul pozitiv al intervențiilor educaționale bine structurate asupra procesului de integrare socială și academică.

5. Studiul cvasi-experimental a confirmat că orientarea finalităților curriculare și extracurriculare către dezvoltarea competențelor transversale contribuie semnificativ la consolidarea competențelor sociale, îmbunătățirea adaptării sociale și creșterea calității vieții. Progresele evidente în grupul experimental reflectă impactul pozitiv al unei educații universitare centrate pe dezvoltarea holistică a studentului.

Educația universitară, prin conținuturi curriculare și extracurriculare bine planificate, nu doar pregătește studenții pentru activitatea profesională, ci și contribuie la formarea unor indivizi echilibrați și adaptați social, capabili să facă față cerințelor complexe ale societății contemporane.

## CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

În concordanță cu tema, ipoteza de bază, scopul și obiectivele cercetării au fost obținute următoarele **rezultate științifice**.

1. Analiza și sistematizarea abordărilor teoretice și a cercetărilor empirice privind competențele sociale au evidențiat caracterul lor constructiv, format din componente dobândite și dezvoltate în procesul socializării primare și secundare. Cercetată extensiv în psihologie, competența socială nu dispune de o definiție unitară acceptată, fiind conceptualizată fie prin prisma trăsăturilor individuale, fie prin abilități comportamentale, ambele perspective recunoscând rolul său esențial în interacțiunile interpersonale și performanța socială. În urma analizei literaturii, s-a constatat că măsurarea acestei competențe este adesea limitată la evaluarea unor componente specifice. Pe baza acestor aspecte, am formulat o definiție proprie a competenței sociale, considerând-o un ansamblu de caracteristici individuale (personale și comportamentale) formate sub influența factorilor sociali și de personalitate, structurate în patru dimensiuni esențiale: competențe social-cognitive (percepția și cunoașterea de sine și a celorlalți), competențe de comunicare, competențe de relaționare în grup și competențe socio-emoționale [20, 21, 22, 23, 24, 25, 40, subcap. 1.1].

Deși relația dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții este mai puțin explorată, literatura sugerează că acestea contribuie semnificativ la bunăstarea psihologică, fiind corelate cu echilibrul psiho-emoțional, autocontrolul, aspirațiile și realizările sociale, comunicarea și suportul social [21, 23, 26, 199, 200, 40, subcap. 1.2]. Astfel, competențele sociale și evaluarea calității vieții sunt interdependente, constituind factori determinanți pentru adaptarea psihosocială a individului.

Universitatea joacă un rol crucial în dezvoltarea acestor competențe, fiind responsabilă nu doar pentru formarea profesională, ci și pentru pregătirea studenților în vederea unei integrări sociale eficiente. Analiza teoretică a fundamentat demersul experimental, clarificând relația dintre conceptele-cheie ale cercetării: competențele sociale (determinant al bunăstării sociale și performanței), evaluarea calității vieții (expresia subiectivă a bunăstării) și adaptarea socială (premisă a dezvoltării armonioase și a prosperității individuale) [22, 24, 25, subcap. 1.3].

2. Pe baza analizei teoretice a conceptelor de competență socială și evaluare a calității vieții, s-a evidențiat interdependența acestora și s-a argumentat necesitatea dezvoltării continue a competențelor sociale, ca factor esențial în adaptarea la schimbările contextuale din viața individului. În acest sens, s-a elaborat un model teoretic al variabilelor implicate, identificând competențele sociale relevante care influențează evaluarea calității vieții și contribuie la adaptarea

sociale a studenților. Acest model oferă un cadru conceptual pentru înțelegerea relației dintre dezvoltarea competențelor sociale și integrarea socială și profesională a studenților, evidențiind importanța educației universitare în consolidarea acestor abilități [subcap. 2.1, p. 49-51].

3. Verificarea experimentală a confirmat existența unei relații semnificative între nivelul de dezvoltare a competențelor sociale și evaluarea calității vieții, demonstrând că studenții cu competențe sociale medii și înalte tind să evalueze pozitiv propria calitate a vieții. Această evaluare influențează direct capacitatea de adaptare socială și la cerințele academice și interacțiunile din mediul micro-, mezo- și macrosocial [subcap. 2.2, 2.4, 2.5]. În cadrul cercetării experimentale, s-a conturat un profil al competențelor sociale ale studentului contemporan [subcap. 2.3], evidențiind trăsăturile predominante și domeniile în care sunt necesare intervenții educaționale. Acest profil a stat la baza elaborării și aplicării unui traseu educațional destinat armonizării și optimizării competențelor sociale, în vederea facilitării integrării sociale și profesionale a studenților.

4. Implementarea cvasi-experimentului a avut ca obiectiv analiza impactului activităților curriculare și extracurriculare asupra dezvoltării competențelor sociale ale studenților [subcap. 3.1]. Studiul a inclus o examinare detaliată a finalităților programului de studii, aliniată competențelor profesionale și transversale urmărite prin planul de învățământ, precum și a conținuturilor curriculare și extracurriculare, identificând elementele care sprijină formarea acestora [subcap. 3.2]. Ipoteza cvasi-experimentală a fost testată prin metoda test-retest în două grupuri omogene – experimental și de control [subcap. 3.3]. Rezultatele confirmă impactul pozitiv al programelor educaționale orientate spre dezvoltarea competențelor transversale asupra competențelor sociale ale studenților și asupra percepției calității vieții, facilitând astfel o adaptare mai eficientă la mediul social și cerințele academice.

5. Cercetarea constatativă și cvasi-experimentul au condus la formularea unor recomandări pentru optimizarea strategiilor universitare în dezvoltarea competențelor sociale ale studenților [vezi *Concluzii generale și recomandări*, pp. 159-160]. Instituțiile de învățământ superior sunt încurajate să integreze explicit competențele sociale în finalitățile programelor de studii, consultând angajatorii și absolvenții pentru o aliniere mai bună la cerințele pieței muncii. Valorificarea activităților extracurriculare, precum voluntariatul și formarea prin ateliere, trebuie susținută prin recunoaștere academică. Totodată, dezvoltarea competențelor sociale ale cadrelor didactice devine esențială, facilitând tranziția către o pedagogie activă și transdisciplinară, orientată spre formarea unui specialist adaptabil la realitățile sociale contemporane.

Analiza rezultatelor obținute în cadrul cercetării doctorale confirmă **ipoteza de bază**, demonstrând relația de interdependență dintre competențele sociale și evaluarea calității vieții studenților. Dezvoltarea acestor competențe în mediul universitar contribuie semnificativ la

evaluarea pozitivă a calității vieții, influențând pozitiv adaptarea socială. De asemenea, cercetarea a evidențiat rolul esențial al educației universitare în formarea competențelor sociale, atât prin conținuturile curriculare, cât și prin experiențele extracurriculare. Astfel, a fost demonstrat faptul că programele educaționale care integrează în mod activ dezvoltarea competențelor sociale facilitează evaluarea și percepția pozitivă asupra calității vieții, o mai bună adaptare socială studenților, importantă pentru integrarea în diverse medii sociale și profesionale, consolidând procesele de participare activă la viața comunității.

**Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea problemei științifice importante** constau în elaborarea unui model conceptual al competențelor sociale, validat experimental și transpus în profilul manifestării acestora la studenți. Studiul a demonstrat impactul multidimensional și integrativ al competențelor sociale asupra evaluării calității vieții și adaptării sociale, evidențiind importanța acestora în contextul formării academice. Totodată, prin aplicarea unei dirijări sistematice a parcursului curricular și extracurricular al studenților, s-a confirmat rolul educației universitare în dezvoltarea acestor competențe, esențiale pentru îmbunătățirea evaluării calității vieții și pentru facilitarea adaptării la cerințele mediului social contemporan.

**Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute** rezidă în conceptualizarea unui model al competențelor sociale ale studenților și în demonstrarea impactului acestora asupra evaluării calității vieții, influențând pozitiv procesul de adaptare socială. Cercetarea aduce o contribuție inovatoare prin argumentarea importanței educației universitare în proiectarea și implementarea conținuturilor curriculare și extracurriculare bazate pe dezvoltarea competențelor sociale, evidențiind capacitatea acestora de a forma specialiști capabili să răspundă dinamicii cerințelor sociale și profesionale contemporane.

**Valoarea aplicativă a cercetării.** Cercetarea aduce contribuții originale în domeniul dezvoltării competențelor sociale și al evaluării impactului acestora asupra evaluării calității vieții studenților, prin următoarele aspecte inovative.

1. Cercetarea a propus o structurare clară a competențelor sociale în patru dimensiuni esențiale (social-cognitive, de comunicare, de relaționare și socio-emoționale), contribuind la cercetarea și înțelegerea holistică a acestora în context academic și social.

2. Studiul introduce utilizarea modelului SWOT nu doar ca instrument de analiză strategică, ci și ca metodă de diagnoză a competențelor sociale ale studenților, facilitând identificarea punctelor tari, a vulnerabilităților, oportunităților și riscurilor asociate dezvoltării acestora.

3. Prin elaborarea unui profil complex al competențelor sociale ale studenților, cercetarea oferă un model empiric al competențelor sociale bazat pe date experimentale, oferind un cadru de referință aplicabil pentru optimizarea strategiilor educaționale.

4. Prin cvasi-experiment, studiul validează influența conținuturilor curriculare și extracurriculare asupra nivelului de competență socială, confirmând efectul pozitiv al acestora asupra evaluării calității vieții și adaptării sociale.

5. Spre deosebire de studiile tradiționale, centrate pe copii, adolescenți sau grupuri vulnerabile, cercetarea actuală analizează competențele sociale la studenți, contribuind la o înțelegere mai amplă a proceselor de socializare și adaptare în această categorie.

6. Cercetarea evidențiază necesitatea integrării unei abordări multidimensionale a competențelor sociale în procesul educațional, propunând strategii diferențiate și măsuri concrete pentru consolidarea acestora prin metode interactive, activități extracurriculare și intervenții curriculare direcționate.

Aceste elemente inovative contribuie la dezvoltarea unui cadru teoretic și aplicativ solid, cu implicații directe asupra politicilor educaționale universitare și strategiilor de formare a viitorilor specialiști.

**Aprobarea și implementarea rezultatelor:** rezultatele obținute au fost utilizate în activitățile didactice și extracurriculare desfășurate cu studenții din cadrul ULIM de la Facultatea Științe Sociale și ale Educației: în cadrul predării cursurilor „Psihologia cunoașterii sociale” și „Psihologia grupului social și a organizației”, în orele de tutorat cu grupa academică; prezentate în atelierele tematice ale Conferinței Științifice Internaționale anuale „Preocupări contemporane ale științelor socioumane”. Materialele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor Catedrei de Psihologie și Științe ale Educației, ULIM. Analizele teoretice și rezultatele cercetării experimentale au fost prezentate și discutate în cadrul a 9 manifestări științifice naționale și internaționale, dintre care cele mai semnificative sunt: (1) Conferința Științifică Internațională prilejuită aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în transformare. ULIM, 2015; (2) Conferința Științifică Internațională „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”. Ediția a VIII-a. ULIM, 2017; (3) Conferința Științifică Internațională „Preocupări contemporane ale științelor socio-umane”. Ediția a IX-a. ULIM, 2018; (4) Conferința Științifică „Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective”, Ediția I-a. USARB, 2022. Concluziile investigațiilor teoretice și rezultatele cercetărilor aplicative au fost publicate în 11 lucrări științifice, dintre care 4 articole publicate în reviste acreditate.

Cercetarea de față evidențiază și anumite **limite ale rezultatelor obținute**. Eșantionul nu a inclus studenți de la specialități tehnice, unde nivelul competențelor sociale ar putea prezenta particularități distincte. De asemenea, populația studențească analizată a fost reprezentată doar de trei universități, iar programele de studii din alte domenii nu au fost investigate pentru a determina

impactul acestora asupra dezvoltării competențelor sociale. În plus, având în vedere creșterea numărului de studenți adulți în învățământul superior, includerea acestui criteriu în eșantionare și analiza diferențelor legate de vârstă ar fi adus o plusvaloare cercetării.

În urma rezultatelor obținute prin cercetarea realizată în prezenta teză de doctorat, se propun următoarele **recomandări pentru optimizarea strategiilor de dezvoltare a competențelor sociale în mediul universitar.**

1. Integrarea explicită a competențelor sociale în finalitățile programelor de studii, având în vedere importanța acestora pentru succesul profesional al absolvenților. Instituțiile de învățământ superior trebuie să definească clar aceste competențe în raport cu cerințele pieței muncii și cu nevoile de dezvoltare personală ale studenților.

2. Revizuirea curriculei universitare printr-un proces consultativ, care să includă opiniile angajatorilor și ale altor părți interesate, în vederea identificării competențelor sociale esențiale pentru diverse domenii profesionale. Acest demers va asigura o mai bună aliniere a formării academice cu realitățile socio-economice și cerințele de angajare.

3. Corelarea strategiilor educaționale cu experiențele absolvenților, prin includerea acestora în cercetările privind angajabilitatea. Astfel, activitățile curriculare și extracurriculare pot fi ajustate pentru a facilita dezvoltarea competențelor sociale necesare în mediul profesional, optimizând planurile de învățământ și conținuturile disciplinelor.

4. Diversificarea metodelor didactice pentru stimularea dezvoltării competențelor sociale, prin integrarea activităților interactive, cum ar fi atelierele de formare, învățarea colaborativă, proiectele interdisciplinare și experiențele de voluntariat. Aceste activități ar trebui recunoscute academic, fie prin credite transferabile, fie prin includerea lor ca elemente obligatorii în anumite discipline, promovând astfel implicarea activă a studenților.

5. Consolidarea competențelor sociale ale cadrelor didactice și ale altor actori implicați în educație, având în vedere impactul modelării comportamentale asupra studenților. Programele de formare continuă trebuie să includă module dedicate dezvoltării competențelor sociale și metodologiilor educaționale inovative, facilitând tranziția spre o pedagogie activă și transdisciplinară. Astfel, se va contribui la formarea unor specialiști capabili să se adapteze schimbărilor sociale și profesionale.

Implementarea acestor recomandări va sprijini dezvoltarea unui mediu educațional care nu doar transmite cunoștințe, ci și formează specialiști capabili să se integreze armonios în structurile sociale și profesionale contemporane.

**Direcțiile viitoare de cercetare.** Rezultatele experimentale au fost obținute pe un eșantion de studenți provenind preponderent din domenii cu o orientare socială, ceea ce sugerează un nivel



relativ satisfăcător al competențelor sociale. În cercetările viitoare, se impune extinderea eșantionului prin includerea studenților din alte domenii de studii, precum arte, științe umanistice, științe ale naturii, tehnologii ale informației, inginerie, științe agricole și sănătate, pentru a surprinde provocările specifice dezvoltării competențelor sociale în contexte educaționale și profesionale variate.

Totodată, datele au fost colectate exclusiv de la studenți, fără a include alte categorii relevante din mediul universitar, precum cadrele didactice. Investigarea raportului dintre competențele sociale ale studenților și ale profesorilor ar putea furniza informații esențiale pentru dezvoltarea unor strategii educaționale care să sprijine formarea acestor competențe la nivel instituțional.

O altă direcție de cercetare, ce necesită o abordare amplă în cadrul unui proiect extins, vizează analiza curriculumului universitar în diverse programe de licență, în vederea identificării modalităților prin care dezvoltarea competențelor sociale poate fi integrată sistematic în formarea academică. Acest demers ar include formularea competențelor sociale ca obiective transversale, integrarea unor teme sau module dedicate în cadrul disciplinelor, utilizarea metodelor de predare-învățare-evaluare bazate pe colaborare și interacțiune, precum și valorificarea stagiilor profesionale ca oportunități pentru dezvoltarea acestor competențe. În final, cercetarea ar putea conduce la elaborarea unor recomandări pentru optimizarea programelor de studii, formarea cadrelor didactice în acest sens, pilotarea strategiilor inovative și extinderea bunelor practici identificate.

## BIBLIOGRAFIE

1. ARGYLE, M. Competențele sociale. În: *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt (trad.). S. Moscovici (coord.)*. Iași: Polirom, 1998. 256 p. ISBN: 973-683-071-3
2. ARGYLE, M. *Psihologia fericirii*. București: Ideea Europeană, 2018. 472 p. ISBN: 978-606-594-622-4
3. BRIȚCHI, A. *Formarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice din învățământul simultan*. Bălți: Indigo Color, 2018. 256 p. ISBN: 978-9975-3267-4-2
4. BUGAI, R., ȚÎBÎRNĂ, I., BUTOROV, V. Pancreatită cronică și calitatea vieții pacienților. În: *Analele Științifice ale USMF „N. Testemițanu, 2008, nr. 3(9)*, pp. 123-128. ISSN: 1857-1719
5. CALUSCHI, M. *Probleme de psihologie socială*. Iași: Cantes, 2001. 277 p. ISBN: 973-8173-24-8
6. CHELCEA, S., GOLU, M., BOGDAN-TUCICOV, A. *Dicționar de psihologie socială*. București: Științifică și enciclopedică, 1981. 256 p. ISBN/COD:4IPFBDI
7. CONSTANTINESCU, M. *Competența socială și competența profesională*. București: Economică, 2004. 352 p. ISBN: 973-709-053-5
8. COȘCIUG, N., CERNAT, V., POGONEȚ, V., CORJ, L. Calitatea vieții în medicina paliativă. În: *Buletinul Academiei de Științe a Moldovei. Științe Medicale*, 2010, nr. 4(27), pp. 271-272. ISSN: 1857-0011
9. CREANGĂ (DAVIDESCU), E. Dimensiunile competențelor sociale necesare studentului contemporan. In: *Analele Științifice ale Universității de Studii Europene din Moldova, 2023*, pp. 162-168. ISSN: 2435-1114
10. CREȚU, N., COSOVAN, O., LÎSENCO, S., SCLIFOS, L. Dezvoltarea Gîndirii Critice: întrebări și răspunsuri. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2003, nr. 2(18), pp. 49-51. ISSN: 1810-6455.
11. DANDARA, O. Învățarea Academică Independentă – Modalitate de formare a competențelor profesionale. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2009, nr. 5(25), pp. 30-33. ISSN: 1857-2103.
12. DANDARA, O., PARHOMENCO, L. Rolul universităților în evoluția procesului educațional și a civilizației europene. In: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2019, nr. 3(115), pp. 7-11. ISSN: 1810-6455.
13. DUMITRU, C. G. *Comunicare și învățare*. București: Didactică și Pedagogică, 1998. 256 p. ISBN: 973-30-5178-0

14. GORAȘ-POSTICĂ, V. Reflecții pe marginea demersului curricular de dezvoltare a competențelor de comunicare și negociere educațională. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2010, nr. 9(39), pp. 16-22. ISSN: 1857-2103.
15. IURCHEVICI, I. Dezvoltare a competențelor manageriale ale studenților psihopedagogi. In: *Научно-образовательное пространство: реалии и перспективы повышения качества образования*, Ed. 2, 16 decembrie 2022. Компат: A&V Poligraf, 2022, pp. 192-198. ISBN: 978-9975-83-229-8.
16. JELESCU, P., ELPUJAN, O. Studiarea și formarea competențelor antreprenoriale la psihologii în devenire. În: *Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*. 2016. Nr 1(42). p. 8-17. ISSN: 1857-0224.
17. JELESCU P., COVACI M. Formarea și dezvoltarea modalităților de învățare la studenții facultății de psihologie. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*, Ed. 19, 24 martie 2017. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”, 2017, Seria 19, Vol.1, pp. 64-73. ISBN: 978-9975-46-333-1.
18. KULIKOV, L. Competența – noțiune definitivă în dezvoltarea profesională. Cadru conceptual și terminologic. In: *Revista de biblioteconomie și științe ale informării*, 2005, nr. 3, pp. 8-16. ISSN: 2559-5490
19. MARCUS, S. *Empatie și personalitate*. București: Atos, 1997. 192 p. ISBN: 973-95877-7-1
20. MUSIENCO, N. Competența comunicativă- factor de adaptare la mediul universitar. În: *Preocupări contemporane ale științelor socioumane*. Ediția a VIII-a, 8-9 decembrie 2017. Chișinău: Print-Caro, 2018. pp.252-258. ISBN: 978-9975-3168-9-7
21. MUSIENCO, N. Interdependența dintre evaluarea subiectivă a calității vieții și competențele sociale. In: *Preocupări contemporane ale științelor socioumane*. Ediția a IX-a, 6-7 decembrie 2018. Chișinău: Print-Caro, 2019. pp. 60-68. ISBN: 978-9975-3277-5-6
22. MUSIENCO, N. Modificări ale competențelor sociale în cadrul educației universitare. În: *EcoSoEn. Economics, Social and Engineering Sciences*, 2020, nr.3/4, pp. 234-246. ISSN: 2587-344X.
23. MUSIENCO, N. Influența competențelor sociale asupra percepției subiective a calității vieții. In: *EcoSoEn. Economics, Social and Engineering Sciences*, 2022, nr. 1-2, pp. 172-179. ISSN: 2587-344X.
24. MUSIENCO, N. Dezvoltarea competențelor sociale în cadrul educației universitare. In: *EcoSoEn. Economics, Social and Engineering Sciences*, 2022, nr. 3-4, pp. 132-142. ISSN: 2587-344X.

25. **MUSIENCO, N.** Educația competențelor sociale ale studenților – obiectiv al universității contemporane. În: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2023, nr. 1(42), pp. 19-27. ISSN: 1857-2502 /ISSNe: 2537-6276
26. **MUSIENCO, N., RUSNAC, S.** Dimensiunile și factorii determinanți în evaluarea calității vieții. In: *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane. Materialele Conferinței Științifice Internaționale prilejuate aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în transformare*. 11-12 decembrie, 2015. Vol. 2. Chișinău: Biodesign, 2016, p. 82-87. ISBN: 978-9975-933-82-7.
27. **NASTASIU, S.** *Formarea competenței de comunicare interpersonală medic-pacient la mediciniști*. Rezum. tezei de doctorat. Chișinău, 2019. 31 p.
28. **PALADI, O.** Caracteristici ale formelor de adaptare psihosocială a personalității. In: *Cercetarea în Științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective*”, conferință științifică națională, 16 septembrie 2021. Chișinău: Print-Caro SRL, 2021, pp. 227-232. ISBN: 978-9975-56-934-7.
29. **PALADI, O.** Adaptarea social-psihologică: delimitări conceptuale. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2018, nr. 9(119), pp. 173-176. ISSN: 1857-2103.
30. **PAREA, E.** Dezvoltarea continuă a competențelor de comunicare. In: *Revista de științe socio-umane*, 2006, nr. 1. pp. 64-69. ISSN: 1857-0119 (print), ISSN: 2587-330X (web)
31. **PAVLENKO, L.** *Particularitățile psihologice de dezvoltare ale competenței sociale în ontogeneză*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 221 p.
32. **PLATON, C., SÎRBU, A., POTÂNG, A., BOLEA, Z. et.al.** *Dimensiuni psihologice ale calității vieții în mediul educational din perspectivă regional durabilă*. Chișinău: CEP USM, 2015. 228 p. ISBN: 978-9975-71-660-4
33. **POPA, M.** *Competență și performanță*. București: Cartea Românească, 1982. 319 p. (Fără ISBN)
34. **ROBU, V.** *Competențe sociale și personalitate*. Iași: LUMEN, 2011. 155 p. ISBN: 978-973-166-297-8
35. **RUSNAC S.** Condiții profesionale pentru realizarea stării de bine psihologic: abordare teoretico - conceptuală și experimentală. În: *Prolegomene din istoria psihologiei în Republica Moldova*, 2018. Iași: Pan Europe, 2018, pp. 89-106. ISBN 978-973-8483-84-2.
36. **RUSNAC S.** Conținuturi subiective și obiective în conceptualizarea și măsurarea stării de bine. În: *Preocupări contemporane ale științelor socioumane*, ediția IX, 6-7 decembrie 2018. Chișinău: Print-Caro" SRL, 2018, pp. 10-15. ISBN: 978-9975-3277-5-6

37. RUSNAC S., GONȚA, V. Parametrii subiectivi ai calității vieții. În: *Conferința științifică internațională "Asistența Psihologică, Psihopedagogică și Socială ca factor al dezvoltării societății*, 2011, pp. 314-321. ISBN: 978-9975-46-107-8
38. RUSNAC, S., **MUSIENCO, N.** Calitatea vieții și adaptabilitatea studenților. În: *Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective*, ed. 1, 21.10.2022, Bălți, USARB, 2022, pp. 243-252. ISBN: 978-9975-50-269-6
39. RUSNAC, S., ZMUNCILA, L., ALALI, ABDALRAHMAN. Construirea, validarea și aprobarea Chestionarului de adaptare la mediul social și solicitările academice (AMSSA). În: *Preocupări contemporane ale științelor socio-umane. Materialele Conferinței Științifice Internaționale prilejuite aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în transformare*. 11-12 decembrie, 2015. Vol. 1. Chișinău: Tipogr. Biodesign, 2016, p. 265-274. ISBN: 978-9975-933-80-3
40. RUSNAC, S., BÂTCĂ, L., KHORY, J., MELENTIEVA, A., **MUSIENCO, N.**, STROGOTEAN, S., ZMUNCILA, L. Psihologia socială despre problemele secolului XXI. În: *International Scientific Colloquium "Social Psychology in the 21st Century: Challenges, Trends, and Perspectives"*, 4-5 May 2017, Chișinău, 2017. p. 6-31. ISBN: 978-9975-3168-4-2.
41. SAENCIUC, C.L., RUSNAC, S. Calitatea vieții și bunăstarea în sănătate și boală. În: *Preocupări contemporane ale științelor socioumane*. Ediția a IX-a, 6-7 decembrie 2018. Chișinău: Print-Caro, 2019. pp. 97-104. ISBN: 978-9975-3277-5-6
42. SANDULEAC, S. *Formarea gândirii științifice la studenții din învățământul universitar*. Autoreferatul tezei de doctor în psihologie. Chișinău, 2014. 30 p.
43. SCLIFOS, L. Formarea/ dezvoltarea competenței de a învăța să înveți. În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2010, nr. 3(61), pp. 46-48. ISSN: 1810-6455.
44. SCLIFOS, L, NICOLAEV, E. Educația axată pe competențe în formarea inițială a specialiștilor din domeniul construcții . În: *Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională*, 2011, nr. 4(68), pp. 40-46. ISSN: 1810-6455
45. TUFEANU, M. *Subrealizarea școlară a adolescenților contemporani în contextul schimbării sociale*. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 247 p.
46. TURCHINA, T., POPOV, V. Calitatea vieții și funcționarea psihosocială la persoanele cu dizabilități de vedere. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2011, nr. 9(49), pp. 132-135. ISSN: 1857-2103 (print) / ISSN: 2345-1025 (web)

47. АЛМАКАЕВА, А.М. *Субъективное восприятие качества жизни: теоретико-методологические и методические аспекты анализа*: дисс. канд. соц. наук. Москва, 2007. 142 с.
48. АНДРЕЕНКОВА, Н.В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих ее факторов. В: *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, 2010, nr. 5(99), с. 189-215. ISSN:1815-8617
49. БАЗАРОВ, Т.Ю. Коллективное определение понятия «Компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из размытого экспертного знания. В: *Вестник Московского университета, Серия 14: Психология*, 2014, nr. 1. с. 87-102. ISSN: 0201—7385. ISSN: 0137—0936
50. БАРАНОВА, А.В. *Экономико-психологические детерминанты субъективного качества жизни*. дис. канд. психол. наук, Москва, 2005. 197 с.
51. БАРАНОВА, А.В., ХАЩЕНКО, В.А. Социально-психологические факторы оценки качества жизни. В: *Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года*, Т.1. Санкт-Петербург: СПб. ун-та, 2003. с. 293-297. ISBN: 5-288-03248-3
52. БАРСКАЯ, О. Л. *Социальное самочувствие: методологические и методические проблемы исследования*: автореферат дис. канд. философских наук. Москва, 1989. 19 с.
53. БЕККЕР, Г.С. *Человеческое поведение. Экономический подход*. Москва: ГУ ВШЭ, 2003. 672 с. ISBN: 5-7598-0173-2.
54. БУРКОВСКИЙ, Г.В., ЛЕВЧЕНКО, Е.В., БЕРКМАН, А.М. Об исследованиях здоровья и качества жизни. В: *Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева*, 2004, Т1, nr.2, с. 7-8. ISSN: 2313-7053
55. ГОЛОВИНА, Г.М., САВЧЕНКО, Т. Н. Особенности измерения субъективного качества жизни в разных диагностических подходах. В: *Экспериментальная психология*, 2020, Том 13, № 3. с. 169–179. ISSN: 2072-7593
56. ГОУЛМАН, Д. *Лидерство, приносящее результаты*. В: *Управление персоналом, HBR 10 лучших статей*, 2016, с. 7-41. ISBN: 978-5-9614-4250-2
57. ГУГИН, Д.Н. *Формирование общей культуры студентов вуза во внеаудиторной деятельности*: дис. канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 200 с.
58. ДЕРКАЧ, Т.С. *Формирование профессиональной направленности студентов во внеурочной работе (на материале педвузов)*: автореф. дис. док. пед. наук. Ярославль, 1972. 30 с.

59. ДЖИДАРЬЯН, И.А. *Психология счастья и оптимизма*. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2013. 268 с. ISBN: 978-5-9270-0254-2.
60. ДРУКЕР, П. *Классические работы по менеджменту*. Москва: ЛитРес, 2015. 320 с. ISBN:978-5-9614-4060-7
61. ДУЛАЛАЕВА, Л.П. Развитие социальных навыков студентов во внеаудиторной деятельности. В: *Журнал научный Татарстан*, 2019, nr.3, с. 73-79. ISSN: 1683-6537
62. ЕРШОВ, А.Н., ХАЙРУЛЛИНА, Ю.Р. Качество жизни и местное самоуправление в условиях социальной модернизации. В: *Социологические исследования*, 2004, № 8, с.63-70. ISSN: 0132-1625
63. ЖЕЛЕСКУ, П., ЖЕЛЕСКУ, Д. Концепция результатности как вектор эффекта. În: *EcoSoEn, Scientific Journal Economics, Social and Engineering Sciences*, nr.3-4/2022, pp. 83-91. ISSN: 2587-344X; E-ISSN: 2587-425X .
64. ЖЕЛЕСКУ, П., ТЕЛЕУКЭ, М., ЖЕЛЕСКУ, Д. Вектор эффекта или концепция результатности. În: *Deutsche internationale Zeitschrift für zeitgenössische Wissenschaft/ German International Journal of Modern Science*, nr. 46, 2022, pp. 4-9. ISSN: 2701-8369 (print); ISSN: 2701-8377 (web).
65. ИВАЩЕНКО, Н.П. *Активизация внеаудиторной работы курсантов в процессе обучения иностранному языку в вузах МВД России*: дис. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2001. 205 с.
66. КЛИНЦОВА, Н. Н. *Социальная модернизация как фактор оптимизации качества жизни населения Казань*: дис. канд. соц. наук. Казань, 2003. 193 с.
67. КОБЛЯНСКАЯ, Е. В. *Психологические аспекты социальной компетентности*: дисс. канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 1995. 210 с.
68. КУЛАЙКИН, В.И. *Социально-психологические параметры качества жизни в различных социальных группах*: дисс. канд. психол. наук. Кострома, 2006. 299 с.
69. КУЛИКОВ, Л. В. *Психология настроения*. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. ун-та, 1997. 225 с. ISBN: 5-288-01750-6
70. КУНИЦЫНА, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношения. В: *Теоретические и прикладные вопросы психологии*, 1995, вып. 141, с. 48-59. ISBN: 978-5-907152-02-1
71. КЭМПБЕЛЛ, Д. *Модели экспериментов в социально-психологических и прикладных исследованиях*. Москва: Прогресс, 1980. 391 с. ISBN: 5-89121-004-5
72. ЛЕВЫКИН, И. Т., ТАРШИС, Е. Я. *Субъективные показатели образа жизни*. Москва: АН СССР. Ин-т социологии, 1989. 187 с. (Fără ISBN)

73. ЛЕОНТЬЕВ, Д. А. *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. Москва: Смысл, 2003. 487 с. ISBN: 5-89357-082-0
74. МЕЩЕРЯКОВА, Е.В. *Внеаудиторная работа в педвузе как фактор подготовки будущих учителей к проведению внеклассной работы со школьниками*: автореф. дис. канд. пед. наук. Волгоград, 1994. 20 с.
75. МИНКИНА, О.В. Сущность и содержание понятия социально-психологической компетентности специалиста социальной работы. В: *Сборник научных трудов Северо-Кавказского государственного технического университета*, Серия «Гуманитарные науки», 2005, №1 (13), с. 96-100. ISBN: 5-9296-0241-7
76. НИКИФОРОВ, Г.С. *Практикум по психологии здоровья*. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 351 с. ISBN: 5-94723-521-8
77. НОВОХАТЬКО, И.М., БАГРОВА, К.Н. О формировании социальных компетенций студентов и аспирантов исследовательского университета. В: *Современные проблемы науки и образования*, 2017, № 2. [online]. Disponibil: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26240> ISSN: 2070-7428
78. НОРЕЦ, А.И. *Формирование социально активной личности студентов вуза во внеаудиторной деятельности*: дис. канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002. 187 с.
79. ПЕТРОВ, В.И., СЕДОВА, Н.Н. *Проблемы качества жизни в биоэтике*. Волгоград: ГУ «Издатель», 2001. 96 с. ISBN: 5-9233-0111-3
80. ПЛУЖНИКОВА, Ю.А. Концепция развития социальных навыков (life skills) в современном языковом образовании. В: *Межкультурная коммуникация: теория и практика : сборник научных трудов XIV Международной научно-практической конференции "Лингвистические и культурологические традиции и инновации"*, Томск, 12-15 ноября 2014, с. 88-93. [online]. Disponibil: [https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/20096/1/conference\\_tpu-2014-C85-V2-C85\\_V2.pdf](https://earchive.tpu.ru/bitstream/11683/20096/1/conference_tpu-2014-C85-V2-C85_V2.pdf) (Fără ISBN)
81. РУСНАК, С., БЯНОВА, И. Готовность к профессиональной деятельности и стресс трудоустройства. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 9, 6-7 decembrie 2018, Chişinău. Chişinău: "Print-Caro" SRL, 2018, pp. 76-85. ISBN: 978-9975-3277-5-6
82. САВЧЕНКО, Т. Н. Методология исследования субъективного качества жизни. В: *Прикладная юридическая психология*, 2010, nr. 4, с. 23-35. ISSN: 2072-8336



83. САВЧЕНКО, Т. Н., ГОЛОВИНА, Г.М. *Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования*. Монография. Москва: Институт психологии РАН, 2006. 170 с. ISBN: 5-9270-0097-5
84. САХАРОВА, Э.Ю. *Динамика качества жизни и психофизиологической адаптации иностранных студентов медицинского вуза*: автореф. дисс. канд. мед. наук. Волгоград, 2005. 25 с
85. СТАРЧЕНКОВА, Е., ВОДОПЬЯНОВА, Н. *«Синдром выгорания» диагностика и профилактика*. Санкт-Петербург: Питер, 2008, 258 с. ISBN: 978-5-91180-891-4
86. ТВОРОГОВА, Н.Д., КАРПЕНКО, Л.А., ПЕТРОВСКИЙ, А.В. Клиническая психология. Словарь. В: *Психологический лексикон. Энциклопедический словарь*. Москва: ПЕР СЭ, 2007. 414 с. ISBN: 978-5-9292-0136-3
87. ФЕТИСКИН, Н.П., КОЗЛОВ, В.В., МАНУЙЛОВ, Г.М. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК) В: *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2005. с.138-149. ISBN: 5-89939-086-7
88. ХАСБУЛАТОВА, О.А., ЕГОРОВА, Л.С. Социальное самочувствие женщин и мужчин в средних городах России. В: *Социологические исследования*, 2002, № 11, с.48-54. ISSN: 0132-1625
89. ХОЛОД, Н.И., ЕГОРОВА, О.С. Формы и методические принципы организации внеаудиторной деятельности студентов по иностранному языку. В: *Ярославский педагогический вестник*, 2014, Т 4. ISSN: 1813-145X. [online]. Dіponibil: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-i-metodicheskie-printsipy-organizatsii-vneauditornoy-deyatelnosti-studentov-po-inostrannomu-yazyku/viewer>
90. ШАТРОВА, А.О. О материальной составляющей в структуре показателя качества жизни населения. В: *Международный журнал экспериментального образования*, 2011, № 8, с. 84-94. ISSN: 1812-7339
91. ШМАТКО, Н.А. Компетенции инженерных кадров: опыт сравнительного исследования в России и странах ЕС. В: *Форсайт*, 2012, Т. 6, № 4, с. 32-47. ISSN: 1995-459X (print); E-ISSN: 2312-9972 (web); ISSN: 2500-2597 (web English)
92. AARONSON, N.K. Quantitative issues in health related quality of life assessment. In: *Health Policy*, 1988, Nr. 10(3), pp. 217–230. ISSN: 0168-8510 (print) / ISSN: 1872-6054 (web)
93. AGBARIA, Q. Predictors of personal and social adjustment among Israeli-Palestinian teenagers. In: *Child Indicators Research*, 2020, nr. 13(3), pp. 917–933. ISSN: 18748988, 1874897X

94. AHADI, B., MIRZAEI, P., NARIMANI, M., ABOLGHASEMI, A. The effect of social problem solving training on social adaptation and academic performance of Kurdish students. In: *Research in the field of exceptional children*, 2009, year 9, nr. 3, pp. 193-202. ISSN: 0014-4029
95. ANDREWS, F.M. Social indicators of perceived life quality. In: *Social Indicators Research*, 1974, v.1, pp. 279–299. ISSN: 03038300
96. ANDREWS, F.M., WITHEY, S.B. Developing measures of perceived life quality: Results from several national surveys. In: *Social Indicators Research*, 1974, v.1, pp. 5–26. ISSN: 03038300
97. ARGYLE, M. *Cooperation: The basis of sociability*. London: Routledge, 1991. 292 p. ISBN: 9780203786758.
98. ARGYLE, M. *Social Interaction: Process and Products*. London: Routledge, 2007. 508 p. ISBN:13:978-0202309125
99. ARGYLE, M. *The psychology of interpersonal behavior (4th ed.)*. Harmondsworth: Penguin Books, 1994. 371 p. ISBN: 978-0140172744.
100. ARKOWITZ, H. Assessment of social skills. In: *Behavioral assessment: a practical handbook*, M. Hersen, A. S. Bellack (Eds.). New-York: Pergamon Press, 1981, pp. 296-327. ISBN: 978-0080259550
101. ASHER, S.R. Social competence and peer status: Recent advances and future directions. In: *Child Development*, nr.54 (6), 1983, pp. 1427-1433. ISSN: 00093920.
102. BABOSIK, Z. Social competence. In: *Practice and Theory in Systems of Education*, 2008, Budapest, p.23-26. ISSN: 1788-2583.
103. BACKMAN, Y. Circles of happiness: Students' perceptions of bidirectional crossovers of subjective well-being. In: *Journal of Happiness Studies*, 2016, nr. 17, pp. 1547–1563. ISSN: 1389-4978
104. BAUER, R. A. *Social indicators*. Cambridge: The M.I.T. Press, 1966, 380 p. ISBN: 9780262520072
105. BĂLȚĂTESCU, S. Central and Eastern Europeans migrants' subjective quality of life. A comparative study. In: *Journal of Identity and Migration Studies*, 2007, nr.1(2), pp. 67-81. ISSN: 1843-5610 (web)
106. BĂLȚĂTESCU, S., SÎRBU, I., BACTER, C., LAZĂR, A. Victimization by Peers and Subjective Well-being of Romanian School Children. In: *Handbook of Children's Risk, Vulnerability and Quality of Life: Global Perspectives*. New York: Springer International Publishing, 2022. pp. 235-250. ISBN-13: 978-3031017827 / ISBN-10: 303101782X.

107. BĂLȚĂTESCU, S., STRÓZIK, T., SOO, K., KUTSAR, D., STRÓZIK, D., BACTER, C. Subjective Well-being of Children Left Behind by Migrant Parents in Six European Countries. In: *Child Indicators Research*, 2023, nr.16(4), pp. 1-29. ISSN: 18748988, 1874897X
108. BECKER, R.E., HEIMBERG, R.G. Assessment of social skills. In: *Behavioral assessment: A practical hand-book*, M. Hersen & A. S. Bellack (Eds.). New-York: Pergamon Press, 1988, pp. 365-395. ISBN: 9780080327969
109. BELLACK, A. S. Recurrent problems in the behavioral assessment of social skill. In: *Behavior Research and Therapy*, 1982, nr.21, pp. 29–41. ISSN: 0005-7967 (print); 1873-622X (web)
110. BELLACK, A.S. A critical appraisal of strategies for assessing social skills. In: *Behavioral Assessment*, 1979, nr. 1, pp. 157-176. ISSN: 0191-5401.
111. BELLACK, A.S. Behavioral assessment of social skills. In: *Research and Practice in Social Skills Training*, New-York, 1979, pp. 75-104. ISBN: 978-1-4899-2192-5.
112. BLAU, P.M. DUNCAN, O. D. *American Occupational Structure*. New-York: Free Press, 1978. 544 p. ISBN: 978-0029036709
113. BOYAZIS, R. Competencies in the 21-st century. In: *Journal of Management Development*, 2008, Vol. 27, № 1, pp. 5-12. ISSN: 0262-1711
114. BOYAZIS, R. *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons, 1982. 328 p. ISBN: 978-0-471-09031-1
115. BRADBURN, N.M. A Pioneer in Social Indicators and Quality of Life Research. In: *Applied Research in Quality of Life*, 2016, v. 11, pp. 325–327. ISSN: 18712584
116. BRICKMAN, P., CAMPBELL, D.T. Hedonic relativism and planing of good society. In: *MH Appley. Adaptation-level theory: a symposium*. New-York: Academic press, 1971. pp. 287-305. ISBN: 9780120592500
117. BRODESKI, J., HEMBROUGHT, M. *Improving Social Skills in Young Children. An Action Research Project*. Chicago, Illinois: Saint Xavier University, 2007. [online]. Disponibil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496699.pdf> (Fără ISBN)
118. CAMPBELL, A., CONVERSE, P. E., RODGERS, W. L. *The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. New-York: Russell Sage Foundation, 1976. 600 p. ISBN:978-0-87154-194-9
119. CANNEY, C., BYRNE, A. Evaluating circle time as a support to social skills development – reflections on a journey in school based research. In: *British Journal of Special Education*, 2006, nr. 33 (1), pp. 19–24. ISSN: 0952-3383 (print), 1467-8578 (web)

120. CANTOR, N., SANDERSON, C.A. Life task participation and well being: the importance of taking part of daily life. In: *D. Kahneman, E. Diener, N. Schwartz. Well-being: the foundations of hedonic psychology*. New-York: Russel Sage, 1999. pp.230-243. ISBN: 978-0871544230
121. CARR, A.J., THOMPSON, P.W., KIRWAN, J.R. Quality of life measures. In: *The British Journal of Rheumatology*, 1996, nr.35(10), pp. 275-281. ISSN: 1460-2172 (web), 0263-7103 (print)
122. CAVELL, T. A. Social adjustment, social performance, and social skills: A tri-component model of social competence. In: *Journal of Clinical Child Psychology*, 1990, nr.19, pp.111–122. ISSN: 0047-228X
123. Centers for Disease Control and Prevention. *Health-Related Quality of Life (HRQOL)* [online]. Disponibil: <https://www.cdc.gov/hrqol/concept.htm>.
124. CHAN, K. S., RUEDA, R. Poverty and culture in education: Separate but equal. In: *Exceptional Children*, 1979, nr. 45, pp. 422-428. ISSN: 2163-5560 (web)
125. CHEN, X., FRENCH, D.C. Children's social competence cultural context. In: *Annual Review of Psychology*, 2008, № 59, pp. 591-616. ISSN: 1545-2085
126. COLOMBERO, G. *Nuo žodžių į dialogą. Psichologiniai asmenų tarpusavio komunikacijos aspektai*. Vilnius: Katalikų pasaulio leidiniai, 2004. 256 p. ISBN 9986-04-232-2
127. CONGER, J.C., CONGER, A.J. Assessment of social skills. In: *Hand-book of behavioral assessment*. New York: Wiley, 1986, pp. 526-560. ISBN-10: 0471888494 / ISBN-13: 978-0471888499
128. COOK, T.D, CAMPBELL, D.T. *Quasi-experimentation: design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally Publishing Company, 1979. 420 p. ISBN-10:0395307902 / ISBN-13: 978-0395307908
129. CURRAN, J.P. Skills training as an approach to the treatment of heterosexual-social anxiety: A review. In: *Psychological Bulletin*, 1977, nr. 84, pp.140–157. ISSN: 0033-2909
130. CURRAN, J.P. Social skills: Methodological issues and future directions. In: *Research and Practice in Social Skills Training*, 1979, pp.319-354. ISBN: 978-1-4899-2192-5
131. DAGLEY, J., GAZDA, G., EPPINGER, S., STEWARD, E. Group psychotherapy research with children, preadolescents and adolescents. In: *Handbook of group psychotherapy*, 1994, p. 340-369. ISBN: 978-0-471-55592-6
132. DAVIS, M., SUVEG, C. Focusing on the positive: A review of the role of child positive affect in developmental psychopathology. In: *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2013, nr. 17, pp. 97–124. ISSN: 1096-4037 (print); 1573-2827 (web)

133. DIRKS, M.A., TREAT, T.A., WEERSING, V.R. Integrating theoretical, measurement, and intervention models of youth social competence. In: *Clinical Psychology Review*, 2007, nr. 27, pp. 327 – 347. ISSN: 0272-7358
134. DODGE, K.A. Facets of social interaction and the assessment of social competence in children. In: *B. A. Schneider, K. H. Rubin, & J. E. Ledingham (Eds.), Children's peer relations: Issues in assessment and intervention*. New York: Springer-Verlag, 1985, pp. 3–22. ISBN: 978-1-4684-6325-5
135. DOMENICO-GRAZZIOTIN, J.B.D., SCORTEGAGNA, S.A. Evaluation of social skills in older adults and adults. In: *Temas em Psicologia*, 2016, vol.24(2), pp. 695-705. ISSN: 1413-389X
136. EGAN, G., COWAN, M.A. *People in systems: A model for development in the human-service professions and education*. Monterey, C.A.: Brooks/Cole, 1979. ISBN 10: 0818503203 / ISBN 13: 9780818503207
137. FERNÁNDEZ-ZABALA, A., RAMOS-DÍAZ, E., RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, A., NÚÑEZ, J. L. Sociometric popularity, perceived peer support, and self-concept in adolescence. In: *Frontiers in Psychology*, 2020, nr. 11, pp. 1-10. ISSN: 16641078
138. FISCHER, E. F. *The Good Life. Aspiration, Dignity, and the Anthropology of Wellbeing*. Stanford: Stanford University Press, 2014. 280 p. ISBN: 978-0804792530.
139. FORRESTER, J.W. *World Dynamics*. Arcadia: Pegasus Communications, 1971. 160 p. ISBN: 978-1883823382
140. GALLASI, M.D., GALLASI, J.P., VEDDER, M.J. Perspectives on assertion as a social skills model. In: *Social competence*, 1981, pp. 287-345. ISSN: 2658-5855
141. GARLAND, E., FARB, N. A., GOLDIN, P. R., FREDRICKSON, B. L. Mindfulness broadens awareness and builds eudaimonic meaning: A process model of mindful positive emotion regulation. In: *Psychological Inquiry*, 2015, nr. 26(4), pp. 1532–7965. ISSN: 15327965, 1047840X
142. GEDVILIENĖ, G., BAUŽIENĖ, Z. Vaikų, turinčių judėjimo sutrikimų, socialinių gebėjimų ugdymas. In: *Specialusis ugdymas*, 2008, nr.1(18), pp. 158–168. ISSN: 1392-5369.
143. GOLDSMITH, J.B., McFALL, R.M. Development and evaluation of an interpersonal skill-training program for psychiatric inpatients. In: *Journal of Abnormal Psychology*, 1975, nr. 84(1), pp. 51–58. ISSN: 0021-843X (print), ISSN: 1939-1846 (web)
144. GOLDSTEIN, A.P. *Psychological skills training: The structured learning technique*. New York: Pergamon Press, 1982. 255 p. ISBN 10: 0080263216 / ISBN 13: 9780080263212.

145. GOLDSTEIN, A.P., SPRAFKIN, R.P., GERSHAW, N.J., KLEIN P. *Skillstreaming the Adolescent. Student manual*. Champaign, IL: Research press, 1997. 64 p. ISBN: 9780878223701
146. GOLDSTEIN, A.P., SPRAFKIN, R.P., GERSHAW, N.J., KLEIN P. *Skillstreaming the Adolescent. A guide for teaching prosocial skills*. Champaign, IL: Research press, 2000. 354 p. ISBN: 9780878226535
147. GÓMEZ-ORTIZ, O., ROMERA-FÉLIX, E. M., ORTEGA-RUIZ, R. Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. In: *Revista De Psicodidactica*, 2017, nr. 22(1), pp. 37–44. ISSN 1136-1034 (print). ISSN: 2254-4372 (web).
148. GOTLIB, I.H, COLBY, C.A. *Treatment of depression: An interpersonal systems approach*. Elmsford, NY: Pergamon Press, 1987, 411 p. ISBN: 978-0205143580
149. GOTLIB, I.H, COLBY, C.A. Treatment of Depression: An Interpersonal Systems Approach. In: *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 1988, V.16, nr.3, pp. 243. ISSN: 1352-4658
150. GRESHAM, F.M. Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. In: *Journal of Clinical Child Psychology*, 1986, nr.15, pp. 3–15. ISSN: 0047-228X
151. GRESHAM, F. M., ELLIOTT, S. N. The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. In: *The Journal of Special Education*, 1987, nr. 21(1), pp. 167-181. ISSN: 0022-4669; ISSN: 1538-4764 (web)
152. GRESHAM, F. M., ELLIOTT, S. N., VANCE, M. J., COOK, C. R. Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. In: *School Psychology Quarterly*, 2011, nr. 26(1), pp. 27–44. ISSN: 1045-3830
153. GURTMAN, M.B. Social competence: an interpersonal analysis and reformulation. In: *European journal of psychological assessment*, 1999, vol. 15, nr. 3, pp. 233-245. ISSN: 1015-5759 (print), ISSN: 2151-2426 (web)
154. HERSEN, M., BELLACK, A. Assessment of social skills. In: *Handbook for behavioral assessment*. New York: Wiley, 1977, pp. 509–554. ISBN-10: 0471888494 / ISBN-13: 978-0471888499
155. HIRALBERSTADT, A. G., DENHAM, S.A., DUNSMORE, J.G. Affective social competence. In: *Social Development*, 2001, nr.10, pp.79-119. ISSN: 0961-205X (print); ISSN: 1467-9507 (web)

156. HOLOPAINEN, L., LAPPALAINEN, K., JUNTILA, N., SAVOLAINEN, H. The role of social competence in the psychological well-being of adolescents in secondary education. In: *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2012, nr. 56(2), pp. 199–212. ISSN: 14701170, 00313831
157. IAROCCI, G., YAGER, J., ELFERS, T. What gene–environment interactions can tell us about social competence in typical and atypical populations. In: *Brain and Cognition*, 2007, nr. 65(1), pp.112– 127. ISSN: 0278-2626 (print); ISSN: 1090-2147 (web)
158. JITARU, O., BOBU, R., ANGHEL, O.I. Social competence and the profile of the student aspiring to the teaching career. In: *Review of Artistic Education*, 2023, nr.26(1), pp. 229-235. ISSN: 2501-238X (web).
159. JITARU, O., BOBU, R., BOSTAN, C.M. Social and Emotional Skills in Adapting Students to the Academic Environment. In: *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 2023, nr.15(1), pp.590-605. p-ISSN: 2066-7329, e-ISSN: 2067-9270
160. JOHNSTON, D.F. Toward a comprehensive ‘quality-of-life’ indice. In: *Social Indicators Research*, 1988, v. 20, pp. 473–496. ISSN: 03038300
161. JUREVIČIENĖ, M., KAFFEMANIENĖ, I., RUŠKUS, J. Concept and structural components of social skills. În: *Ugdymas, kūno kultūra, sportas*, 2012, nr.3(86), pp. 42–52. ISSN: 1392-5644
162. KAGAN, S. Addressing the Life Skills Crisis. In: *Kagan Online Magazine*, 2003. San Clemente, CA: Kagan Publishing. [online]. Disponibil: [http://kaganonline.com/free\\_articles/dr\\_spencer\\_kagan/257/Addressing-the-Life-Skills-Crisis](http://kaganonline.com/free_articles/dr_spencer_kagan/257/Addressing-the-Life-Skills-Crisis)
163. KARLOVITZ, J.T. Mit tehetünk az el ítéletek csökkentéséért? In: *Nahalka I., Torgyik J. (eds). Megközelítések. Roma gyerekek nevelésének egyes kérdései*. Budapest: Eötvös József Kiadó, 2004. 284 p. ISBN:2399965227675
164. KASLOW, N. Competencies in Professional Psychology. In: *American Psychologist*, 2004, pp. 774-781. ISSN: 0003-066X (print); 1935-990X (web)
165. KUANYSHEVICH DAVLETKALIEV, D., ZUEVA, N., LEBEDEVA, N., MKRTUMOVA, N., TIMOFEEVA, O. Professional Competence Development of the Social Work Specialists in the Period of Study in the System of Additional Education. In: *International Education Studies*, 2015, Vol. 8, No. 6, pp. 345-350. ISSN: 1913-9020, E-ISSN: 1913-9039
166. LADD, G.W. *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven, CT: Yale University Press, 2005. 436 p. ISBN: 9780300106435

167. McCALL, S. Quality of Life. In: *Social Indicators Research*, 1975, nr.2, pp. 229-248. ISSN: 03038300
168. McFALL, R.M. A review and reformulation of the concept of social skills. In: *Behavioral Assessment*, 1982, nr. 4, p. 5-33. ISSN: 0191-5401.
169. McFALL, R.M., McDONEL, E. C. The continuing search for units of analysis in psychology: Beyond persons, situations, and their interaction. In: *Conceptual foundations of behavioral assessment*, 1986, pp. 201–241. ISBN-13: 978-0898621426 / ISBN-10: 0898621429.
170. MEICHENBAUM, D., BUTLER, L., GRUSON, L. Toward a conceptual model of social competence. In: *Social competence*, 1981, p. 36-60. ISSN: 2658-5855
171. MI Z., WEIPENG L. Adaptability and Life Satisfaction: The Moderating Role of Social Support. In: *Frontiers in Psychology*, 2016; nr.7, pp. 11-34. ISSN: 1664-1078 (web)
172. MICK, E., FARAONE, S.V., SPENCER, T., ZHANG, H.F., BIEDERMAN, J. Assessing the validity of the Quality of Life Enjoyment and Satisfaction Questionnaire Short Form in adults with ADHD. In: *J Atten Disord.*, 2008, nr.11, pp.504–509. ISSN: 1087-0547 (print). ISSN: 1557-1246 (web).
173. MICKEL, A.E., NELSON, C., DALLIMORE, E. J. What does the pursuit of a high quality of life entail?: Grounding a theoretical model in lived experience. In: *Community, Work & Family*, 2008, v. 11, nr. 3, pp.313-336. ISSN: 1366-8803
174. MILBRATH, L. W. *Some Methodological and Conceptual Problems of Measuring and Explaining Quality of Life and Quality of Environment*. New-York: University Press, 1977. 53 p. ISBN: 1-896086-29-2
175. MONTSERRAT, C., SAV AHL, S., ADAMS, S., GRIGORAȘ, B.A., BACTER, C., BĂLȚĂTESCU, S. Children’s perspectives on scale response options of subjective well-being measures: A Comparison between numerical and verbal-response formats. In: *Child Indicators Research*, 2021, nr.14(1), pp. 53-75. ISSN: 18748988, 1874897X
176. MORRIS, M.D. *Measuring the Condition of the World's Poor: The Physical Quality of Life Indice*. New York: Pergamon Press, 1979. 176 p. ISBN 10: 0080238904; ISBN: 9780080238906
177. MORRISH, L., RICKARD, N., CHIN, T. C., VELLA-BRODRICK, D. A. Emotion regulation in adolescent well-being and positive education. In: *Journal of Happiness Studies*, 2018, nr. 19, pp. 1543–1564. ISSN: 1389-4978
178. MORRISON, R.L., BELLACK, A.S. The role of social perception in social skills. In: *Behavioral Therapy*, 1981, nr. 12, p. 69-79. ISSN: 0005-7894



179. MOSER, P.K. *Morality and the Good Life*. New-York: Oxford University Press, 1994. 528 p. ISBN-10: 0195105389, ISBN: 978-0195105384
180. NAGY, J. *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris Kiadó, 2000. 352 p. ISBN: 9789633794968
181. O'DONOHUE, W., FERGUSON, K.C., PASQUALE, M. Psychological Skills Training: Issues and Controversies. In: *The behavior analyst today*, 2003, vol.4, nr.3, pp. 331–341. ISSN: 15394352 [online]. Disponibil: <https://psycnet.apa.org/fulltext/2014-44017-005.html>
182. O'DONOHUE, W., KRASNER, L. Psychological skills training. In: *Handbook of psychological skills training: Clinical techniques and applications*. Boston: Allyn and Bacon, 1995. pp. 1-19. ISBN-10: 0205152619 / ISBN-13: 978-0205152612
183. ORPINAS, P. Social competence. In: *The Corsini Encyclopedia of Psychology*, 2010, Fourth edition, v.4, p.1623-1625. ISBN: 9781849729369
184. ORPINAS, P., HORNE, A M. *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington, DC: American Psychological Association, 2006. 293 p. ISBN-10: 1591472822 / ISBN-13: 978-1591472827
185. OSIT, M. *Generation Text: Raising Well-Adjusted Kids in an Age of Instant Everything*. New York: AMACOM, 2008. 288 p. ISBN-10: 0814409326 / ISBN-13: 978-0814409329
186. PFINGSTEN, U., HINSCH, R. *Gruppentraining sozialer Kompetenzen*. Weinheim: Psychologies Verlag Union, 1991. 166 p. ISBN: 3621271120 / ISBN-13: 9783621271127
187. POST, M.W.M. Definitions of Quality of Life: What Has Happened and How to Move On. In: *Top Spinal Cord Inj Rehabil.*, 2014, Nr. 20(3), pp.167–180. ISSN:19455763 (web), ISSN:10820744 (print)
188. POURPEYGHAMBAR, F. The Effect of Social Skills Training on Social Adaptation, Progress Motivation and Self-Esteem among High School Female Students in Tabriz. In: *Science Arena Publications Specialty Journal of Psychology and Management*, 2019, Vol, 5 (3), pp. 1-7. ISSN: 2412-5695 [online]. Diponibil: <https://sciarena.com/>
189. QUALITY OF LIFE [online]. Disponibil: <https://www.britannica.com/topic/quality-of-life>
190. RAPLEY, M. *Quality of Life Research*. London: SAGE Publications, 2003. 286 p. ISBN:9780761954576
191. RAUDELĪŪNAITĒ, R., GUDZINSKIENE, V. The development of social skills of young people living in community care homes. In: *Society, Integration, Education, Proceedings of the International Scientific Conference*, 2017, nr.3, pp. 265-276. ISSN: 2256-0629
192. RIGGIO, R.E. Assessment of basic social skills. In: *Journal of personality and social psychology*, 1986, nr. 51, p. 649-660. ISSN: 0022-3514

193. RODIĆ, M., ALEKSIĆ, M., GAŠIĆ, D. Relationship between social competences of manager and leadership outcomes. In: *Eonomika*, 2021, nr. 67 (2), pp. 47-57. ISSN: 2424-6166
194. ROMNEY, A.K., WELLER, S.C., BATCHELDER, W.H. Culture as Consensus: A Theory of Informant Accuracy. In: *American Anthropologist*, 1986, New Series, Vol. 88, No. 2, pp. 313-338. ISSN:1548-1433 (web)
195. ROMPPANEN, E., KORHONEN, M., SALMELIN, R. K., PUURA, K., LUOMA, I. The significance of adolescent social competence for mental health in young adulthood. In: *Mental Health & Prevention*, 2021, nr. 21, pp. 1-7. ISSN: 22126570
196. ROSE-KRASNOR, L. The nature of social competence: A theoretical review. In: *Social Development*, 1997, nr. 6, pp.111–135. ISSN: 1467-9507 (web)
197. ROSE-KRASNOR, L., DENHAM, S. Social-emotional competence in early childhood. In: K. H. RUBIN, W. M. BUKOWSKI, B. LAURSEN eds. In: *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press, 2009, pp. 162-179. ISBN: 9781462525010.
198. RUSNAC, S., KHORY, J. The importance of the locus of control in the social adaptation of international students. In: *EcoSoEn, Scientific Journal Economics, Social and Engineering Sciences*, 2019, Year 2, Nr.3-4, p. 117-129. ISSN:2587-344X.
199. RUSNAC, S., MUSIENCO, N., ZMUNCILA, L. Assessment of quality of life by young contemporaries: experimental research. In: *Psychology of economic self-determination of person and community*, Proceedings of the 3rd international scientific and practical seminar. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. p. 41-45. ISBN: 978-3-659-70730-8.
200. RUSNAC, S., MUSIENCO, N., ZMUNCILA, L. Welfare perceptions in the holistic approach of quality of life. In: *Psychology of economic self-determination of person and community*, Proceedings of the 3rd international scientific and practical seminar. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. p.38-41. ISBN: 978-3-659-70730-8.
201. RUTTER, H. *Fifteen thousand hours:Secondary schools and their effects*. London: Harvard University Press, 1979. 296 p. ISBN-10: 0674300262; ISBN-13: 978-0674300262
202. SCHNEIDER, B. H. *Childrens social competence in context*. Oxford: Pergamon Press, 1993. 202 p. ISBN: 0080377637
203. SCHWARTZ, C.E., SPRANGERS, M.A. Integrating response shift into health-related quality of life research: a theoretical model. In: *Social science & medicine*, 1999, Vol.48(11), pp.1507-15. ISSN: 0277-9536 , 1873-5347

204. SHADISH, W.R, COOK, T.D, CAMPBELL, D.T. *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin, 2002. 656 p. ISBN-10: 0395615569 / ISBN-13: 978-0395615560
205. SHELDON, K.M., LYUBOMIRSKY, S. Is it possible to become happier? (And if so. how?). In: *Soc Personal Psychol Compass*, 2007, nr.1(1), pp. 129–145. ISSN: 17519004
206. SHIN, N., VAUGHN, B. E., AKERS, V., KIM, M., STEVENS, S., KRZYSIK, L., COPPOLA, G., BOST, K. K., MCBRIDE, B. A., KORTH, B. Are happy children socially successful? Testing a central premise of positive psychology in a sample of preschool children. In: *Journal of Positive Psychology*, 2011, nr. 6(5), pp. 355–367. ISSN: 1743-9779 (web)
207. SHNYRENKOV, E., ROMANOVA, E. The Development of Social Competence in the Educational Training Program Specialists in Urban Construction. In: *Procedia Engineering*, 2015, v. 117, p. 331-336. ISSN: 1877-7058
208. SHRODER, H., VORWERG, M. Soziale Kompetenz als Zielgrosse fur Personlichkeitstruktur und Verhaltensmodifikation. In: *Zur psychologischen Personlichkeitsforschung*, 1978. pp. 48 – 63. ISSN: 0937-7433
209. SOLOMON, D. A., et al. Multiple recurrences of major depressive disorder. In: *American Journal of Psychiatry*, 2000, V.157, Issue 2, pp. 229-233. ISSN: 0002-953X (print). ISSN: 1535-7228 (web)
210. SPIVACK, G., SHURE, M. *Social adjustment of young children: A cognitive approach to solving real-life problems*. San Francisco: Jossey-Bass, 1974. ISBN-10: 0875892078 / ISBN-13: 978-0875892078
211. STRAVYNSKI, A., AMADO, D. Social phobia as a deficit in social skills. In: *S.G. Hofmann, P.M. DiBartolo eds. From social anxiety to social phobia: Multiple perspectives*. Boston: Allyn & Bacon, 2001, pp. 107–129. ISBN: 9780205281893
212. TERHUNE, K.W. Probing policy relevant questions on the quality of life. In: *The Quality of Life Concept. A Potential New Tool for Decision-makers*, pp.19-21. Washington, DC: Environmental Protection Agency, 1973. ISBN: 9781722262006
213. THE COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING (CASEL). *A meta-analisis of development social skills in school* [online]. Disponibil: <https://casel.org/news-publications/sel-journal/>
214. TOMMASI, M., GRASSI, P., BALSAMO, M., PICCONI, L., FURNHAM, A., SAGGINO, A. Correlations between personality, affective and filial self-efficacy beliefs, and

- psychological well-being in a sample of Italian adolescents. In: *Psychological Reports*, 2017, nr. 121(1), pp. 59–78. ISSN: 00332941, 1558691X.
215. TORGYIK, J. *Fejezetek a multikulturális nevelésből*. Budapest: Eötvös józsef könyv kiadó bt, 2005. 169 p. ISBN:9789637338267
216. TROWER, P. Toward a generative model of social skills: a critique and synthesis. In: *Social skills training*, 1996, nr.31, pp. 441-466. ISBN: 978-1-4899-2192-5
217. TROWER, P., BRYANT, B., ARGYLE, M., MARZILLIER, J. *Social skills and mental health*. London: Methuen, 1978. 320 p. ISBN: 9780415722025
218. TUNSTALL, D. F. *Social Competence Needs in Young Children: What the Research Says*. Paper presented at the Association for Childhood Education. New Orlean, 1994. [online].  
Diponibil: <https://eric.ed.gov/?id=ED371879> (Fără ISBN)
219. VAUGHN, B. E., AZRIA, M. R., KRZYSIK, L., CAYA, L. R., BOST, K. K., NEWELL, W., et al. Friendship and social competence in a sample of preschool children attending Head Start. In: *Developmental Psychology*, 2000, nr.36, pp. 326–338. ISSN: 0012-1649 (print); 1939-0599 (web)
220. VEENHOVEN, R. The four qualities of life. Ordering concepts and measures of the good life. In: *Journal of Happiness Studies*, 2000, vol 1, pp 5-39. ISSN: 1389-4978
221. VON STEINBÜCHEL, N., LISCHETZKE, T., GURNY, M., EID, M. Assessing quality of life in older people: psychometric properties of the WHOQOL-BREF. In: *European Journal of Ageing*, 2006, v.3, pp. 116–122. ISSN: 16139372
222. WORLD HEALTH ORGANISATION. WHOQOL: Measuring Quality of Life [online].  
Disponibil: <https://www.who.int/healthinfo/survey/whoqol-qualityoflife/en/>
223. YARMOHAMMADIAN, A., SHARAFI RAD, H. Relationship between Emotional Intelligence and Social Adaptation in Adolescents. In: *Applied Sociology*, 2011, nr. 22(4), pp. 35-50. ISSN: 2165-4328 (print). ISSN: 2165-4336 (web)
224. ZHANG, F., YOU, Z., FAN, C., GAO, C., COHEN, R., HSUEH, Y., ZHOU, Z. Friendship quality, social preference, proximity prestige, and self-perceived social competence: Interactive influences on children’s loneliness. In: *Journal of School Psychology*, 2014, nr. 52(5), pp. 511–526. ISSN: 0022-4405.

## ANEXE

### Anexa 1. Bateria de teste și instrumente de cercetare

#### Anexa A 1.1. Ancheta sociodemografică

Stimate student!

Vă rugăm să participați la această cercetare, care are menirea de a identifica competența social, capacitatea Dvs. de adaptare la mediul social și la solicitările academice, precum și modalitatea de evaluare a calității vieții. **Cercetarea este anonimă, iar rezultatele vor fi utilizate exclusiv în valori sumare, respectând principiul confidențialității datelor.** În acest sens, vă rugăm să semnați formularul atașat.

Prin completarea acestui formular, îmi exprim acordul pentru prelucrarea statistică globală a informațiilor obținute. Datele colectate în urma acestui demers științific nu vor fi utilizate pentru identificarea mea și nu vor fi furnizate persoanelor neautorizate. (semnătura)

Pentru o prelucrare diferențiată a rezultatelor, vă rugăm să indicați câteva informații de bază:

*apartenența sexuală* (încercuiți) M F,

*anul de studii* (notați) \_\_\_\_\_,

*vârsta* (notați) \_\_\_\_\_,

*facultatea/specialitatea* (indicați) \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.

#### Anexa A 1.2. Chestionarului de adaptare la mediul studentesc și solicitările academic (Chestionarul AMSSA).

##### Instrucțiune

Apreciați pe o scală de 5 puncte (1 – deloc, 2 – uneori, 3 – când și cum, 4 – aproape întotdeauna, 5 – întotdeauna) stările și comportamentele Dvs. în diverse condiții și situații, fixându-le în tabelul de mai jos. Dați prima apreciere, care vă vine în minte după lectura afirmației, deoarece chestionarul nu presupune răspunsuri corecte sau incorecte, având menirea de a scoate în evidență modul în care v-ați adaptat la mediul studentesc.

	Numărul de ordine al afirmațiilor														
Nr.o.	1	4	7	10	13	16	19	22	25	28	31	34	37	40	43
Aprecieri															
Nr.o.	2	5	8	11	14	17	20	23	26	29	32	35	38	41	44
Aprecieri															
Nr.o.	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	45
Aprecieri															

- 1 Mă bucur de susținerea celor ce mă înconjoară
- 2 Comunic la fel ca pe timpuri cu familia
- 3 Sunt mulțumit de faptul cum am ales universitatea
- 4 Duc un mod de viață obișnuit
- 5 Mențin relațiile cu prietenii vechi
- 6 Sunt mulțumit de faptul cum am ales facultatea, specialitatea
- 7 Îmi satisfac necesitățile religioase
- 8 Mențin relațiile cu apropiații, rudele
- 9 Capacitățile mele corespund profesiei alese
- 10 Găsesc limbă comună cu oamenii
- 11 Mă bucur de susținerea familiei
- 12 Planurile mele de viitor sunt dependente de aceea, ce mă preocupă acum la universitate
- 13 Mă simt bine între oameni
- 14 Mă bucur de înțelegere din partea rudelor și apropiaților
- 15 Văd perspectiva pentru viitorul apropiat
- 16 Mă orientez în sistemul de transport urban
- 17 Găsesc limbă comună cu colegii
- 18 Mă bucur de confort emoțional
- 19 Mențin un regim al zilei convenabil
- 20 Sunt înțeles de colegi
- 21 Îmbin cu succes activitatea de învățare cu cea extracurriculară
- 22 Sunt obișnuit cu zgomotul de oraș
- 23 Dispun de ajutorul solicitat de la colegi

- 24 Sunt autonom în determinarea cursului pregătirii mele profesionale  
 25 Mă simt bine în stradă  
 26 Mă simt necesar și solicitat în grupa academică  
 27 Îmi realizez fără dificultăți necesitățile de formare profesională  
 28 Mă comport cu încredere purtând haina obișnuită mie  
 29 Petrec timpul liber cu colegii  
 30 Îmi dezvolt aptitudinile solicitate de viitoarea mea profesie  
 31 Distribui cu succes mijloacele financiare de care dispun  
 32 Sunt de acord cu notele pe care mi le dau profesorii  
 33 Dispun de timp suficient pentru toate cele planificate  
 34 Am un regim alimentar satisfăcător  
 35 Sunt mulțumit de comunicarea cu profesorii  
 36 Îmbin cu succes învățătura cu alte activități  
 37 Găsesc în oraș fără dificultăți serviciile de care am nevoie  
 38 Sunt satisfăcut de comunicarea cu administrația universității și facultății  
 39 Dispun de timp pentru odihnă  
 40 Îmi procur lucrurile de care am nevoie  
 41 Profesorii îmi apreciază după merit cunoștințele  
 42 Îmi ajunge timp pentru somn  
 43 Îmi organizez timpul liber  
 44 Sunt implicat în activități extracurriculare  
 45 Mențin programul zilei cu care m-am obișnuit

Anexa A 1.3. Chestionarul de evaluare a satisfacției față de calitatea vieții, elaborat de Elliot R.S., adaptat de Н.Водопьянова

*Instrucțiune*

Vă rugăm să apreciați gradul de satisfacția de viață pentru fiecare punct. Evaluarea nu poate fi corectă sau greșită - este a Dvs. La fiecare punct încercați numărul care cel mai mult reflectă starea Dvs. Încercați să răspundeți rapid, conform primului Dvs. impuls.

<b>1. Serviciul (carieră) – alegerea domeniului de formare profesională</b>											
<i>Absolut nu corespunde așteptărilor și intereselor mele</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Corespunde întocmai așteptărilor și intereselor mele</i>
<b>2. Aspirările personale și realizările</b>											
Nu am realizat multe scopuri mă simt un ratat	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Am realizat multe scopuri mă simt un om împlinit
<b>3. Sănătatea</b>											
Des mă îmbolnăvesc	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	De obicei sunt sănătos
<b>4. Circumstanțele</b>											
<i>Des îmi produc emoții puternice de singurătate</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Niciodată nu mă simt singur</i>
<b>5. Relațiile cu copiii (proprii sau străini)</b>											
<i>Nu-mi aduc bucurie</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Întodeauna bucură</i>
<b>6. Relațiile la serviciu/în mediul academic (cu colegii, profesorii, șeful și alții)</b>											
<i>Provoacă disconfort sever (stres și nemulțumire)</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>De obicei sunt armonioase (plăcute)</i>
<b>7. Relațiile cu prietenii</b>											
<i>Nu am nici o prietenie sinceră</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Sunt apropiate și calde, simt sprijinul lor</i>
<b>8. Importanța valorilor spirituale sau religioase</b>											
<i>Nesemnificativă</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Puternică și semnificativă</i>
<b>9. Dispoziția bună de regulă depinde</b>											
<i>De situațiile externe (de relațiile cu alți oameni)</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>De mine însumi, de propria mea stare de spirit (optimism, simțul umorului, pofta de viață)</i>
<b>10. Managementul timpului</b>											
<i>Mă confrunt permanent cu deficitul de timp (îmi provoacă stări de tensiune și iritabilitate)</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Timpul este aliatul meu, sunt capabil de a gestiona bine timpul</i>
<b>11. Mediul meu</b>											

<i>Este neplăcut și periculos</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Este sigur și confortabil</i>
<b>12. Starea fizică</b>											
<i>Oboseală și încordare</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Capacitate de acțiune excelentă</i>
<b>13. Situația financiară</b>											
<i>Nesatisfăcătoare, gestionare proastă</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Bună, stabilă</i>
<b>14. Numărul crizelor dramatice de viață în ultimii doi ani</b>											
<i>Excesiv de mare</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Nu am avut crize</i>
<b>15. Afaceri, carieră profesională</b>											
<i>Fără perspective</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Perspective bune</i>
<b>16. Practicarea activităților fizice</b>											
<i>Insuficientă, rară</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Destul de suficientă, frecventă</i>
<b>17. Somnul</b>											
<i>Deseori cu dificultăți</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Perfect</i>
<b>18. Forma fizică</b>											
<i>Prezintă o problemă pentru mine! (sunt nemulțumit)</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Nu-mi face probleme</i>
<b>19. Autocontrol și echilibru</b>											
<i>Nesatisfăcător</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Permanent</i>
<b>20. Luare de decizii</b>											
<i>Întodeauna iau cu greu deciziile importante</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Ușor iau decizii importante</i>
<b>21. Responsabilitate</b>											
<i>Fac doar ceea ce pot, nu mă suprasolicitez</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Îmi asum multe, frecvent și obligațiile altora</i>
<b>22. Sentimentul de vinovăție și rușine</b>											
<i>Foarte des</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Niciodată</i>
<b>23. Schimbările în situații și planuri</b>											
<i>Întodeauna mă supără</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Mă adaptez cu ușurință la orice situație nouă</i>
<b>24. Furie</b>											
<i>Des mă supăr pe mine sau pe alții</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Multe lucruri le percep cu ușurință fără să mă supăr</i>
<b>25. Stima de sine</b>											
<i>Deseori sunt nemulțumit(ă) de sine</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>În general sunt mulțumit(ă) de sine</i>
<b>26. Valorile și principiile de viață</b>											
<i>Nu sunt întotdeauna clare, de multe ori se schimbă</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Întotdeauna sunt clare și stabile</i>
<b>27. Sprijin moral și spiritual din partea apropiaților</b>											
<i>Minim (lipsește)</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Puternic și semnificativ</i>
<b>28. Sări emoționale pozitive și de satisfacție</b>											
<i>Foarte frecvente</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Niciodată</i>
<b>29. Viața intimă, sexuală</b>											
<i>Nesatisfăcătoare</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Armonioasă și periodică</i>
<b>30. Înțelegere și respect în mediul de afaceri (profesional, universitar)</b>											
<i>Scăzute</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Înalte</i>
<b>31. Frică și neliniște</b>											
<i>Prezentă zilnic</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Lipsește</i>
<b>32. Suport în formarea profesională / în cariera profesională</b>											
<i>Lipsește</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Ridicat</i>
<b>33. Supărare sau furie asupra altora</b>											
<i>Lipsește</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Foarte des</i>
<b>34. Dispoziția</b>											
<i>Aproape întotdeauna trist/ă</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Întotdeauna bună</i>
<b>35. În situații dificile</b>											
<i>Niciodată nu pierd speranța în o rezolvare favorabilă a situației</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Simt mereu un sentiment de confuzie sau de "disperare"</i>
<b>36. Resurse interne (personale)</b>											
<i>Simt că resursele mele sunt epuizate</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	<i>Simt forțe și resurse suficient de mari</i>

Anexa A 1.4. Chestionarul de determinare a nivelului de dezvoltare a competențelor sociale (A.P. Goldstein)

**Instrucțiune:** Se propune o listă cu 37 competențe de bază pe care le utilizăm zi de zi. Vă rugăm să apreciați posedarea de aceste abilități în raport cu sine, alegând una din cele 5 variante de răspuns: niciodată, rar, uneori, des, întotdeauna.

<b>Cum vă reușesc următoarele acțiuni sociale?</b>	<b>Întotdeauna</b>	<b>Des</b>	<b>Uneori</b>	<b>Rar</b>	<b>Niciodată</b>
1. Să intrați în discuție cu cineva					
2. Să treceți în discuție la subiectul ce vă interesează, să-l discutați detaliat și să răspundeți la întrebările interlocutorului					
3. Să-i dați de înțeles interlocutorului că l-ați ascultat cu atenție și să încheiați discuția cu un comentariu relevant					
4. Să ascultați cu atenție persoana cu care discutați, să încercați s-o înțelegeți și să-i demonstrați interesul					
5. Să oferiți complimente și să spuneți interlocutorului ce va place la el și în acțiunile lui					
6. Să dați de înțeles altei persoane că sunteți recunoscător pentru ce a făcut pentru dvs.					
7. Să susțineți persoana dacă nu este încrezută în propriile forțe					
8. Să cereți ajutor: să cereți ajutor într-o situație dificilă de la o persoană competentă, dacă personal nu-i faceți față					
9. Să explicați clar unei persoane ce și cum să facă					
10. Să exprimați afecțiunea, dând de înțeles că nu sunteți indiferent față de cineva					
11. Să depuneți o plângere, dând de înțeles cuiva că este vinovat și că încercați să soluționați problema					
12. Să convingeți o altă persoană că punctul dvs. de vedere este mai corect și productiv decât al ei					
13. Să vă exprimați nemulțumirea și indignarea în mod sincer și direct					
14. Să dați de înțeles cuiva că apreciați avansurile și că vă este plăcut să fiți lăudat					
15. Să reacționați la trăirile altei persoane (să fiți empatic), încercând să arătați că înțelegeți ceea ce simte					
16. Să vă cereți scuze și să spuneți că regretați că ați provocat neazuri.					
17. La realizarea instrucțiunilor, să respectați cu strictețe indicațiile și să îndepliniți acțiunile corespunzătoare					
18. Reacția la solicitări: luați în considerare propunerea unei alte persoane, comparând-o cu propriile convingeri, și-n cele din urmă hotărând care ar fi soluția optimă					
19. Reacția la insucces: să menționați cu ce ați greșit și ce poate fi modificat, pentru a avea succes în viitor					
20. Pentru a înțelege declarațiile contradictorii: să precizați ce anume corespunde adevărului în spusele altei persoane					
21. Reacția la plângere: să reacționați corect la nemulțumirea altei persoane în situația în care sunteți vinovat					
22. Să vă străduiți să înțelegeți furia celeilalte persoane și îi arătați că încercați s-o înțelegeți					
23. Să vă hotărâți ce doriți să obțineți și să vă apreciați posibilitățile					
24. Să decideți de ce informație aveți nevoie și să apelați la persoane competente pentru a o căpăta					
25. Să vă concentrați asupra sarcinii, creând condiții care vă vor permite să realizați eficient lucrul					



26. Evaluarea propriilor posibilități: să evaluați corect și imparțial propriile capacități pentru a stabili cât de competent sunteți în situația dată					
27. Pregătirea pentru o conversație dificilă: să vă argumentați din timp poziția într-o conversație care poate fi dificilă					
28. Concretizarea problemelor prioritare: să decideți care problemă e mai importantă și trebuie soluționată în primul rând					
29. Luarea deciziei: să evaluați care dintre soluții este optimă, identificând acțiunile potrivite intereselor dvs.					
30. Să definiți clar sentimentele dvs.					
31. Găsirea vinovatului: să determinați ale cui fapte (ale dvs. sau ale altcuiva) sunt cauza celor întâmplate					
32. Solicitarea ajutorului: să vă adresați persoanelor competente pentru a solicita ce vă dorți sau ceea ce aveți nevoie					
33. Relaxarea: să vă calmați și să vă relaxați atunci când sunteți tensionat					
34. Autocontrolul: să vă rețineți, evitând crizele					
35. Negocierile: să ajungeți la o soluție de compromis cu cealaltă persoană implicată în dispută					
36. Să ajutați o persoană care nu se poate descurca cu probleme sale					
37. Asertivitatea: să vă mențineți poziția, arătând celorlalți ce vreți, ce simțiți și ce gândiți					

#### Anexa A 1.5. Chestionar de diagnostic a a competenței sociale în comunicare

##### Instrucțiune

Sunt propuse un șir de afirmații și întrebări cu câte trei variante de răspunsuri. Citiți fiecare întrebare/afirmație, alegând și încercuind varianta cea mai potrivită pentru Dvs. (a, b sau c).

№	Afirmații/întrebări	Variante de răspuns					
		1	2	3	1	2	3
1.	Am înțeles bine instrucțiunile și sunt gata să răspund sincer la întrebări	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
2.	Aș preferă să închiriez o vilă în...	1	într-o localitate des populată	2	ceva mediu	3	într-un loc retras, în pădure
3.	Prefăr mai mult muzica simplă clasică decât melodiile pop contemporane	1	corect	2	nu sunt sigur	3	incorect
4.	După părerea mea, e mai interesant să fii	1	inginer-proiectant	2	nu știu	3	dramaturg
5.	Aș fi realizat mai multe în viață, dacă oamenii nu ar fi fost împotriva mea	1	da	2	nu știu	3	nu
6.	Oamenii ar fi mai fericiți, dacă mai mult timp s-ar afla cu prietenii lor	1	Da	2	corect ceva mediu	3	nu
7.	Făcându-mi planuri de viitor, deseori mă bazez pe noroc	1	Da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
8.	"Lopata" se referă la "a săpa", precum "cuțitul" la	1	ascuțit	2	a tăia	3	a ascuți
9.	Aproape toate rudele au o atitudine bună față de mine	1	da	2	nu știu	3	nu
10.	Câteodată am câte-un gând obsesiv care nu-mi permite să adorm	1	da, e corect	2	nu sunt sigur	3	nu
11.	Eu niciodată nu sunt supărat/ă pe nimeni	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
12.	Cu un program de lucru și salariu la fel, mi-ar fi mai interesant să lucrez	1	dulgher sau bucătar	2	nu știu ce să aleg	3	chelner într-un restaurant bun
13.	Majoritatea persoanelor cunoscute mă consideră un interlocutor vesel	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu

14.	La școală îmi plăceau	1	lecțiile de muzică (vocal)	2	îmi este dificil să aleg	3	orele de educație tehnologică
15.	Cu siguranță nu am noroc în viață	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu
16.	Cînd învățam în clasele 6-9, participam la viața sportivă a școlii	1	foarte rar	2	cîteodată	3	destul de des
17.	Eu păstrez acasă ordinea și întotdeauna știu ce și undese află	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu
18.	”Obosit” se referă la ”lucru” cum ”mîndru” la	1	zîmbet	2	succes	3	fericit
19.	Mă comport în modul acceptat de grupul de persoane în care mă aflu	1	da	2	cînd și cum	3	nu
20.	În viața mea, ca regulă, ating scopurile care mi le-am pus	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
21.	Cîteodată cu plăcere ascult bancuri obscene	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
22.	Dacă aș alege, mi-ar plăcea să fiu	1	pădurar	2	îmi este dificil să aleg	3	profesor în clasele liceale
23.	Aș vrea să merg la film, la diferite manifestări și în alte locuri de agrement	1	mai des de o dată pe săptămînă( mai des decît alți oameni)	2	aproximativ o dată pe săptămînă( ca majoritatea oamenilor)	3	mai rar de o dată pe săptămînă( mai rar ca majoritatea oamenilor)
24.	Mă orientez bine în spațiu: ușor pot spune unde e nordul, sudul, estul sau vestul	1	da	2	ceva mediu	3	nu
25.	Nu mă supăr cînd oamenii fac glume pe seama mea	1	da	2	cînd și cum	3	nu
26.	Aș vrea să lucrez în oficiu propriu, nu împreună cu colegii	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
27.	Din mai multe perspective mă consider un om matur	1	este corect	2	nu sunt sigur	3	e incorect
28.	Care dintre aceste cuvinte nu corespunde celorlalte două	1	lumânare	2	lună	3	bec
29.	De obicei oamenii înțeleg greșit acțiunile mele	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu
30.	Prietenii mei	1	nu m-au dezamăgit	2	cîteodată mă dezamăgesc	3	destul de des mă dezamăgesc
31.	De obicei traversez strada acolo unde îmi convine, și nu acolo unde este permis	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
32.	Dacă aș face o invenție utilă, aș prefera	1	să lucrez mai departe asupra ei în laborator	2	îmi este dificil să aleg	3	să am grijă de utilizarea ei practică
33.	Cu siguranță că am mai puțini prieteni decît majoritatea oamenilor	1	da	2	ceva mediu	3	nu
34.	Îmi place mai mult să citesc	1	descrieri realiste ale conflictelor politice sau militare acute	2	nu știu ce să aleg	3	roman, care incită sentimentele și imaginația
35.	Familiei mele nu-i place specialitatea aleasă de mine	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu
36.	Îmi este mai simplu să rezolv o întrebare sau problemă dificilă	1	dacă o discut cu cineva	2	corect ceva mediu	3	dacă reflectez în singurătate
37.	Efectuînd o activitate, nu mă calmez, pînă nu sunt concretizate chir și cele mai mici detalii	1	corect	2	mediu	3	incorect

38.	"Mirarea" se referă la " neobișnuit" ca "frica" la	1	curajos	2	neliniștit	3	oribil
39.	Sunt mereu indignat atunci când cineva evită iscusit pedeapsa meritată	1	da	2	diferit	3	nu
40.	Îmi pare că unii oameni nu mă observă sau mă evită, dar nu știu de ce	1	corect	2	nu sunt sigur	3	incorect
41.	Nu a existat nici un caz în viața mea să încalc o promisiune	1	da	2	nu știu	3	nu
42.	Dacă aş lucra în sfera economică, mi-ar fi interesant	1	să discut cu clienții	2	ceva mediu	3	să fac rapoarte și alte documente
43.	Consider că	1	trebuie de trăit după principiul: Nu lăsa pe mâine ceea, ce poți face azi	2	ceva mediu între "1" și "3"	3	trebuie de trăit vesel, fără griji pentru ziua de mâine
44.	Mi-ar fi interesant să-mi schimb radical domeniul de activitate	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
45.	Consider că viața mea familiară nu e mai rea, decât la majoritatea persoanelor pe care le cunosc	1	da	2	dificil să răspund	3	nu
46.	Mă deranjează când oamenii spun că sunt prea izbucnit și neglijez regulile de decență	1	foarte	2	puțin	3	deloc nu mă deranjează
47.	Sunt perioade, când imi este greu să mă abțin de sentimentul de milă față de mine	1	des	2	citeodată	3	niciodată
48.	Care dintre următoarele fracții nu corespunde celorlalte două ?	1	3/7	2	3/9	3	3/11
49.	Sunt sigur că sunt discutat pe la spate	1	da	2	nu știu	3	nu
50.	Când oamenii se comportă în mod neînțelept și imprudent	1	am o atitudine calmă	2	ceva mediu	3	am un sentiment de dispreț
51.	Uneori, eu chiar vreau să înjur	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
52.	Cu un salariu la fel, aş prefera să fiu	1	avocat	2	îmi este dificil să răspund	3	navigator sau pîlor
53.	Îmi provoacă plăcere comportamentul riscant practicat doar pentru distracție	1	da	2	ceva mediu	3	nu
54.	Îmi place muzica	1	ușoară, vioaie	2	ceva mediu	3	emoțională, saturată, sentimentală
55.	Cel mai dificil pentru mine este să mă autocontrolez	1	corect	2	nu sunt sigur	3	incorect
56.	Prefer să-mi planific singur activitățile fără ajutorul sau sfaturile altora	1	da	2	ceva mediu	3	nu
57.	Cîteodată invidia îmi influențează comportamentul	1	da	2	ceva mediu	3	nu
58.	"Mărimea" se referă la "sumă" ca "necinstit" la	1	închisoare/penet enciar	2	păcătos	3	furat
59.	Părinții și rudele deseori au pretenții la mine	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu
60.	Cînd ascult muzică și cineva alături vorbește tare	1	nu mă deranjează, mă pot concentra	2	ceva mediu	3	îmi strică plăcerea și mă enervează
61.	Cîteodată îmi vin gânduri negative despre care mai bine nu trebuie de vorbit	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
62.	Îmi pare că este mai interesant să fii	1	pictor	2	nu știu ce să aleg	3	director de teatru sau studio

63.	Aș alege să mă îmbrac obișnuit, ca majoritatea, decât original	1	De acord	2	nu sunt sigur	3	nu sunt de acord
64.	Nu întotdeauna poți atinge ceva cu metode graduale, tempou moderat, câteodată este necesar de depus și efort	1	de acord	2	ceva mediu	3	nu
65.	Îmi plăcea la școală	1	da	2	îmi este dificil să spun	3	nu
66.	Mai bine însușesc materialul/informația	1	citind o carte bună	2	ceva mediu	3	participând la o discuție colectivă
67.	Prefer să acționez cum consider că e mai bine, în loc să mă țin de regulile comune	1	de acord	2	nu sunt sigur	3	nu sunt de acord
68.	AC se referă la DC, cum PO la	1	NM	2	MN	3	RS
69.	De obicei sunt mulțumit de propriul destin	1	da	2	nu știu	3	nu
70.	Când vine timpul să implementez ceea ce mi-am planificat din timp și am așteptat, câteodată simt că nu voi face față	1	de acord	2	ceva mediu	3	nu sunt de acord
71.	Nu toate persoanele pe care le cunosc îmi sunt pe plac	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
72.	Dacă aș fi rugat să organizez colectare de bani –cadou pentru cineva sau să organizez festivitatea jubiliară	1	aș fi de acord	2	nu știu ce aș face	3	aș zice, că din păcate sunt foarte ocupat
73.	Seara petrecută cu un hobby mă tentează mai tare decât o petrecere	1	de acord	2	nu sunt sigur	3	nu sunt de acord
74.	Mă atrage mai tare frumusețea unei poezii decât frumusețea și perfecțiunea armelor	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
75.	Am mai multe motive să am temeri, decât amicii mei	1	da	2	îmi vine dificil să răspund	3	nu
76.	Lucrând asupra unei însărcinări, aș prefera să o fac	1	în colectiv	2	nu știu ce să aleg	3	desinestător
77.	Înainte de a-mi expune punctul de vedere prefer să aștept, până nu voi fi sigur că am dreptate	1	întotdeauna	2	De regulă	3	Doar dacă aceasta e posibil
78.	”Bun” se referă la ”cel mai rău” ca ”încet” la	1	rapid	2	cel mai bun	3	cel mai rapid
79.	Procedez în multe cazuri așa, că după îmi pare rău	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
80.	De obicei pot lucra concentrat, neatrăgând atenția la oamenii care fac gălăgie în jurul meu	1	da	2	Ceva mediu	3	nu
81.	Eu niciodată nu las ceea ce trebuie să fac azi pe mâine	1	da	2	îmi este dificil să răspund	3	nu
82.	Am avut	1	foarte puține poziții/posturi stabilite prin votare	2	câteva	3	multe poziții/posturi stabilite prin vot
83.	Petrec mult timp vorbind cu prietenii mei despre evenimentele plăcute pe care le-am trăit împreună	1	da	2	ceva mediu	3	nu
84.	Cu siguranță, mă opresc pe stradă să văd lucrarea unui pictor decât o încăierare de stradă sau un accident rutier	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
85.	Câteodată vroiam să plec de acasă	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
86.	Aș prefera să trăiesc liniștit, cum îmi place, decât să fiu obiect de admirare mulțumită prietenilor mei	1	da	2	corect ceva mediu	3	nu

87.	Discuțând, sunt dispus	1	să-mi expun ideile deodată cum îmi vin în minte	2	верно нечто ceva mediu	3	pentru început, îmi structurez gândurile
88.	Care din următoarele variante trebuie să fie continuarea șirului X0000XX000XXX	1	0XXX	2	00XX	3	X000
89.	Sunt indiferent față de părerea altora despre mine	1	da	2	ceva mediu	3	nu
90.	Am vise foarte emoționale, de la care mă trezesc	1	des	2	câteodată	3	niciodată
91.	În fiecare zi citesc tot ziarul	1	da	2	îmi este greu să spun	3	nu
92.	Cu ocazia zilelor de naștere, sărbătorilor	1	îmi place să fac cadouri	2	îmi este dificil să răspund	3	consider că cumpăraturile de cadouri este o obligațiune neplăcută
93.	Foarte mult nu-mi place să mă aflu acolo, unde nu am cu cine discuta	1	corect	2	nu sunt sigur	3	incorect
94.	La școală preferam	1	limba română	2	îmi este dificil să răspund	3	matematica
95.	Cineva are pică pe mine	1	da	2	nu știu	3	nu
96.	Sunt dispus să particip în viața socială/publică, în activitatea diferitor comisii ect	1	da	2	ceva mediu	3	nu
97.	Sunt ferm convins că șeful nu are întotdeauna dreptate, dar are posibilitatea să insiste asupra propriei opinii	1	da	2	nu sunt sigur	3	nu
98.	Care din următoarele cuvinte nu corespunde celorlalte două	1	careva	2	câteva	3	marea parte
99.	Într-o companie veselă îmi este incomod să mă "prostesc" împreună cu ceilalți	1	da	2	diferit	3	nu
100.	Dacă am comis o greșală în societate, destul de repede uit de ea	1	da	2	ceva mediu	3	nu

## Anexa 2. Prelucrări statistice ale datelor cercetării constatative

### Anexa A 2.1. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	328	328	328	328	328	328
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.8710	3.5899	3.6805	3.8970	3.7902	3.7570
Std. Error of Mean		.05045	.02938	.02781	.02753	.02965	.02411
Std. Deviation		.91363	.53208	.50367	.49861	.53692	.43664
Variance		.835	.283	.254	.249	.288	.191
Minimum		2.30	1.90	1.40	2.30	1.80	2.50
Maximum		5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	4.9

### Anexa A 2.2. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de gen masculin

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	113	113	113	113	113	113
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.7673	3.4947	3.6752	3.8690	3.7920	3.7124
Std. Error of Mean		.05607	.05239	.05276	.04836	.05514	.04056
Std. Deviation		.59603	.55691	.56086	.51410	.58617	.43118
Variance		.355	.310	.315	.264	.344	.186
Minimum		2.50	1.90	1.40	2.70	1.80	2.50
Maximum		5.00	4.90	5.00	5.00	4.90	4.70

### Anexa A 2.3. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de gen feminin

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	215	215	215	215	215	215
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.8674	3.6400	3.6833	3.9116	3.7893	3.7752
Std. Error of Mean		.04297	.03497	.03220	.03348	.03482	.02763
Std. Deviation		.63013	.51281	.47222	.49086	.51057	.40420
Variance		.397	.263	.223	.241	.261	.163
Minimum		2.30	2.10	2.40	2.30	2.10	2.70
Maximum		5.00	5.00	4.90	5.00	5.00	4.90

Anexa A 2.4. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la anul 1

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	113	113	113	113	113	113
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.8814	3.7080	3.7212	3.9522	3.7956	3.8124
Std. Error of Mean		.05968	.04785	.04871	.05266	.05856	.04114
Std. Deviation		.63437	.50870	.51780	.55983	.62255	.43735
Variance		.402	.259	.268	.313	.388	.191
Minimum		1.60	1.90	2.20	2.30	2.10	2.70
Maximum		5.00	5.00	5.00	5.00	5.00	4.90

Anexa A 2.5. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la anul 3

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	107	107	107	107	107	107
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.5318	3.6850	3.9626	3.9037	3.7579	3.5318
Std. Error of Mean		.04696	.04307	.02923	.03385	.03476	.04696
Std. Deviation		.48576	.44548	.30236	.35018	.35952	.48576
Variance		.236	.198	.091	.123	.129	.236
Minimum		2.90	2.70	3.40	3.30	3.10	2.90
Maximum		4.70	4.60	4.90	4.50	4.50	4.70

Anexa A 2.6. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la anul 2

		Statistics					
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	108	108	108	108	108	108
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.8380	3.5241	3.6333	3.7741	3.6722	3.6833
Std. Error of Mean		.05197	.05595	.05218	.05430	.05502	.04167
Std. Deviation		.54011	.58147	.54223	.56426	.57174	.43309
Variance		.292	.338	.294	.318	.327	.188
Minimum		2.50	2.10	1.40	2.40	1.80	2.50
Maximum		5.00	4.80	4.80	4.90	5.00	4.80

Anexa A 2.7. Comparare statistică sexe

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Abilități primare de relaționare socială	Equal variances assumed	-1.494	326	.136	-.15832	.10596	-.36677	.05012
	Equal variances not assumed	-1.751	323.566	.081	-.15832	.09039	-.33616	.01951
Autoexprimare în comunicare	Equal variances assumed	-2.367	326	<b>.019</b>	-.14531	.06139	-.26609	-.02453
	Equal variances not assumed	-2.307	212.027	<b>.022</b>	-.14531	.06299	-.26948	-.02114
Feedback-ul relațiile sociale	Equal variances assumed	-.137	326	.891	-.00803	.05861	-.12334	.10727
	Equal variances not assumed	-.130	196.714	.897	-.00803	.06181	-.12994	.11387
Planificarea comunicării	Equal variances assumed	-.735	326	.463	-.04260	.05798	-.15666	.07145
	Equal variances not assumed	-.724	218.753	.470	-.04260	.05882	-.15852	.07332
Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Equal variances assumed	.044	326	.965	.00273	.06248	-.12019	.12565
	Equal variances not assumed	.042	202.294	.967	.00273	.06522	-.12586	.13132
Competențe sociale	Equal variances assumed	-1.343	326	.180	-.06808	.05067	-.16776	.03161
	Equal variances not assumed	-1.351	231.187	.178	-.06808	.05040	-.16738	.03123

Anexa A 2.8. Comparare statistică – anul 1-2

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Abilități primare de relaționare socială	Equal variances assumed	1.278	219	.202	.17089	.13368	-.09257	.43434
	Equal variances not assumed	1.299	151.813	.196	.17089	.13157	-.08905	.43083
Autoexprimare în comunicare	Equal variances assumed	2.505	219	<b>.013</b>	.18389	.07340	.03922	.32856
	Equal variances not assumed	2.498	212.278	<b>.013</b>	.18389	.07363	.03876	.32902
Feedback-ul relațiile sociale	Equal variances assumed	1.233	219	.219	.08791	.07131	-.05263	.22844
	Equal variances not assumed	1.232	217.182	.219	.08791	.07138	-.05278	.22859
Planificarea comunicării	Equal variances assumed	2.355	219	<b>.019</b>	.17814	.07563	.02909	.32719
	Equal variances not assumed	2.355	218.379	<b>.019</b>	.17814	.07564	.02906	.32722
Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Equal variances assumed	1.532	219	.127	.12335	.08051	-.03532	.28202
	Equal variances not assumed	1.535	218.657	.126	.12335	.08035	-.03501	.28172



Competențe sociale	Equal variances assumed	2.285	219	<b>.023</b>	.14322	.06268	.01969	.26675
	Equal variances not assumed	2.292	217.330	<b>.023</b>	.14322	.06249	.02005	.26638

Anexa A 2.9. Comparare statistică – anul 1-3

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Abilități primare de relaționare socială	Equal variances assumed	1.773	218	.078	.24997	.14098	-.02789	.52783
	Equal variances not assumed	1.799	176.304	.074	.24997	.13894	-.02422	.52416
Autoexprimare în comunicare	Equal variances assumed	2.625	218	<b>.009</b>	.17619	.06713	.04388	.30850
	Equal variances not assumed	2.628	217.984	<b>.009</b>	.17619	.06705	.04405	.30833
Feedback-ul relațiile sociale	Equal variances assumed	.554	218	.580	.03619	.06529	-.09248	.16486
	Equal variances not assumed	.557	216.048	.578	.03619	.06502	-.09196	.16434
Planificarea comunicării	Equal variances assumed	-.170	218	.865	-.01040	.06114	-.13091	.11010
	Equal variances not assumed	-.173	174.168	.863	-.01040	.06023	-.12928	.10847
Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Equal variances assumed	-1.576	218	.116	-.10816	.06861	-.24340	.02707
	Equal variances not assumed	-1.599	178.317	.112	-.10816	.06765	-.24165	.02532
Competențe sociale	Equal variances assumed	1.171	218	.243	.06860	.05860	-.04689	.18410
	Equal variances not assumed	1.181	204.495	.239	.06860	.05810	-.04596	.18317

Anexa A 2.9a. Comparare statistică – anul 2-3

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Abilități primare de relaționare socială	Equal variances assumed	.921	213	.358	.07908	.08589	-.09022	.24838
	Equal variances not assumed	.920	198.108	.359	.07908	.08599	-.09050	.24867
Autoexprimare în comunicare	Equal variances assumed	-.105	213	.916	-.00770	.07311	-.15181	.13641
	Equal variances not assumed	-.105	207.104	.916	-.00770	.07305	-.15171	.13631
Feedback-ul relațiile sociale	Equal variances assumed	-.764	213	.446	-.05171	.06772	-.18519	.08177
	Equal variances not assumed	-.764	205.960	.446	-.05171	.06765	-.18510	.08167
Planificarea comunicării	Equal variances assumed	-3.050	213	<b>.003</b>	-.18854	.06182	-.31041	-.06668
	Equal variances not assumed	-3.058	164.095	<b>.003</b>	-.18854	.06166	-.31030	-.06679

Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Equal variances assumed	-3.576	213	<b>.000</b>	-.23152	.06473	-.35912	-.10391
	Equal variances not assumed	-3.584	177.659	<b>.000</b>	-.23152	.06460	-.35899	-.10404
Competențe sociale	Equal variances assumed	-1.374	213	.171	-.07461	.05431	-.18167	.03245
	Equal variances not assumed	-1.375	206.679	.171	-.07461	.05427	-.18160	.03237

Anexa A 2.10. Rezultatele comparării multiple a competențelor sociale pentru profile de studii cu ajutorului testului Tukey

Dependent Variable	Multiple Comparisons						
	(I) Domeniu	(J) Domeniu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Abilități primare de relaționare socială	Drept	Științe ale educației	.19643	.12929	.427	-.1375	.5303
		Științe economice	.04729	.13944	.987	-.3128	.4074
		Științe sociale și comportamentale	-.56413**	.13892	<b>.000</b>	-.9229	-.2054
	Științe ale educației	Drept	-.19643	.12929	.427	-.5303	.1375
		Științe economice	-.14914	.13579	.691	-.4998	.2015
		Științe sociale și comportamentale	-.76056**	.13526	<b>.000</b>	-1.1098	-.4113
	Științe economice	Drept	-.04729	.13944	.987	-.4074	.3128
		Științe ale educației	.14914	.13579	.691	-.2015	.4998
		Științe sociale și comportamentale	-.61142**	.14499	<b>.000</b>	-.9858	-.2370
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.56413**	.13892	<b>.000</b>	.2054	.9229
		Științe ale educației	.76056**	.13526	<b>.000</b>	.4113	1.1098
		Științe economice	.61142**	.14499	<b>.000</b>	.2370	.9858
Autoexprimare în comunicare	Drept	Științe ale educației	-.11836	.07787	.427	-.3195	.0827
		Științe economice	-.08947	.08398	.711	-.3063	.1274
		Științe sociale și comportamentale	-.27353**	.08367	<b>.007</b>	-.4896	-.0575
	Științe ale educației	Drept	.11836	.07787	.427	-.0827	.3195
		Științe economice	.02889	.08178	.985	-.1823	.2401
		Științe sociale și comportamentale	-.15516	.08146	.228	-.3655	.0552
	Științe economice	Drept	.08947	.08398	.711	-.1274	.3063
		Științe ale educației	-.02889	.08178	.985	-.2401	.1823
		Științe sociale și comportamentale	-.18406	.08732	.153	-.4096	.0415
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.27353**	.08367	<b>.007</b>	.0575	.4896
		Științe ale educației	.15516	.08146	.228	-.0552	.3655
		Științe economice	.18406	.08732	.153	-.0415	.4096
Feedback-ul în relațiile sociale	Drept	Științe ale educației	.07877	.07348	.707	-.1110	.2685
		Științe economice	.16279	.07924	.171	-.0418	.3674
		Științe sociale și comportamentale	-.12009	.07895	.426	-.3240	.0838
	Științe ale educației	Drept	-.07877	.07348	.707	-.2685	.1110
		Științe economice	.08402	.07717	.697	-.1153	.2833
		Științe sociale și comportamentale	-.19886*	.07686	<b>.049</b>	-.3974	-.0004
	Științe economice	Drept	-.16279	.07924	.171	-.3674	.0418
		Științe ale educației	-.08402	.07717	.697	-.2833	.1153
		Științe sociale și comportamentale	-.28288**	.08240	<b>.004</b>	-.4957	-.0701
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.12009	.07895	.426	-.0838	.3240
		Științe ale educației	.19886*	.07686	<b>.049</b>	.0004	.3974
		Științe economice	.28288**	.08240	<b>.004</b>	.0701	.4957
Planificarea comunicării	Drept	Științe ale educației	-.07365	.07301	.744	-.2622	.1149
		Științe economice	-.00452	.07874	1.00	-.2079	.1988
		Științe sociale și comportamentale	-.22880*	.07845	<b>.020</b>	-.4314	-.0262

	Științe ale educației	Drept	.07365	.07301	.744	-.1149	.2622
		Științe economice	.06913	.07668	.804	-.1289	.2672
		Științe sociale și comportamentale	-.15515	.07638	.179	-.3524	.0421
	Științe economice	Drept	.00452	.07874	1.00	-.1988	.2079
		Științe ale educației	-.06913	.07668	.804	-.2672	.1289
		Științe sociale și comportamentale	-.22428*	.08188	<b>.033</b>	-.4357	-.0128
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.22880*	.07845	<b>.020</b>	.0262	.4314
		Științe ale educației	.15515	.07638	.179	-.0421	.3524
		Științe economice	.22428*	.08188	<b>.033</b>	.0128	.4357
Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Drept	Științe ale educației	-.16828	.07915	.147	-.3727	.0361
		Științe economice	-.02080	.08537	.995	-.2413	.1996
		Științe sociale și comportamentale	-.13001	.08505	.422	-.3496	.0896
	Științe ale educației	Drept	.16828	.07915	.147	-.0361	.3727
		Științe economice	.14748	.08313	.288	-.0672	.3622
		Științe sociale și comportamentale	.03827	.08280	.967	-.1756	.2521
	Științe economice	Drept	.02080	.08537	.995	-.1996	.2413
		Științe ale educației	-.14748	.08313	.288	-.3622	.0672
		Științe sociale și comportamentale	-.10921	.08876	.608	-.3384	.1200
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.13001	.08505	.422	-.0896	.3496
		Științe ale educației	-.03827	.08280	.967	-.2521	.1756
		Științe economice	.10921	.08876	.608	-.1200	.3384
Competențe sociale	Drept	Științe ale educației	-.01456	.06301	.996	-.1773	.1482
		Științe economice	.01411	.06796	.997	-.1614	.1896
		Științe sociale și comportamentale	-.25596**	.06770	<b>.001</b>	-.4308	-.0811
	Științe ale educației	Drept	.01456	.06301	.996	-.1482	.1773
		Științe economice	.02868	.06618	.973	-.1422	.1996
		Științe sociale și comportamentale	-.24139**	.06592	<b>.002</b>	-.4116	-.0712
	Științe economice	Drept	-.01411	.06796	.997	-.1896	.1614
		Științe ale educației	-.02868	.06618	.973	-.1996	.1422
		Științe sociale și comportamentale	-.27007**	.07066	<b>.001</b>	-.4525	-.0876
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.25596**	.06770	<b>.001</b>	.0811	.4308
		Științe ale educației	.24139**	.06592	<b>.002</b>	.0712	.4116
		Științe economice	.27007**	.07066	<b>.001</b>	.0876	.4525
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.							
**. The mean difference is significant at the 0.01 level.							

Anexa A 2.11. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la profilul Drept

		Statistics					
		Abilități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	86	86	86	86	86	86
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.8140	3.4744	3.7128	3.8233	3.7070	3.6988
Std. Error of Mean		.06670	.06689	.06440	.06188	.06771	.05083
Std. Deviation		.61857	.62028	.59721	.57388	.62794	.47142
Variance		.383	.385	.357	.329	.394	.222
Minimum		2.50	2.10	1.40	2.40	1.80	2.50
Maximum		5.00	5.00	5.00	4.90	4.90	4.80

Anexa A 2.12. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la profilul Științe ale Educației

Statistics							
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	97	97	97	97	97	97
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.6175	3.5928	3.6340	3.8969	3.8753	3.7134
Std. Error of Mean		.06319	.04808	.04767	.04190	.04783	.03851
Std. Deviation		.62233	.47352	.46946	.41268	.47104	.37932
Variance		.387	.224	.220	.170	.222	.144
Minimum		2.30	2.90	2.70	2.30	2.50	3.10
Maximum		5.00	5.00	4.90	4.90	5.00	4.80

Anexa A 2.13. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la profilul Științe Economice

Statistics							
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	72	72	72	72	72	72
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		3.7667	3.5639	3.5500	3.8278	3.7278	3.6847
Std. Error of Mean		.06551	.05994	.05780	.06180	.07146	.04758
Std. Deviation		.55589	.50860	.49047	.52440	.60636	.40374
Variance		.309	.259	.241	.275	.368	.163
Minimum		2.80	1.90	2.20	2.40	2.50	2.70
Maximum		5.00	4.70	4.40	4.90	4.90	4.50

Anexa A 2.14. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale subiecților de la profilul Științe Sociale și Comportamentale

Statistics							
		Ablități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
N	Valid	73	73	73	73	73	73
	Missing	0	0	0	0	0	0
Mean		4.1808	3.7479	3.8329	4.0521	3.8370	3.9548
Std. Error of Mean		.06904	.05681	.04612	.05318	.04700	.05227
Std. Deviation		.58988	.48537	.39407	.45433	.40156	.44660
Variance		.348	.236	.155	.206	.161	.199
Minimum		1.60	2.60	2.60	3.10	2.80	3.00
Maximum		5.00	4.70	4.60	5.00	4.80	6.50

Anexa A 2.15. Competența socială în comunicare

Statistics										
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor S: Sinceritate	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	328	328	328	328	328	328	328	328	328
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		12.4726	10.6860	9.1433	9.2683	11.7134	9.9299	12.4634	9.2439	15.3354
Std. Error of Mean		.17288	.16832	.16697	.13813	.16486	.14635	.13891	.14094	.21791
Std. Deviation		3.13106	3.04836	3.02399	2.50161	2.98573	2.65059	2.51574	2.55250	3.94655
Variance		9.804	9.293	9.145	6.258	8.915	7.026	6.329	6.515	15.575
Minimum		4.00	2.00	2.00	1.00	3.00	1.00	5.00	.00	6.00
Maximum		19.00	18.00	16.00	19.00	19.00	16.00	19.00	12.00	27.00

Anexa A 2.16. Comparare statistică sexe

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means							
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
							Lower	Upper	
Factorul A: Comunicativitate	Equal variances assumed	-4.200	326	.000	-1.49047	.35489	-2.18863	-.79231	
	Equal variances not assumed	-4.153	220.781	.000	-1.49047	.35885	-2.19769	-.78325	
Factorul B: Logică	Equal variances assumed	-.476	326	.634	-.16896	.35462	-.86659	.52866	
	Equal variances not assumed	-.488	243.335	.626	-.16896	.34631	-.85112	.51319	
Factorul C: Stabilitate emoțională	Equal variances assumed	3.348	326	.001	1.15847	.34601	.47778	1.83915	
	Equal variances not assumed	3.241	208.036	.001	1.15847	.35747	.45375	1.86319	
Factorul D: Agreabilitate	Equal variances assumed	-.386	326	.700	-.11229	.29105	-.68486	.46028	
	Equal variances not assumed	-.370	203.201	.712	-.11229	.30329	-.71028	.48571	
Factorul K: Sensibilitate	Equal variances assumed	-7.079	326	.000	-2.28994	.32348	-2.92630	-1.65357	
	Equal variances not assumed	-6.713	196.742	.000	-2.28994	.34113	-2.96268	-1.61719	
Factorul M: Autonomie	Equal variances assumed	-1.232	326	.219	-.37905	.30774	-.98445	.22635	
	Equal variances not assumed	-1.242	233.072	.216	-.37905	.30520	-.98036	.22226	
Factorul N: Autocontrol	Equal variances assumed	.907	326	.365	.26508	.29239	-.31013	.84028	
	Equal variances not assumed	.913	232.327	.362	.26508	.29032	-.30691	.83706	
Factor P: Comportament normativ	Equal variances assumed	-.850	326	.396	-.39012	.45875	-1.29261	.51237	
	Equal variances not assumed	-.902	267.713	.368	-.39012	.43256	-1.24177	.46153	

Anexa A 2.17. Competența socială în comunicare (băieți)

Statistics									
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	113	113	113	113	113	113	113	113
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		11.4956	10.5752	9.9027	9.1947	10.2124	9.6814	12.6372	15.0796
Std. Error of Mean		.29404	.27276	.29933	.25605	.29116	.24482	.23318	.32518
Std. Deviation		3.12571	2.89952	3.18188	2.72180	3.09507	2.60242	2.47870	3.45673
Variance		9.770	8.407	10.124	7.408	9.579	6.773	6.144	11.949
Minimum		4.00	4.00	3.00	1.00	3.00	1.00	5.00	8.00
Maximum		17.00	16.00	16.00	16.00	16.00	16.00	17.00	22.00

Anexa A 2.18. Competența socială în comunicare (fete)

Statistics									
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	215	215	215	215	215	215	215	215
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		12.9860	10.7442	8.7442	9.3070	12.5023	10.0605	12.3721	15.4698
Std. Error of Mean		.20571	.21338	.19541	.16255	.17775	.18225	.17295	.28524
Std. Deviation		3.01628	3.12880	2.86530	2.38349	2.60638	2.67230	2.53594	4.18249
Variance		9.098	9.789	8.210	5.681	6.793	7.141	6.431	17.493
Minimum		5.00	2.00	2.00	4.00	7.00	3.00	7.00	6.00
Maximum		19.00	18.00	15.00	19.00	19.00	15.00	19.00	27.00

Anexa A 2.19. Comparare statistică a. 1-2

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Factorul A: Comunicativitate	Equal variances assumed	1.397	219	.164	.55687	.39873	-2.2897	1.34270
	Equal variances not assumed	1.397	218.610	.164	.55687	.39870	-2.2892	1.34265
Factorul B: Logică	Equal variances assumed	-.926	219	.355	-.39520	.42675	-1.23626	.44587
	Equal variances not assumed	-.922	208.932	.357	-.39520	.42845	-1.23984	.44944
Factorul C: Stabilitate emoțională	Equal variances assumed	-1.305	219	.193	-.51688	.39604	-1.29741	.26365
	Equal variances not assumed	-1.311	212.888	.191	-.51688	.39412	-1.29375	.25999
Factorul D: Agreabilitate	Equal variances assumed	-1.788	219	.075	-.56170	.31420	-1.18095	.05755

		Equal variances not assumed	-1.786	217.432	.075	-.56170	.31449	-1.18153	.05813
Factorul Sensibilitate	K:	Equal variances assumed	1.857	219	.065	.74730	.40241	-.04581	1.54040
		Equal variances not assumed	1.857	218.591	.065	.74730	.40239	-.04577	1.54037
Factorul Autonomie	M:	Equal variances assumed	-.154	219	.878	-.05736	.37172	-.78997	.67525
		Equal variances not assumed	-.155	218.846	.877	-.05736	.37112	-.78878	.67406
Factorul Autocontrol	N:	Equal variances assumed	-.283	219	.778	-.09767	.34557	-.77875	.58340
		Equal variances not assumed	-.282	216.269	.778	-.09767	.34610	-.77984	.58449
Factor Comportament normativ	P:	Equal variances assumed	2.046	219	<b>.042</b>	.99484	.48625	.03651	1.95316
		Equal variances not assumed	2.051	218.200	<b>.041</b>	.99484	.48508	.03880	1.95088

Anexa A 2.20. Comparare statistică a. 1-3

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means							
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
							Lower	Upper	
Factorul Comunicativitate	A:	Equal variances assumed	-2.053	218	<b>.041</b>	-.87131	.42441	-1.70778	-.03484
		Equal variances not assumed	-2.047	212.048	<b>.042</b>	-.87131	.42573	-1.71051	-.03211
Factorul B: Logică		Equal variances assumed	-1.764	218	.079	-.67306	.38155	-1.42506	.07894
		Equal variances not assumed	-1.766	217.968	.079	-.67306	.38110	-1.42418	.07806
Factorul Stabilitate emoțională	C:	Equal variances assumed	-.060	218	.952	-.02605	.43305	-.87955	.82745
		Equal variances not assumed	-.060	217.665	.952	-.02605	.43287	-.87920	.82709
Factorul Agreabilitate	D:	Equal variances assumed	.442	218	.659	.15143	.34293	-.52444	.82731
		Equal variances not assumed	.439	205.453	.661	.15143	.34475	-.52827	.83114
Factorul Sensibilitate	K:	Equal variances assumed	-.779	218	.437	-.30982	.39788	-1.09400	.47437
		Equal variances not assumed	-.779	217.876	.437	-.30982	.39754	-1.09334	.47370
Factorul Autonomie	M:	Equal variances assumed	2.876	218	<b>.004</b>	1.00529	.34953	.31641	1.69418
		Equal variances not assumed	2.894	211.868	<b>.004</b>	1.00529	.34739	.32051	1.69008
Factorul Autocontrol	N:	Equal variances assumed	-1.128	218	.261	-.37251	.33033	-1.02356	.27854
		Equal variances not assumed	-1.129	217.847	.260	-.37251	.33007	-1.02306	.27804
Factor Comportament normativ	P:	Equal variances assumed	1.355	218	.177	.76197	.56219	-.34605	1.87000
		Equal variances not assumed	1.349	207.160	.179	.76197	.56489	-.35170	1.87564

Anexa A 2.21. Comparare statistică a. 2-3

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Factorul A: Comunicativitate	Equal variances assumed	-3.328	213	<b>.001</b>	-1.42818	.42910	-2.27400	-.58235
	Equal variances not assumed	-3.326	209.693	<b>.001</b>	-1.42818	.42933	-2.27454	-.58181
Factorul B: Logică	Equal variances assumed	-.652	213	.515	-.27786	.42626	-1.11810	.56237
	Equal variances not assumed	-.653	204.275	.515	-.27786	.42583	-1.11746	.56173
Factorul C: Stabilitate emoțională	Equal variances assumed	1.238	213	.217	.49083	.39651	-.29076	1.27242
	Equal variances not assumed	1.237	204.156	.218	.49083	.39688	-.29168	1.27334
Factorul D: Agreabilitate	Equal variances assumed	2.019	213	<b>.045</b>	.71314	.35328	.01676	1.40952
	Equal variances not assumed	2.017	207.400	<b>.045</b>	.71314	.35354	.01614	1.41013
Factorul K: Sensibilitate	Equal variances assumed	-2.631	213	<b>.009</b>	-1.05711	.40173	-1.84899	-.26524
	Equal variances not assumed	-2.632	212.920	<b>.009</b>	-1.05711	.40168	-1.84888	-.26534
Factorul M: Autonomie	Equal variances assumed	3.147	213	<b>.002</b>	1.06265	.33771	.39697	1.72833
	Equal variances not assumed	3.149	208.614	<b>.002</b>	1.06265	.33747	.39737	1.72793
Factorul N: Autocontrol	Equal variances assumed	-.794	213	.428	-.27484	.34609	-.95703	.40736
	Equal variances not assumed	-.794	211.441	.428	-.27484	.34593	-.95676	.40709
Factor P: Comportament normativ	Equal variances assumed	-.426	213	.670	-.23287	.54655	-1.31021	.84447
	Equal variances not assumed	-.426	197.050	.671	-.23287	.54725	-1.31209	.84636

Anexa A 2.22. Competența socială în comunicare (anul 1)

Statistics									
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	113	113	113	113	113	113	113	113
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		12.3717	10.3363	8.9646	9.1327	11.8584	10.2389	12.3097	15.9115
Std. Error of Mean		.27917	.27155	.30429	.21536	.28162	.26882	.23352	.35701
Std. Deviation		2.96767	2.88658	3.23466	2.28936	2.99365	2.85755	2.48237	3.79510
Variance		8.807	8.332	10.463	5.241	8.962	8.166	6.162	14.403
Minimum		6.00	2.00	2.00	4.00	3.00	1.00	7.00	7.00
Maximum		19.00	16.00	16.00	16.00	19.00	15.00	19.00	27.00



Anexa A 2.23. Competența socială în comunicare (anul 2)

Statistics									
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factorul N: Autocontrol	Factorul P: Comportament normativ
N	Valid	108	108	108	108	108	108	108	108
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		11.8148	10.7315	9.4815	9.6944	11.1111	10.2963	12.4074	14.9167
Std. Error of Mean		.28464	.33141	.25047	.22917	.28742	.25586	.25545	.32840
Std. Deviation		2.95811	3.44410	2.60295	2.38162	2.98699	2.65900	2.65470	3.41280
Variance		8.750	11.862	6.775	5.672	8.922	7.070	7.047	11.647
Minimum		4.00	2.00	3.00	4.00	4.00	4.00	5.00	6.00
Maximum		19.00	18.00	16.00	19.00	17.00	16.00	18.00	24.00

Anexa A 2.24. Competența socială în comunicare (anul 3)

Statistics									
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factorul N: Autocontrol	Factorul P: Comportament normativ
N	Valid	107	107	107	107	107	107	107	107
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		13.2430	11.0093	8.9907	8.9813	12.1682	9.2336	12.6822	15.1495
Std. Error of Mean		.32141	.26740	.30786	.26920	.28059	.22004	.23327	.43777
Std. Deviation		3.32470	2.76602	3.18456	2.78467	2.90246	2.27612	2.41301	4.52833
Variance		11.054	7.651	10.141	7.754	8.424	5.181	5.823	20.506
Minimum		5.00	6.00	3.00	1.00	7.00	6.00	8.00	8.00
Maximum		17.00	16.00	14.00	14.00	16.00	14.00	16.00	24.00

Anexa A 2.25. Rezultatele comparării multiple a competențelor sociale pentru domenii de studiu cu ajutorului testului Tukey

Multiple Comparisons							
Dependent Variable	(I) Domeniu	(J) Domeniu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Factorul A: Comunicativitate	Drept	Științe ale educației	-1.09518	.45787	.081	-2.2776	.0872
		Științe economice	.36143	.49381	.884	-.9138	1.6367
		Științe sociale și comportamentale	-.71105	.49197	.472	-1.9815	.5594
	Științe ale educației	Drept	1.09518	.45787	.081	-.0872	2.2776
		Științe economice	1.45662**	.48088	<b>.014</b>	.2148	2.6985
		Științe sociale și comportamentale	.38413	.47899	.853	-.8528	1.6211
	Științe economice	Drept	-.36143	.49381	.884	-1.6367	.9138
		Științe ale educației	-1.45662**	.48088	<b>.014</b>	-2.6985	-.2148
		Științe sociale și comportamentale	-1.07249	.51346	.159	-2.3985	.2535
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.71105	.49197	.472	-.5594	1.9815
		Științe ale educației	-.38413	.47899	.853	-1.6211	.8528
		Științe economice	1.07249	.51346	.159	-.2535	2.3985
Factorul B: Logică	Drept	Științe ale educației	.04855	.44742	1.000	-1.1069	1.2040
		Științe economice	-.41279	.48254	.828	-1.6589	.8333

		Științe sociale și comportamentale	-1.22443	.48074	.055	-2.4659	.0170	
	Științe ale educației	Drept	-.04855	.44742	1.000	-1.2040	1.1069	
		Științe economice	-.46134	.46991	.760	-1.6748	.7522	
		Științe sociale și comportamentale	-1.27298*	.46806	<b>.035</b>	-2.4817	-.0643	
	Științe economice	Drept	.41279	.48254	.828	-.8333	1.6589	
		Științe ale educației	.46134	.46991	.760	-.7522	1.6748	
		Științe sociale și comportamentale	-.81164	.50174	.370	-2.1074	.4841	
	Științe sociale și comportamentale	Drept	1.22443	.48074	.055	-.0170	2.4659	
		Științe ale educației	1.27298*	.46806	<b>.035</b>	.0643	2.4817	
		Științe economice	.81164	.50174	.370	-.4841	2.1074	
Factorul Stabilitate emoțională	C:Drept	Științe ale educației	.22465	.44911	.959	-.9351	1.3844	
		Științe economice	.07946	.48436	.998	-1.1714	1.3303	
		Științe sociale și comportamentale	-.28926	.48255	.932	-1.5354	.9569	
	Științe ale educației	Drept	-.22465	.44911	.959	-1.3844	.9351	
		Științe economice	-.14519	.47168	.990	-1.3633	1.0729	
		Științe sociale și comportamentale	-.51391	.46982	.694	-1.7272	.6994	
	Științe economice	Drept	-.07946	.48436	.998	-1.3303	1.1714	
		Științe ale educației	.14519	.47168	.990	-1.0729	1.3633	
		Științe sociale și comportamentale	-.36872	.50363	.884	-1.6693	.9319	
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.28926	.48255	.932	-.9569	1.5354	
		Științe ale educației	.51391	.46982	.694	-.6994	1.7272	
		Științe economice	.36872	.50363	.884	-.9319	1.6693	
	Factorul Agreabilitate	D:Drept	Științe ale educației	.89966	.36693	.070	-.0479	1.8472
			Științe economice	.31977	.39574	.851	-.7022	1.3417
			Științe sociale și comportamentale	-.15626	.39426	.979	-1.1744	.8619
Științe ale educației		Drept	-.89966	.36693	.070	-1.8472	.0479	
		Științe economice	-.57990	.38538	.436	-1.5751	.4153	
		Științe sociale și comportamentale	-1.05592*	.38386	<b>.032</b>	-2.0472	-.0646	
Științe economice		Drept	-.31977	.39574	.851	-1.3417	.7022	
		Științe ale educației	.57990	.38538	.436	-.4153	1.5751	
		Științe sociale și comportamentale	-.47603	.41148	.654	-1.5386	.5866	
Științe sociale și comportamentale		Drept	.15626	.39426	.979	-.8619	1.1744	
		Științe ale educației	1.05592*	.38386	<b>.032</b>	.0646	2.0472	
		Științe economice	.47603	.41148	.654	-.5866	1.5386	
Factorul Sensibilitate		K:Drept	Științe ale educației	-.40242	.43005	.786	-1.5130	.7081
			Științe economice	.55491	.46381	.630	-.6428	1.7527
			Științe sociale și comportamentale	-1.59844**	.46208	<b>.003</b>	-2.7917	-.4052
	Științe ale educației	Drept	.40242	.43005	.786	-.7081	1.5130	
		Științe economice	.95733	.45167	.149	-.2091	2.1237	
		Științe sociale și comportamentale	-1.19602*	.44989	<b>.041</b>	-2.3578	-.0342	
	Științe economice	Drept	-.55491	.46381	.630	-1.7527	.6428	
		Științe ale educației	-.95733	.45167	.149	-2.1237	.2091	

		Științe sociale și comportamentale	-2.15335**	.48227	<b>.000</b>	-3.3988	-.9079	
	Științe sociale și comportamentale	Drept	1.59844**	.46208	<b>.003</b>	.4052	2.7917	
		Științe ale educației	1.19602*	.44989	<b>.041</b>	.0342	2.3578	
		Științe economice	2.15335**	.48227	<b>.000</b>	.9079	3.3988	
Factorul Autonomie	M:Drept	Științe ale educației	1.24515**	.38601	<b>.008</b>	.2483	2.2420	
		Științe economice	1.14406*	.41631	<b>.032</b>	.0690	2.2191	
		Științe sociale și comportamentale	.30121	.41476	.887	-.7699	1.3723	
		Științe ale educației	Drept	-1.24515**	.38601	<b>.008</b>	-2.2420	-.2483
			Științe economice	-.10109	.40541	.995	-1.1480	.9459
			Științe sociale și comportamentale	-.94393	.40382	.092	-1.9868	.0989
		Științe economice	Drept	-1.14406*	.41631	<b>.032</b>	-2.2191	-.0690
			Științe ale educației	.10109	.40541	.995	-.9459	1.1480
			Științe sociale și comportamentale	-.84285	.43287	.211	-1.9607	.2750
		Științe sociale și comportamentale	Drept	-.30121	.41476	.887	-1.3723	.7699
			Științe ale educației	.94393	.40382	.092	-.0989	1.9868
			Științe economice	.84285	.43287	.211	-.2750	1.9607
	Factorul: Autocontrol	N:Drept	Științe ale educației	.65512	.36990	.289	-.3001	1.6104
			Științe economice	.46382	.39894	.651	-.5664	1.4941
			Științe sociale și comportamentale	-.32765	.39745	.843	-1.3540	.6987
			Științe ale educației	Drept	-.65512	.36990	.289	-1.6104
		Științe economice		-.19129	.38850	.961	-1.1946	.8120
		Științe sociale și comportamentale		-.98277	.38697	.056	-1.9821	.0165
		Științe economice	Drept	-.46382	.39894	.651	-1.4941	.5664
			Științe ale educației	.19129	.38850	.961	-.8120	1.1946
			Științe sociale și comportamentale	-.79148	.41481	.227	-1.8627	.2797
		Științe sociale și comportamentale	Drept	.32765	.39745	.843	-.6987	1.3540
			Științe ale educației	.98277	.38697	.056	-.0165	1.9821
			Științe economice	.79148	.41481	.227	-.2797	1.8627
Factor Comportament normativ		P:Drept	Științe ale educației	-.68868	.57849	.633	-2.1826	.8052
			Științe economice	-.41764	.62390	.909	-2.0288	1.1935
			Științe sociale și comportamentale	1.12631	.62157	.269	-.4788	2.7315
			Științe ale educației	Drept	.68868	.57849	.633	-.8052
		Științe economice		.27105	.60757	.970	-1.2979	1.8400
		Științe sociale și comportamentale		1.81500*	.60518	<b>.015</b>	.2522	3.3778
		Științe economice	Drept	.41764	.62390	.909	-1.1935	2.0288
			Științe ale educației	-.27105	.60757	.970	-1.8400	1.2979
			Științe sociale și comportamentale	1.54395	.64873	.083	-.1313	3.2192
		Științe sociale și comportamentale	Drept	-1.12631	.62157	.269	-2.7315	.4788
			Științe ale educației	-1.81500*	.60518	<b>.015</b>	-3.3778	-.2522
			Științe economice	-1.54395	.64873	.083	-3.2192	.1313
*. The mean difference is significant at the 0.05 level.								
**. The mean difference is significant at the 0.01 level.								

Anexa A 2.26. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale în comunicare ale subiecților de la Drept

		Statistics							
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	86	86	86	86	86	86	86	86
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		12.0698	10.3372	9.1628	9.5698	11.3605	10.6163	12.6860	15.2907
Std. Error of Mean		.31765	.35921	.25936	.26493	.30361	.29597	.26736	.37055
Std. Deviation		2.94575	3.33117	2.40519	2.45688	2.81556	2.74470	2.47938	3.43637
Variance		8.677	11.097	5.785	6.036	7.927	7.533	6.147	11.809
Minimum		4.00	2.00	3.00	4.00	4.00	5.00	7.00	9.00
Maximum		19.00	16.00	15.00	19.00	18.00	16.00	18.00	24.00

Anexa A 2.27. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale în comunicare ale subiecților de la Științe ale Educației

		Statistics							
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	97	97	97	97	97	97	97	97
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		13.1649	10.2887	8.9381	8.6701	11.7629	9.3711	12.0309	15.9794
Std. Error of Mean		.29951	.31294	.31254	.28217	.27990	.25733	.27824	.35657
Std. Deviation		2.94986	3.08207	3.07820	2.77909	2.75671	2.53443	2.74034	3.51182
Variance		8.702	9.499	9.475	7.723	7.599	6.423	7.509	12.333
Minimum		5.00	2.00	3.00	1.00	7.00	5.00	8.00	7.00
Maximum		17.00	16.00	14.00	14.00	19.00	15.00	19.00	24.00

Anexa A 2.28. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale în comunicare ale subiecților de la Științe Economice

		Statistics							
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor: N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	72	72	72	72	72	72	72	72
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		11.7083	10.7500	9.0833	9.2500	10.8056	9.4722	12.2222	15.7083
Std. Error of Mean		.35185	.32726	.41147	.25000	.36183	.32740	.30974	.44204
Std. Deviation		2.98559	2.77692	3.49144	2.12132	3.07025	2.77804	2.62824	3.75082
Variance		8.914	7.711	12.190	4.500	9.426	7.718	6.908	14.069
Minimum		6.00	6.00	2.00	4.00	3.00	3.00	5.00	9.00
Maximum		17.00	16.00	16.00	14.00	18.00	15.00	17.00	27.00

Anexa A 2.29. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale în comunicare ale subiecților de la Științe Sociale și Comportamentale

		Statistics							
		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factor N: Autocontrol	Factor P: Comportament normativ
N	Valid	73	73	73	73	73	73	73	73
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		12.7808	11.5616	9.4521	9.7260	12.9589	10.3151	13.0137	14.1644
Std. Error of Mean		.41161	.32465	.36808	.28083	.35406	.27440	.23367	.57801
Std. Deviation		3.51681	2.77382	3.14484	2.39942	3.02507	2.34448	1.99648	4.93855
Variance		12.368	7.694	9.890	5.757	9.151	5.497	3.986	24.389
Minimum		5.00	4.00	2.00	4.00	6.00	1.00	7.00	6.00
Maximum		19.00	18.00	16.00	16.00	17.00	15.00	19.00	24.00

Anexa A 2.30. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind calitatea vieții

		Statistics									
		Serviciu (carieră)	Aspirații personale și realizări	Sănătate	Comunicarea cu prieteni (aproapătii)	Suport social	Optimism	Echilibru psihic	Autocontrol	Stări emoționale	Calitatea vieții – indice general
N	Valid	328	328	328	328	328	328	328	328	328	328
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		29.24	30.33	28.79	30.29	29.99	26.08	29.04	25.39	25.27	28.27
Std. Error of Mean		.31143	.31107	.32600	.30644	.29733	.29489	.31395	.22513	.30989	.21015
Std. Deviation		5.64020	5.63377	5.90419	5.54986	5.38487	5.34062	5.68585	4.07734	5.61233	3.80589
Variance		31.812	31.739	34.860	30.801	28.997	28.522	32.329	16.625	31.498	14.485
Minimum		8.00	4.00	4.00	10.00	6.00	13.00	9.00	9.00	4.00	10.40
Maximum		40.00	40.00	40.00	40.00	40.00	40.00	40.00	38.00	40.00	37.00

Anexa A 2.31. Comparare statistică genuri – calitatea vieții

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Serviciu (carieră)	Equal variances assumed	-.217	326	.828	-.14258	.65631	-1.43371	1.14855
	Equal variances not assumed	-.213	215.688	.831	-.14258	.66923	-1.46165	1.17649
Aspirații personale și realizări	Equal variances assumed	.875	326	.382	.57308	.65484	-.71516	1.86132
	Equal variances not assumed	.880	231.543	.380	.57308	.65098	-.70951	1.85568
Sănătate	Equal variances assumed	1.382	326	.168	.94661	.68507	-.40111	2.29433
	Equal variances not assumed	1.271	181.468	.206	.94661	.74506	-.52349	2.41672
Comunicarea cu prieteni (aproapătii)	Equal variances assumed	-.650	326	.516	-.41951	.64542	-1.68923	.85021
	Equal variances not assumed	-.659	236.610	.511	-.41951	.63667	-1.67378	.83476
Suport social	Equal variances assumed	-1.767	326	.078	-1.10196	.62366	-2.32886	.12495

	Equal variances not assumed	-1.733	215.805	.085	-1.10196	.63582	-2.35517	.15126
Optimism	Equal variances assumed	1.432	326	.153	.88697	.61955	-.33184	2.10579
	Equal variances not assumed	1.501	259.529	.135	.88697	.59101	-.27682	2.05076
Echilibru psihic	Equal variances assumed	1.492	326	.137	.98374	.65942	-.31351	2.28100
	Equal variances not assumed	1.448	209.742	.149	.98374	.67924	-.35527	2.32275
Autocontrol	Equal variances assumed	2.839	326	<b>.005</b>	1.33060	.46872	.40850	2.25271
	Equal variances not assumed	2.848	229.802	<b>.005</b>	1.33060	.46722	.41002	2.25119
Stări emoționale	Equal variances assumed	1.244	326	.214	.81041	.65157	-.47139	2.09222
	Equal variances not assumed	1.228	219.817	.221	.81041	.65988	-.49009	2.11092
Calitatea vieții indice general	Equal variances assumed	.968	326	.334	.42792	.44226	-.44212	1.29797
	Equal variances not assumed	.942	211.192	.347	.42792	.45441	-.46785	1.32369

Anexa A 2.32. Comparare statistică anul 1-2 – calitatea vieții

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Serviciu (carieră)	Equal variances assumed	.709	219	.479	.55539	.78377	-.98930	2.10008
	Equal variances not assumed	.706	209.584	.481	.55539	.78675	-.99557	2.10635
Aspirații personale și realizări	Equal variances assumed	-.964	219	.336	-.80588	.83557	-2.45266	.84090
	Equal variances not assumed	-.967	218.201	.335	-.80588	.83356	-2.44874	.83698
Sănătate	Equal variances assumed	.646	219	.519	.55523	.85983	-1.13938	2.24983
	Equal variances not assumed	.646	218.994	.519	.55523	.85884	-1.13742	2.24788
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Equal variances assumed	.880	219	.380	.64700	.73495	-.80147	2.09547
	Equal variances not assumed	.882	218.450	.379	.64700	.73335	-.79835	2.09235
Suport social	Equal variances assumed	-.637	219	.525	-.48927	.76838	-2.00363	1.02510
	Equal variances not assumed	-.637	218.998	.525	-.48927	.76764	-2.00218	1.02365
Optimism	Equal variances assumed	.430	219	.668	.29802	.69304	-1.06787	1.66391
	Equal variances not assumed	.430	219.000	.667	.29802	.69232	-1.06645	1.66248
Echilibru psihic	Equal variances assumed	-.264	219	.792	-.20493	.77737	-1.73701	1.32715
	Equal variances not assumed	-.264	218.247	.792	-.20493	.77760	-1.73750	1.32764
Autocontrol	Equal variances assumed	.355	219	.723	.22042	.62171	-1.00489	1.44573
	Equal variances not assumed	.354	218.000	.723	.22042	.62203	-1.00554	1.44638
Stări emoționale	Equal variances assumed	.481	219	.631	.37971	.78861	-1.17452	1.93395
	Equal variances not assumed	.482	218.613	.631	.37971	.78855	-1.17442	1.93384
Calitatea vieții indice general	Equal variances assumed	.226	219	.822	.12352	.54681	-.95417	1.20120
	Equal variances not assumed	.226	218.295	.822	.12352	.54695	-.95447	1.20150

Anexa A 2.33. Comparare statistică anul 1-3 – calitatea vieții

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Serviciu (carieră)	Equal variances assumed	3.419	218	<b>.001</b>	2.38111	.69649	1.00840	3.75382
	Equal variances not assumed	3.425	217.974	<b>.001</b>	2.38111	.69523	1.01087	3.75135

Aspirații personale și realizări	Equal variances assumed	-2.752	218	<b>.006</b>	-2.02283	.73494	-3.47133	-.57432
	Equal variances not assumed	-2.787	187.798	<b>.006</b>	-2.02283	.72593	-3.45485	-.59080
Sănătate	Equal variances assumed	1.736	218	.084	1.34166	.77293	-.18172	2.86504
	Equal variances not assumed	1.751	203.770	.081	1.34166	.76626	-.16916	2.85248
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Equal variances assumed	-.321	218	.748	-.24812	.77225	-1.77015	1.27391
	Equal variances not assumed	-.321	217.212	.748	-.24812	.77236	-1.77041	1.27417
Suport social	Equal variances assumed	-2.876	218	<b>.004</b>	-2.01877	.70187	-3.40209	-.63546
	Equal variances not assumed	-2.897	208.805	<b>.004</b>	-2.01877	.69683	-3.39250	-.64505
Optimism	Equal variances assumed	.753	218	.452	.55909	.74249	-.90428	2.02246
	Equal variances not assumed	.751	213.690	.453	.55909	.74427	-.90795	2.02614
Echilibru psihic	Equal variances assumed	.231	218	.817	.17608	.76133	-1.32443	1.67659
	Equal variances not assumed	.232	217.914	.817	.17608	.76060	-1.32300	1.67516
Autocontrol	Equal variances assumed	-1.378	218	.169	-.69564	.50464	-1.69023	.29895
	Equal variances not assumed	-1.398	179.216	.164	-.69564	.49760	-1.67754	.28626
Stări emoționale	Equal variances assumed	.033	218	.974	.02440	.74378	-1.44153	1.49033
	Equal variances not assumed	.033	216.501	.974	.02440	.74099	-1.43607	1.48487
Calitatea vieții – indice general	Equal variances assumed	-.082	218	.935	-.04067	.49601	-1.01826	.93691
	Equal variances not assumed	-.082	212.488	.934	-.04067	.49310	-1.01267	.93132

Anexa A 2.34. Comparare statistică anul 2-3 – calitatea vieții

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Serviciu (carieră)	Equal variances assumed	2.354	213	<b>.019</b>	1.82572	.77568	.29673	3.35470
	Equal variances not assumed	2.356	203.064	<b>.019</b>	1.82572	.77484	.29795	3.35349
Aspirații personale și realizări	Equal variances assumed	-1.774	213	.078	-1.21694	.68604	-2.56925	.13536
	Equal variances not assumed	-1.777	189.382	.077	-1.21694	.68489	-2.56793	.13404
Sănătate	Equal variances assumed	1.044	213	.298	.78643	.75351	-.69886	2.27172
	Equal variances not assumed	1.045	199.420	.297	.78643	.75256	-.69756	2.27042
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Equal variances assumed	-1.200	213	.232	-.89512	.74617	-2.36595	.57571
	Equal variances not assumed	-1.199	210.449	.232	-.89512	.74652	-2.36674	.57650
Suport social	Equal variances assumed	-2.219	213	<b>.028</b>	-1.52951	.68924	-2.88811	-.17091
	Equal variances not assumed	-2.221	203.667	<b>.027</b>	-1.52951	.68852	-2.88705	-.17197
Optimism	Equal variances assumed	.355	213	.723	.26108	.73623	-1.19015	1.71230
	Equal variances not assumed	.354	208.778	.723	.26108	.73668	-1.19122	1.71337
Echilibru psihic	Equal variances assumed	.492	213	.623	.38101	.77492	-1.14648	1.90851
	Equal variances not assumed	.492	212.679	.623	.38101	.77474	-1.14615	1.90818
Autocontrol	Equal variances assumed	-1.775	213	.077	-.91606	.51602	-1.93323	.10111
	Equal variances not assumed	-1.780	167.511	.077	-.91606	.51475	-1.93229	.10017
Stări emoționale	Equal variances assumed	-.474	213	.636	-.35531	.74949	-1.83268	1.12205
	Equal variances not assumed	-.474	209.724	.636	-.35531	.74902	-1.83188	1.12126
Calitatea vieții – indice general	Equal variances assumed	-.326	213	.745	-.16419	.50384	-1.15734	.82895
	Equal variances not assumed	-.326	203.471	.745	-.16419	.50331	-1.15656	.82817

Anexa A 2.35. Rezultatele comparării multiple a calității vieții pentru domenii de studiu cu ajutorului testului Tukey

		Multiple Comparisons					
Dependent Variable	(I) Domeniu	(J) Domeniu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Serviciu (carieră)	Drept	Științe ale educației	.56473	.82688	.904	-1.5706	2.7001
		Științe economice	-.95317	.89179	.709	-3.2561	1.3498
		Științe sociale și comportamentale	1.86285	.88846	.156	-.4315	4.1572



	Științe ale educației	Drept	-.56473	.82688	.904	-2.7001	1.5706
		Științe economice	-1.51790	.86845	.301	-3.7606	.7248
		Științe sociale și comportamentale	1.29812	.86503	.438	-.9357	3.5320
	Științe economice	Drept	.95317	.89179	.709	-1.3498	3.2561
		Științe ale educației	1.51790	.86845	.301	-.7248	3.7606
		Științe sociale și comportamentale	2.81602*	.92727	<b>.014</b>	.4214	5.2106
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-1.86285	.88846	.156	-4.1572	.4315
		Științe ale educației	-1.29812	.86503	.438	-3.5320	.9357
		Științe economice	-2.81602*	.92727	<b>.014</b>	-5.2106	-.4214
Aspirații personale și realizări	Drept	Științe ale educației	-1.33817	.83149	.375	-3.4854	.8091
		Științe economice	-.93152	.89677	.727	-3.2474	1.3843
		Științe sociale și comportamentale	-1.98327	.89342	.120	-4.2905	.3239
	Științe ale educației	Drept	1.33817	.83149	.375	-.8091	3.4854
		Științe economice	.40664	.87329	.966	-1.8486	2.6618
		Științe sociale și comportamentale	-.64511	.86985	.880	-2.8914	1.6012
	Științe economice	Drept	.93152	.89677	.727	-1.3843	3.2474
		Științe ale educației	-.40664	.87329	.966	-2.6618	1.8486
		Științe sociale și comportamentale	-1.05175	.93245	.673	-3.4597	1.3562
	Științe sociale și comportamentale	Drept	1.98327	.89342	.120	-.3239	4.2905
		Științe ale educației	.64511	.86985	.880	-1.6012	2.8914
		Științe economice	1.05175	.93245	.673	-1.3562	3.4597
Sănătate	Drept	Științe ale educației	.04339	.87506	1.000	-2.2164	2.3032
		Științe economice	-.70446	.94376	.878	-3.1416	1.7327
		Științe sociale și comportamentale	.86461	.94023	.794	-1.5635	3.2927
	Științe ale educației	Drept	-.04339	.87506	1.000	-2.3032	2.2164
		Științe economice	-.74785	.91905	.848	-3.1212	1.6255
		Științe sociale și comportamentale	.82121	.91543	.806	-1.5428	3.1852
	Științe economice	Drept	.70446	.94376	.878	-1.7327	3.1416
		Științe ale educației	.74785	.91905	.848	-1.6255	3.1212
		Științe sociale și comportamentale	1.56906	.98130	.381	-.9651	4.1032
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-.86461	.94023	.794	-3.2927	1.5635
		Științe ale educației	-.82121	.91543	.806	-3.1852	1.5428
		Științe economice	-1.56906	.98130	.381	-4.1032	.9651
Comunicare a cu prietenii (apropiații)	Drept	Științe ale educației	-1.94594	.81779	.083	-4.0578	.1659
		Științe economice	-.67603	.88199	.869	-2.9537	1.6016
		Științe sociale și comportamentale	-.41367	.87870	.965	-2.6828	1.8555
	Științe ale educației	Drept	1.94594	.81779	.083	-.1659	4.0578
		Științe economice	1.26990	.85890	.452	-.9481	3.4879
		Științe sociale și comportamentale	1.53227	.85552	.279	-.6770	3.7416
	Științe economice	Drept	.67603	.88199	.869	-1.6016	2.9537
		Științe ale educației	-1.26990	.85890	.452	-3.4879	.9481
		Științe sociale și comportamentale	.26237	.91708	.992	-2.1059	2.6307
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.41367	.87870	.965	-1.8555	2.6828
		Științe ale educației	-1.53227	.85552	.279	-3.7416	.6770
		Științe economice	-.26237	.91708	.992	-2.6307	2.1059
Suport social	Drept	Științe ale educației	-2.96620**	.77501	<b>.001</b>	-4.9676	-.9648
		Științe economice	.22739	.83585	.993	-1.9311	2.3859
		Științe sociale și comportamentale	-.19879	.83273	.995	-2.3492	1.9517
	Științe ale educației	Drept	2.96620**	.77501	<b>.001</b>	.9648	4.9676
		Științe economice	3.19359**	.81397	<b>.001</b>	1.0916	5.2956
		Științe sociale și comportamentale	2.76741**	.81076	<b>.004</b>	.6737	4.8611
	Științe economice	Drept	-.22739	.83585	.993	-2.3859	1.9311
		Științe ale educației	-3.19359**	.81397	<b>.001</b>	-5.2956	-1.0916
		Științe sociale și comportamentale	-.42618	.86910	.961	-2.6706	1.8182
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.19879	.83273	.995	-1.9517	2.3492
		Științe ale educației	-2.76741**	.81076	<b>.004</b>	-4.8611	-.6737
		Științe economice	.42618	.86910	.961	-1.8182	2.6706
Optimism	Drept	Științe ale educației	.73448	.79266	.791	-1.3125	2.7814



		Științe economice	.00452	.85489	1.000	-2.2031	2.2122
		Științe sociale și comportamentale	.79181	.85169	.789	-1.4076	2.9912
	Științe educației	Drept	-.73448	.79266	.791	-2.7814	1.3125
		Științe economice	-.72995	.83250	.817	-2.8798	1.4199
		Științe sociale și comportamentale	.05734	.82922	1.000	-2.0841	2.1987
	Științe economice	Drept	-.00452	.85489	1.000	-2.2122	2.2031
		Științe ale educației	.72995	.83250	.817	-1.4199	2.8798
		Științe sociale și comportamentale	.78729	.88890	.812	-1.5082	3.0828
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-.79181	.85169	.789	-2.9912	1.4076
		Științe ale educației	-.05734	.82922	1.000	-2.1987	2.0841
		Științe economice	-.78729	.88890	.812	-3.0828	1.5082
Echilibru psihic	Drept	Științe ale educației	-.65800	.82794	.857	-2.7961	1.4801
		Științe economice	-.69121	.89294	.866	-2.9972	1.6147
		Științe sociale și comportamentale	2.27987	.88960	.053	-.0175	4.5772
	Științe educației	Drept	.65800	.82794	.857	-1.4801	2.7961
		Științe economice	-.03322	.86956	1.000	-2.2788	2.2123
		Științe sociale și comportamentale	2.93786**	.86614	<b>.004</b>	.7011	5.1746
	Științe economice	Drept	.69121	.89294	.866	-1.6147	2.9972
		Științe ale educației	.03322	.86956	1.000	-2.2123	2.2788
		Științe sociale și comportamentale	2.97108**	.92846	<b>.008</b>	.5734	5.3688
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-2.27987	.88960	.053	-4.5772	.0175
		Științe ale educației	-2.93786**	.86614	<b>.004</b>	-5.1746	-.7011
		Științe economice	-2.97108**	.92846	<b>.008</b>	-5.3688	-.5734
Autocontrol	Drept	Științe ale educației	-.54244	.60551	.807	-2.1061	1.0213
		Științe economice	-.64567	.65305	.756	-2.3321	1.0408
		Științe sociale și comportamentale	-.25279	.65061	.980	-1.9329	1.4274
	Științe educației	Drept	.54244	.60551	.807	-1.0213	2.1061
		Științe economice	-.10324	.63595	.998	-1.7455	1.5391
		Științe sociale și comportamentale	.28965	.63345	.968	-1.3462	1.9255
	Științe economice	Drept	.64567	.65305	.756	-1.0408	2.3321
		Științe ale educației	.10324	.63595	.998	-1.5391	1.7455
		Științe sociale și comportamentale	.39288	.67903	.938	-1.3607	2.1464
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.25279	.65061	.980	-1.4274	1.9329
		Științe ale educației	-.28965	.63345	.968	-1.9255	1.3462
		Științe economice	-.39288	.67903	.938	-2.1464	1.3607
Stări emoționale	Drept	Științe ale educației	.01486	.83076	1.000	-2.1305	2.1602
		Științe economice	-1.20478	.89598	.535	-3.5186	1.1090
		Științe sociale și comportamentale	-1.06817	.89264	.629	-3.3733	1.2370
	Științe educației	Drept	-.01486	.83076	1.000	-2.1602	2.1305
		Științe economice	-1.21964	.87253	.502	-3.4729	1.0336
		Științe sociale și comportamentale	-1.08304	.86909	.598	-3.3274	1.1613
	Științe economice	Drept	1.20478	.89598	.535	-1.1090	3.5186
		Științe ale educației	1.21964	.87253	.502	-1.0336	3.4729
		Științe sociale și comportamentale	.13661	.93163	.999	-2.2692	2.5425
	Științe sociale și comportamentale	Drept	1.06817	.89264	.629	-1.2370	3.3733
		Științe ale educației	1.08304	.86909	.598	-1.1613	3.3274
		Științe economice	-.13661	.93163	.999	-2.5425	2.2692
Calitatea vieții indice general	Drept	Științe ale educației	-.66912	.56341	.635	-2.1241	.7858
		Științe economice	-.61722	.60764	.740	-2.1864	.9520
		Științe sociale și comportamentale	.22523	.60537	.982	-1.3381	1.7886
	Științe educației	Drept	.66912	.56341	.635	-.7858	2.1241
		Științe economice	.05190	.59173	1.000	-1.4762	1.5800
		Științe sociale și comportamentale	.89435	.58940	.428	-.6277	2.4164
	Științe economice	Drept	.61722	.60764	.740	-.9520	2.1864
		Științe ale educației	-.05190	.59173	1.000	-1.5800	1.4762
		Științe sociale și comportamentale	.84245	.63182	.542	-.7892	2.4741
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-.22523	.60537	.982	-1.7886	1.3381
		Științe ale educației	-.89435	.58940	.428	-2.4164	.6277

		Științe economice	-0.84245	.63182	.542	-2.4741	.7892
--	--	-------------------	----------	--------	------	---------	-------

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.  
\*\*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

Anexa A 2.36. Comparare statistică genuri – adaptarea socială

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Adaptare microsocioală	Equal variances assumed	-1.995	326	<b>.047</b>	-.52845	.26489	-1.04956	-.00735
	Equal variances not assumed	-2.000	229.315	<b>.047</b>	-.52845	.26424	-1.04910	-.00781
Adaptare mezosocioală	Equal variances assumed	.054	326	.957	.01583	.29402	-.56259	.59425
	Equal variances not assumed	.055	243.599	.956	.01583	.28702	-.54953	.58119
Adaptare macrosocioală	Equal variances assumed	.544	326	.587	.48657	.89491	-1.27397	2.24710
	Equal variances not assumed	.510	191.330	.611	.48657	.95369	-1.39454	2.36767
Q-adaptare	Equal variances assumed	-.008	326	.994	-.00303	.37506	-.74086	.73481
	Equal variances not assumed	-.008	201.954	.994	-.00303	.39171	-.77540	.76935

Anexa A 2.37. Comparare statistică 1-2- adaptarea socială

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Adaptare microsocioală	Equal variances assumed	1.950	219	.052	.59009	.30263	-.00635	1.18652
	Equal variances not assumed	1.955	217.645	.052	.59009	.30178	-.00469	1.18486
Adaptare mezosocioală	Equal variances assumed	.782	219	.435	.25792	.32970	-.39187	.90772
	Equal variances not assumed	.786	213.213	.433	.25792	.32814	-.38889	.90474
Adaptare macrosocioală	Equal variances assumed	-1.371	219	.172	-1.65755	1.20933	-4.04098	.72587
	Equal variances not assumed	-1.347	133.004	.180	-1.65755	1.23075	-4.09192	.77681
Q-adaptare	Equal variances assumed	-.566	219	.572	-.27121	.47945	-1.21614	.67371
	Equal variances not assumed	-.559	161.373	.577	-.27121	.48558	-1.23013	.68770

Anexa A 2.38. Comparare statistică 1-3- adaptarea socială

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Adaptare microsocioală	Equal variances assumed	.951	218	.343	.30388	.31950	-.32583	.93358
	Equal variances not assumed	.951	217.577	.342	.30388	.31941	-.32565	.93341
Adaptare mezosocioală	Equal variances assumed	.753	218	.452	.27334	.36277	-.44165	.98833
	Equal variances not assumed	.753	217.319	.452	.27334	.36278	-.44169	.98836
Adaptare macrosocioală	Equal variances assumed	3.452	218	<b>.001</b>	1.76636	.51175	.75775	2.77498
	Equal variances not assumed	3.481	204.111	<b>.001</b>	1.76636	.50738	.76599	2.76674
Q-adaptare	Equal variances assumed	2.470	218	<b>.014</b>	.77767	.31485	.15714	1.39820
	Equal variances not assumed	2.473	217.961	<b>.014</b>	.77767	.31449	.15784	1.39750

Anexa A 2.39. Comparare statistică 2-3- adaptarea socială

Independent Samples Test		t-test for Equality of Means						
		t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
							Lower	Upper
Adaptare microsocioală	Equal variances assumed	-.940	213	.348	-.28621	.30440	-.88623	.31382
	Equal variances not assumed	-.940	209.838	.348	-.28621	.30456	-.88660	.31419
Adaptare mezosocioală	Equal variances assumed	.046	213	.963	.01541	.33347	-.64191	.67273
	Equal variances not assumed	.046	203.206	.963	.01541	.33379	-.64273	.67356
Adaptare macrosocioală	Equal variances assumed	2.841	213	<b>.005</b>	3.42392	1.20513	1.04841	5.79943
	Equal variances not assumed	2.853	121.462	<b>.005</b>	3.42392	1.20022	1.04786	5.79997

Q-adaptare	Equal variances assumed	2.161	213	<b>.032</b>	1.04888	.48547	.09195	2.00582
	Equal variances not assumed	2.167	159.475	<b>.032</b>	1.04888	.48414	.09274	2.00503

Anexa A 2.40. Rezultatele comparării multiple a adaptării sociale pentru domenii de studiu cu ajutorului testului Tukey

		Multiple Comparisons					
Dependent Variable	(I) Domeniu	(J) Domeniu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Adaptare microsocioală	Drept	Științe ale educației	-.12775	.32828	.980	-.9755	.7200
		Științe economice	.42561	.35406	.626	-.4887	1.3399
		Științe sociale și comportamentale	-1.32018**	.35273	<b>.001</b>	-2.2311	-.4093
	Științe ale educației	Drept	.12775	.32828	.980	-.7200	.9755
		Științe economice	.55336	.34479	.377	-.3370	1.4437
		Științe sociale și comportamentale	-1.19243**	.34343	<b>.003</b>	-2.0793	-.3056
	Științe economice	Drept	-.42561	.35406	.626	-1.3399	.4887
		Științe ale educației	-.55336	.34479	.377	-1.4437	.3370
		Științe sociale și comportamentale	-1.74580**	.36814	<b>.000</b>	-2.6965	-.7951
	Științe sociale și comportamentale	Drept	1.32018**	.35273	<b>.001</b>	.4093	2.2311
		Științe ale educației	1.19243**	.34343	<b>.003</b>	.3056	2.0793
		Științe economice	1.74580**	.36814	<b>.000</b>	.7951	2.6965
Adaptare mezosocioală	Drept	Științe ale educației	-.15366	.37111	.976	-1.1120	.8047
		Științe economice	.05917	.40024	.999	-.9744	1.0928
		Științe sociale și comportamentale	-.99258	.39875	.063	-2.0223	.0372
	Științe ale educației	Drept	.15366	.37111	.976	-.8047	1.1120
		Științe economice	.21283	.38976	.948	-.7937	1.2194
		Științe sociale și comportamentale	-.83892	.38823	.137	-1.8415	.1636
	Științe economice	Drept	-.05917	.40024	.999	-1.0928	.9744
		Științe ale educației	-.21283	.38976	.948	-1.2194	.7937
		Științe sociale și comportamentale	-1.05175	.41616	.058	-2.1265	.0230
	Științe sociale și comportamentale	Drept	.99258	.39875	.063	-.0372	2.0223
		Științe ale educației	.83892	.38823	.137	-.1636	1.8415
		Științe economice	1.05175	.41616	.058	-.0230	2.1265
Adaptare macrosocioală	Drept	Științe ale educației	3.75598**	1.12345	<b>.005</b>	.8548	6.6572
		Științe economice	3.14593*	1.21164	<b>.048</b>	.0170	6.2749
		Științe sociale și comportamentale	2.54696	1.20712	.152	-.5703	5.6642
	Științe ale educației	Drept	-3.75598**	1.12345	<b>.005</b>	-6.6572	-.8548
		Științe economice	-.61005	1.17992	.955	-3.6571	2.4370
		Științe sociale și comportamentale	-1.20902	1.17527	.733	-4.2441	1.8260
	Științe economice	Drept	-3.14593*	1.21164	<b>.048</b>	-6.2749	-.0170
		Științe ale educației	.61005	1.17992	.955	-2.4370	3.6571
		Științe sociale și comportamentale	-.59897	1.25985	.964	-3.8524	2.6545
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-2.54696	1.20712	.152	-5.6642	.5703
		Științe ale educației	1.20902	1.17527	.733	-1.8260	4.2441
		Științe economice	.59897	1.25985	.964	-2.6545	3.8524
Q-adaptare	Drept	Științe ale educației	1.15053	.47196	.072	-.0683	2.3693
		Științe economice	1.20465	.50901	.086	-.1098	2.5191
		Științe sociale și comportamentale	-.07246	.50711	.999	-1.2371	1.3820

	Științe ale educației	Drept	-1.15053	.47196	.072	-2.3693	.0683
		Științe economice	.05412	.49568	1.000	-1.2259	1.3342
		Științe sociale și comportamentale	-1.07807	.49373	.130	-2.3531	.1970
	Științe economice	Drept	-1.20465	.50901	.086	-2.5191	.1098
		Științe ale educației	-.05412	.49568	1.000	-1.3342	1.2259
		Științe sociale și comportamentale	-1.13219	.52926	.143	-2.4990	.2346
	Științe sociale și comportamentale	Drept	-.07246	.50711	.999	-1.3820	1.2371
		Științe ale educației	1.07807	.49373	.130	-.1970	2.3531
		Științe economice	1.13219	.52926	.143	-.2346	2.4990

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.  
 \*\*. The mean difference is significant at the 0.01 level.

#### Anexa A 2.41. Raportul dintre calitatea vieții și adaptarea socială studenților

		Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocioală	Adaptare macrosocioală	Q-adaptare
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	<b>.214**</b>	<b>.287**</b>	.079	<b>.187**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.156	<b>.001</b>
	N	328	328	328	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	<b>.270**</b>	<b>.289**</b>	.004	<b>.143**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.938	<b>.010</b>
	N	328	328	328	328
Sănătate	Pearson Correlation	<b>.244**</b>	<b>.323**</b>	.004	<b>.145**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.944	<b>.008</b>
	N	328	328	328	328
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Pearson Correlation	<b>.197**</b>	<b>.256**</b>	-.018	.100
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.747	.072
	N	328	328	328	328
Suport social	Pearson Correlation	<b>.251**</b>	<b>.246**</b>	.089	<b>.195**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.107	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
Optimism	Pearson Correlation	-.006	<b>.159**</b>	<b>.117*</b>	<b>.132*</b>
	Sig. (2-tailed)	.920	<b>.004</b>	<b>.034</b>	<b>.017</b>
	N	328	328	328	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	<b>.170**</b>	<b>.215**</b>	<b>.129*</b>	<b>.200**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.002</b>	<b>.000</b>	<b>.019</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
Autocontrol	Pearson Correlation	<b>.287**</b>	<b>.289**</b>	<b>.169**</b>	<b>.279**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.002</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	<b>.194**</b>	<b>.208**</b>	-.046	.064
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.402	.247
	N	328	328	328	328
Calitatea vieții indice general	Pearson Correlation	<b>.286**</b>	<b>.359**</b>	.079	<b>.224**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.155	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).  
 \* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

#### Anexa A 2.42. Raportul dintre competențele social-cognitive și evauarea subiectivă a calității vieții

		Logică	Agreabilitate	Sensibilitate
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	.102	<b>.115*</b>	-.082
	Sig. (2-tailed)	.065	<b>.037</b>	.139
	N	328	328	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	.056	<b>.171**</b>	<b>-.136*</b>
	Sig. (2-tailed)	.308	<b>.002</b>	<b>.014</b>
	N	328	328	328

Sănătate	Pearson Correlation	<b>.129*</b>	<b>.129*</b>	<b>-.124*</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.019</b>	<b>.020</b>	<b>.024</b>
	N	328	328	328
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Pearson Correlation	.051	<b>.120*</b>	-.047
	Sig. (2-tailed)	.357	<b>.030</b>	.393
	N	328	328	328
Suport social	Pearson Correlation	.003	.018	-.071
	Sig. (2-tailed)	.955	.749	.201
	N	328	328	328
Optimism	Pearson Correlation	<b>.114*</b>	<b>.200**</b>	-.051
	Sig. (2-tailed)	<b>.039</b>	<b>.000</b>	.360
	N	328	328	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	-.007	.012	<b>-.217**</b>
	Sig. (2-tailed)	.898	.826	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Autocontrol	Pearson Correlation	-.070	.030	<b>-.229**</b>
	Sig. (2-tailed)	.208	.591	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	.096	<b>.125*</b>	-.085
	Sig. (2-tailed)	.084	<b>.023</b>	.125
	N	328	328	328
Calitatea vieții – indice general	Pearson Correlation	.081	<b>.150**</b>	<b>-.162**</b>
	Sig. (2-tailed)	.143	<b>.007</b>	<b>.003</b>
	N	328	328	328

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).  
\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Anexa A 2.43. Raportul dintre competențele de comunicare și evauarea subiectivă a calității vieții

		Autoexprimare în comunicare	Planificarea comunicării	Comunicativitate	Autocontrol
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	.030	<b>.277**</b>	<b>.161**</b>	<b>.150**</b>
	Sig. (2-tailed)	.589	<b>.000</b>	<b>.004</b>	<b>.006</b>
	N	328	328	328	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	<b>.142**</b>	<b>.308**</b>	.080	<b>.243**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.010</b>	<b>.000</b>	.146	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
Sănătate	Pearson Correlation	.013	<b>.172**</b>	<b>.118*</b>	<b>.142*</b>
	Sig. (2-tailed)	.818	<b>.002</b>	<b>.032</b>	<b>.010</b>
	N	328	328	328	328
Comunicarea cu prietenii (apropiații)	Pearson Correlation	-.003	<b>.185**</b>	<b>.153**</b>	<b>.203**</b>
	Sig. (2-tailed)	.953	<b>.001</b>	<b>.006</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
Suport social	Pearson Correlation	<b>.111*</b>	<b>.235**</b>	<b>.203**</b>	.056
	Sig. (2-tailed)	<b>.044</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	.310
	N	328	328	328	328
Optimism	Pearson Correlation	.033	<b>.157**</b>	<b>.190**</b>	<b>.140*</b>
	Sig. (2-tailed)	.557	<b>.004</b>	<b>.001</b>	<b>.011</b>
	N	328	328	328	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	-.045	<b>.167**</b>	.010	<b>.124*</b>
	Sig. (2-tailed)	.421	<b>.002</b>	.857	<b>.025</b>
	N	328	328	328	328
Autocontrol	Pearson Correlation	.033	<b>.204**</b>	.003	<b>.121*</b>
	Sig. (2-tailed)	.550	<b>.000</b>	.952	<b>.028</b>
	N	328	328	328	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	<b>.116*</b>	<b>.259**</b>	.038	<b>.146**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.035</b>	<b>.000</b>	.494	<b>.008</b>
	N	328	328	328	328
	Pearson Correlation	.067	<b>.311**</b>	<b>.154**</b>	<b>.213**</b>

Calitatea vieții indice general	Sig. (2-tailed)	.223	<b>.000</b>	<b>.005</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328	328
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).					
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).					

Anexa A 2.44. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și evauarea subiectivă a calității vieții

		Abilități primare de relaționare socială	Feed-backul în relații sociale	Autonomia
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	<b>.116*</b>	.019	.013
	Sig. (2-tailed)	<b>.036</b>	.734	.820
	N	328	328	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	<b>.177**</b>	.068	-.080
	Sig. (2-tailed)	<b>.001</b>	.222	.146
	N	328	328	328
Sănătate	Pearson Correlation	.056	.001	-.033
	Sig. (2-tailed)	.312	.982	.554
	N	328	328	328
Comunicarea cu prieteni (aproiații)	Pearson Correlation	.043	.017	.002
	Sig. (2-tailed)	.439	.754	.968
	N	328	328	328
Suport social	Pearson Correlation	.074	.083	-.038
	Sig. (2-tailed)	.183	.134	.488
	N	328	328	328
Optimism	Pearson Correlation	<b>.146**</b>	-.002	<b>-.156**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.008</b>	.964	<b>.005</b>
	N	328	328	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	-.007	.039	-.048
	Sig. (2-tailed)	.897	.480	.389
	N	328	328	328
Autocontrol	Pearson Correlation	.059	<b>.126*</b>	-.066
	Sig. (2-tailed)	.286	<b>.023</b>	.230
	N	328	328	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	<b>.199**</b>	.101	-.058
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	.068	.292
	N	328	328	328
Calitatea vieții – indice general	Pearson Correlation	<b>.136*</b>	.067	-.072
	Sig. (2-tailed)	<b>.013</b>	.223	.193
	N	328	328	328
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				

Anexa A 2.45. Raportul dintre competențele socio-emoționale și evauarea subiectivă a calității vieții

		Alternative ale comportamentului agresiv	Stabilitate emoțională	Comportament normativ
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	<b>.246**</b>	<b>.257**</b>	<b>-.261**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	<b>.264**</b>	<b>.347**</b>	<b>-.262**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Sănătate	Pearson Correlation	<b>.186**</b>	<b>.360**</b>	<b>-.340**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.001</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Comunicarea cu prieteni (aproiații)	Pearson Correlation	<b>.261**</b>	<b>.205**</b>	<b>-.304**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>

	N	328	328	328
Suport social	Pearson Correlation	<b>.307**</b>	<b>.247**</b>	<b>-.300**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Optimism	Pearson Correlation	<b>.248**</b>	<b>.130*</b>	<b>-.157**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.019</b>	<b>.004</b>
	N	328	328	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	<b>.124*</b>	<b>.303**</b>	<b>-.321**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.024</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Autocontrol	Pearson Correlation	<b>.259**</b>	<b>.360**</b>	<b>-.124*</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.025</b>
	N	328	328	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	<b>.188**</b>	<b>.320**</b>	<b>-.193**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.001</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Calitatea vieții – indice general	Pearson Correlation	<b>.327**</b>	<b>.401**</b>	<b>-.365**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				

Anexa A 2.46. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și evauarea subiectivă a calității vieții

		Competența social – indice general
Serviciu (carieră)	Pearson Correlation	<b>.178**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.001</b>
	N	328
Aspirații personale și realizări	Pearson Correlation	<b>.276**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
Sănătate	Pearson Correlation	<b>.152**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.006</b>
	N	328
Comunicarea cu prietenii (aproși)	Pearson Correlation	.061
	Sig. (2-tailed)	.272
	N	328
Suport social	Pearson Correlation	<b>.198**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
Optimism	Pearson Correlation	<b>.120*</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.029</b>
	N	328
Echilibru psihic	Pearson Correlation	.066
	Sig. (2-tailed)	.236
	N	328
Autocontrol	Pearson Correlation	<b>.200**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
Stări emoționale	Pearson Correlation	<b>.176**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.001</b>
	N	328
Calitatea vieții – indice general	Pearson Correlation	<b>.223**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).		

Anexa A 2.47. Raportul dintre competențele social-cognitive și adaptarea socială a studenților

		Logică	Agreeabilitate	Sensibilitate
Adaptare microsocioală	Pearson Correlation	.066	-.022	-.002
	Sig. (2-tailed)	.233	.692	.976
	N	328	328	328
Adaptare mezosocioală	Pearson Correlation	<b>.210**</b>	.017	.053
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	.760	.337
	N	328	328	328
Adaptare macrosocioală	Pearson Correlation	-.058	.061	.054
	Sig. (2-tailed)	.291	.273	.327
	N	328	328	328
Q-adaptare	Pearson Correlation	.023	.046	.056
	Sig. (2-tailed)	.679	.402	.315
	N	328	328	328

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Anexa A 2.48. Raportul dintre competențele de comunicare și adaptarea socială a studenților

		Autoexprimare în comunicare	Planificarea comunicării	Comunicativitate	Autocontrol
Adaptare microsocioală	Pearson Correlation	<b>.161**</b>	<b>.184**</b>	<b>.153**</b>	<b>.157**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.003</b>	<b>.001</b>	<b>.005</b>	<b>.004</b>
	N	328	328	328	328
Adaptare mezosocioală	Pearson Correlation	<b>.246**</b>	<b>.300**</b>	<b>.260**</b>	<b>.135*</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.015</b>
	N	328	328	328	328
Adaptare macrosocioală	Pearson Correlation	-.045	-.060	-.046	.077
	Sig. (2-tailed)	.419	.280	.403	.164
	N	328	328	328	328
Q-adaptare	Pearson Correlation	.067	.074	.065	<b>.133*</b>
	Sig. (2-tailed)	.229	.180	.239	<b>.016</b>
	N	328	328	328	328

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Anexa A 2.49. Raportul dintre competențele de relaționare în cadrul grupului și adaptarea socială

		Abilități primare de relaționare socială	Feedback-ul în relații sociale	Autonomia
Adaptare microsocioală	Pearson Correlation	<b>.307**</b>	<b>.309**</b>	<b>-.137*</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.013</b>
	N	328	328	328
Adaptare mezosocioală	Pearson Correlation	<b>.287**</b>	<b>.328**</b>	<b>-.299**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Adaptare macrosocioală	Pearson Correlation	.021	<b>.121*</b>	<b>-.143**</b>
	Sig. (2-tailed)	.702	<b>.029</b>	<b>.009</b>
	N	328	328	328
Q-adaptare	Pearson Correlation	<b>.163**</b>	<b>.255**</b>	<b>-.223**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.003</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Anexa A 2.50. Raportul dintre competențele socio-emoționale și adaptarea socială

		Alternative ale comportamentului agresiv	Stabilitate emoțională	Comportament normativ
Adaptare microsocioală	Pearson Correlation	<b>.246**</b>	<b>.237**</b>	<b>-.270**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Adaptare mezosocioală	Pearson Correlation	<b>.316**</b>	<b>.197**</b>	<b>-.191**</b>



	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
Adaptare macrosocială	Pearson Correlation	.016	.096	<b>-.132*</b>
	Sig. (2-tailed)	.768	.083	<b>.017</b>
	N	328	328	328
Q-adaptare	Pearson Correlation	<b>.154**</b>	<b>.184**</b>	<b>-.219**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.005</b>	<b>.001</b>	<b>.000</b>
	N	328	328	328
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).				
* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).				

Anexa A 2.51. Raportul dintre indicele general al competenței sociale și adaptarea socială

		Competența social – indice general
Adaptare microsocioală	Pearson Correlation	<b>.277**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
Adaptare mezosocioală	Pearson Correlation	<b>.354**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.000</b>
	N	328
Adaptare macrosocioală	Pearson Correlation	.012
	Sig. (2-tailed)	.833
	N	328
Q-adaptare	Pearson Correlation	<b>.167**</b>
	Sig. (2-tailed)	<b>.002</b>
	N	328
** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).		

### Anexa 3. Prelucrări statistice ale datelor cercetării formative

Anexa A 3.1. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind adaptarea socială a studenților din grupul experimental și de control

Group Statistics					
	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Adaptare_microsociala	1.00	25	20.1400	2.24054	.44811
	2.00	25	18.9280	2.21989	.44398
Adaptare_mezosociala	1.00	25	19.2240	2.99434	.59887
	2.00	25	17.5080	2.57923	.51585
Adaptare_macrosociala	1.00	25	19.4320	8.04662	1.60932
	2.00	25	18.3320	1.87277	.37455
Qadapt	1.00	25	19.6000	3.28354	.65671
	2.00	25	18.2560	1.88217	.37643

Anexa A 3.2. Rezultatele comparării rezultatelor privind adaptarea socială în grupul experimental și de control

Test Statistics <sup>a</sup>				
	Adaptare_microsociala	Adaptare_mezosociala	Adaptare_macrosociala	Qadapt
Mann-Whitney U	213.000	205.000	276.500	212.500
Z	-1.935	-2.088	-.700	-1.942
Asymp. Sig. (2-tailed)	.053	.037	.484	.052

a. Grouping Variable: Grup

Anexa A 3.3. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competențele sociale ale studenților din grupul experimental și de control

Group Statistics					
	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Deprinderi_primare	1.00	25	4.0000	.79267	.15853
	2.00	25	3.8840	.48707	.09741
Autoexprimare_in_comunicare	1.00	25	3.6880	.44751	.08950
	2.00	25	3.6600	.47258	.09452
Reactie_la_altul	1.00	25	3.7720	.43447	.08689
	2.00	25	3.6040	.49706	.09941
Deprinderi_de_planificare_a_comunicarii	1.00	25	4.1080	.54154	.10831
	2.00	25	3.7760	.46123	.09225
Comportament_in_situatie_de_conflict	1.00	25	3.8520	.53938	.10788
	2.00	25	3.7440	.53079	.10616
Competente_sociale	1.00	25	3.9880	.64635	.12927
	2.00	25	3.7360	.34020	.06804

Anexa A 3.4. Rezultatele comparării rezultatelor privind adaptarea socială în grupul experimental și de control

Test Statistics <sup>a</sup>						
	Deprinderi_primare	Autoexprimare_in_comunicare	Reactie_la_altul	Deprinderi_de_planificare_a_comunicarii	Comportament_in_situatie_de_conflict	Competente_sociale
Mann-Whitney U	256.000	310.000	250.500	223.500	291.000	236.500
Z	-1.108	-.049	-1.209	-1.738	-.418	-1.481
Asymp. Sig. (2-tailed)	.268	.961	.227	.082	.676	.139

a. Grouping Variable: Grup

Anexa A 3.5. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind competența socială în comunicare ale studenților din grupul experimental și de control

Group Statistics					
	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Factor_A_comunicativitate	1.00	25	13.7200	3.36056	.67211

	2.00	25	12.4000	3.13581	.62716
Factor_B_atentie_in_comunicare	1.00	25	10.4000	3.26599	.65320
	2.00	25	10.1600	2.51131	.50226
Factor_C_echilibru_emotional	1.00	25	8.9600	3.20780	.64156
	2.00	25	8.4000	3.02765	.60553
Factor_D_extraversiune	1.00	25	9.6400	2.70617	.54123
	2.00	25	9.5600	1.55671	.31134
Factor_K_senzitivitate	1.00	25	12.6800	3.14537	.62907
	2.00	25	11.7600	1.66533	.33307
Factor_M_autonomie	1.00	25	10.0400	3.12890	.62578
	2.00	25	10.3200	3.48473	.69695
Factor_N_autocontrol_normativ	1.00	25	12.4800	2.80060	.56012
	2.00	25	11.8400	1.77200	.35440
Factor_P_comportament_antisocial	1.00	25	15.3200	4.04887	.80977
	2.00	25	15.9200	3.62767	.72553

Anexa A 3.6. Rezultatele comparării rezultatelor privind competența socială în comunicare în grupul experimental și de control

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Factor_A_comunicativitate	Factor_B_atentie_in_comunicare	Factor_C_echilibru_emotional	Factor_D_extraversiune	Factor_K_senzitivitate	Factor_M_autonomie	Factor_N_autocontrol_normativ	Factor_P_comportament_antisocial
Mann-Whitney U	230.000	293.500	288.000	304.000	255.000	296.000	278.500	296.500
Z	-1.612	-.377	-.480	-.168	-1.127	-.322	-.671	-.313
Asymp. Sig. (2-tailed)	.107	.706	.631	.866	.260	.747	.502	.754

a. Grouping Variable: Grup

Anexa A 3.7. Analiza statistico-discriptivă a rezultatelor privind calitatea vieții ale studenților din grupul experimental și de control

**Group Statistics**

	Grup	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Munca_cariera	1.00	25	31.4000	4.79583	.95917
	2.00	25	29.8000	5.71548	1.14310
Realizari_aspiratii_personale	1.00	25	30.8800	6.90604	1.38121
	2.00	25	27.5600	6.99452	1.39890
Sanatate	1.00	25	30.4400	6.98260	1.39652
	2.00	25	29.3600	5.37649	1.07530
Comunicare_prieteni_apropiati	1.00	25	30.9200	7.05290	1.41058
	2.00	25	28.9200	4.98264	.99653
Suport_intern_social	1.00	25	30.2800	5.51150	1.10230
	2.00	25	27.8800	5.29402	1.05880
Optimism	1.00	25	26.6000	6.44205	1.28841
	2.00	25	26.3600	4.50814	.90163
Tensiune	1.00	25	28.6400	5.58928	1.11786
	2.00	25	29.3600	6.10246	1.22049
Autocontrol	1.00	25	25.4000	4.67262	.93452
	2.00	25	25.0400	3.91024	.78205
Emotii_negative	1.00	25	25.7600	5.97411	1.19482
	2.00	25	25.6800	6.51102	1.30220
Calitatea_vietii	1.00	25	28.9240	4.22505	.84501
	2.00	25	27.7800	4.21535	.84307

Anexa A 3.8. Rezultatele comparării rezultatelor privind calitatea vieții în grupul experimental și de control

Test Statistics <sup>a</sup>										
	Munca_cariera	Realizari_aspiratii_p ersonale	Sanatate	Comunicare_prieteni _apropiati	Support_intern_social	Optimism	Tensiune	Autocontrol	Emotii_negative	Calitatea_vietii
Mann-Whitney U	250.000	220.500	247.500	231.000	223.500	301.000	286.000	293.000	309.000	248.000
Z	-1.219	-1.788	-1.264	-1.584	-1.731	-.224	-.516	-.380	-.068	-1.252
Asymp. Sig. (2-tailed)	.223	.074	.206	.113	.083	.823	.606	.704	.946	.211

a. Grouping Variable: Grup

Anexa A 3.9. Rezultatele comparării test-retest a rezultatelor privind competențele sociale în grupul experimental

Test Statistics <sup>a</sup>						
	Deprinderi_p rimare_R - Deprinderi_p rimare	Autoexprimare_in _comunicare_R - Autoexprimare_in _comunicare	Reactie_la_ altul_R - Reactie_la_ altul	Deprinderi_de_plani ficare_a_comunicari i_R - Deprinderi_de_plani ficare_a_comunicari i	Comportament_i n_situatie_de_co nflict_R - Comportament_i n_situatie_de_co nflict	Competente_ sociale_R - Competente_ sociale
Z	-1.235 <sup>b</sup>	-2.242 <sup>c</sup>	-1.008 <sup>c</sup>	-1.668 <sup>b</sup>	-1.668 <sup>b</sup>	-1.229 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.217	.025	.313	.095	.699	.819

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

c. Based on negative ranks.

Anexa A 3.10. Nivele test-retest ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din grupul experimental

Competențe sociale		Abilități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
Test	Nivel jos	3	2	3	0	0	0
	Nivel mediu	5	7	3	3	11	6
	Nivel înalt	5	11	10	11	4	11
	Nivel f.înalt	12	5	9	11	10	8
Retest	Nivel jos	0	0	0	0	0	0
	Nivel mediu	1	3	2	2	1	0
	Nivel înalt	24	22	23	25	24	25
	Nivel f.înalt	0	0	0	0	0	0

Anexa A 3.11. Nivele test-retest ale dezvoltării competenței sociale în comunicare a studenților din grupul experimental

Factori		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factorul N: Autocontrol	Factorul P: Comportament normativ
Test	Nivel jos	2	3	5	7	2	3	1	0

	Nivel mediu	5	15	17	16	11	17	12	8
	Nivel înalt	9	6	3	1	6	5	8	14
	Nivel f.înalt	9	1	0	1	6	0	4	3
Retest	Nivel jos	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	Nivel mediu	<b>8</b>	<b>15</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>10</b>	<b>16</b>
	Nivel înalt	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>9</b>
	Nivel f.înalt	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>0</b>

Anexa A 3.12. Rezultatele comparării test-retest a rezultatelor privind competențele sociale în grupul de control

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Deprinderi_p rimare_R - Deprinderi_p rimare	Autoexprimare_in_comunicare_R - Autoexprimare_in_comunicare	Reactie_la_altul_R - Reactie_la_altul	Deprinderi_p rimare_R - Deprinderi_de planificare_a comunicarii	Comportament_in_situatie_de_confl ict_R - Comportament_in_situatie_de_confl ict	Competente_sociale_R - Competente_sociale
Z	-1.080 <sup>b</sup>	-1.812 <sup>b</sup>	-.157 <sup>c</sup>	-.472 <sup>b</sup>	-.418 <sup>b</sup>	-.945 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.280	.070	.875	.637	.676	.345

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

c. Based on negative ranks.

Anexa A 3.13. Nivele test-retest ale dezvoltării competențelor sociale ale studenților din grupul de control

Competențe sociale		Abitilități primare de relaționare socială	Autoexprimare în comunicare	Feedback-ul în relațiile sociale	Planificarea comunicării	Alternative ale comportamentului agresiv în situație de conflict	Competențe sociale
Test	Nivel jos	2	3	4	2	3	1
	Nivel mediu	3	6	9	3	5	6
	Nivel înalt	15	9	7	13	11	13
	Nivel f.înalt	5	7	5	7	6	5
Retest	Nivel jos	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>3</b>
	Nivel mediu	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>
	Nivel înalt	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
	Nivel f.înalt	<b>8</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>5</b>

Anexa A 3.14. Compararea statistică a rezultatelor test-retest ale competențelor sociale în comunicare în grupul de control

<b>Test Statistics<sup>a</sup></b>	Factorul A	Factorul B	Factorul C	Factorul D	Factorul K	Factorul M	Factorul N	Factorul P
Z	-1.755 <sup>b</sup>	-.095 <sup>b</sup>	-1.682 <sup>c</sup>	-.189 <sup>b</sup>	-2.603 <sup>b</sup>	-.424 <sup>c</sup>	-.915 <sup>c</sup>	-.324 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.079	.925	.093	.850	.009	.671	.360	.746

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

c. Based on positive ranks.

Anexa A 3.15. Nivele test-retest ale dezvoltării competenței sociale în comunicare a studenților din grupul de control

Factori		Factorul A: Comunicativitate	Factorul B: Logică	Factorul C: Stabilitate emoțională	Factorul D: Agreabilitate	Factorul K: Sensibilitate	Factorul M: Autonomie	Factorul N: Autocontrol	Factorul P: Comportament normativ
Test	Nivel jos	2	3	8	3	0	5	1	0
	Nivel mediu	7	18	18	22	17	12	15	4

	Nivel înalt	12	4	1	0	8	8	9	17
	Nivel f.înalt	4	0	0	0	0	0	0	4
Retest	Nivel jos	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>
	Nivel mediu	<b>19</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>18</b>	<b>13</b>	<b>19</b>	<b>9</b>	<b>0</b>
	Nivel înalt	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>23</b>
	Nivel f.înalt	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>

Anexa A 3.16. Compararea test-retest ale nivelelor calității vieții ale studenților din grupul de control

	Serviciu (carieră)	Aspirații personale și realizări	Sănătate	Comunicarea cu prieteni (apropiații)	Suport social	Optimism	Echilibru psihic	Autocontrol	Stări emoționale	Calitatea vieții – indice general
Z	-.157 <sup>b</sup>	-1.130 <sup>b</sup>	-1.076 <sup>b</sup>	-.076 <sup>c</sup>	-1.230 <sup>b</sup>	-.358 <sup>b</sup>	-.787 <sup>b</sup>	-.884 <sup>b</sup>	-.758 <sup>b</sup>	-.996 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.875	.258	.282	.939	.219	.720	.431	.377	.448	.319
a. Wilcoxon Signed Ranks Test										
b. Based on negative ranks.										
c. Based on positive ranks.										

Anexa A 3.17. Nivele test-retest ale adaptării sociale a studenților din grupul experimental

Adaptare socială		Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocioală	Adaptare macrosocioală	Q- adaptare
Test	Nivel foarte jos	0	0	0	0
	Nivel jos	0	2	8	3
	Nivel mediu	13	13	9	14
	Nivel înalt	12	10	8	8
Retest	Nivel foarte jos	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	Nivel jos	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	Nivel mediu	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>18</b>	<b>6</b>
	Nivel înalt	<b>25</b>	<b>23</b>	<b>7</b>	<b>19</b>

Anexa A 3.18. Nivele test-retest ale adaptării sociale a studenților din grupul de control

Adaptare socială		Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocioală	Adaptare macrosocioală	Q- adaptare
Test	Nivel foarte jos	0	0	0	0
	Nivel jos	1	2	0	1
	Nivel mediu	17	22	21	22
	Nivel înalt	7	1	4	2
Retest	Nivel foarte jos	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
	Nivel jos	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
	Nivel mediu	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>15</b>	<b>19</b>
	Nivel înalt	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>6</b>

Anexa A 3.19. Compararea test-retest ale nivelelor adaptării sociale a studenților din grupul de control

	Adaptare microsocioală	Adaptare mezosocioală	Adaptare macrosocioală	Q- adaptare
Z	-.672 <sup>b</sup>	-.673 <sup>b</sup>	-.188 <sup>c</sup>	-.411 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	.501	.501	.851	.681
a. Wilcoxon Signed Ranks Test				
b. Based on negative ranks.				

## Anexa 4. Conținuturi curriculare și extracurriculare cu impact asupra competențelor sociale

### Anexa A 4.1. Finalități de studiu

La finalizarea acestui program de studii studentul va:

<b>Cunoștințe</b>	
1.1	cunoaște și reproduce cadrul de noțiuni și concepte fundamentale, diverse perspective ale demersului psihologic din punct de vedere teoretic, utilizându-le în explicarea dezvoltării psihicului în onto- și filogeneză, a persoanei, grupului și situației sociale;
1.2	fi capabil să identifice și să descrie etapele dezvoltării psihologiei ca știință și abordările teoretice majore în domeniile de bază: psihologie generală, diferențială, a dezvoltării, cognitive, socială, a personalității, neuroanatomiei, neurofiziologiei și neuropsihologiei, clinică, educațională etc.;
1.3	poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale;
1.4	cunoaște bazele intervenției în diverse domenii ale psihologiei – psihodiagnostic, consiliere psihologică, psihoterapie, adoptând o viziune critică și nuanțată privind modelele asistențiale ale persoanei, grupului și fenomenului psihosocial în conformitate cu principiile etice și deontologia profesională;
<b>Abilități</b>	
2.1	analiza, compara și clasifica fenomenele psihice și psihosociale în scopul stabilirii metodologiei cercetării și asistenței psihologice a persoanei, grupului și situației;
2.2	selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială;
2.3	elabora designul experimental și realiza cercetări în diverse domenii aplicative ale psihologiei, utilizând metode și tehnologii moderne, demonstrând competențe de explorare a informației științifice corespunzătoare, de comunicare scrisă și orală a rezultatelor către publicul versat în domeniu și către beneficiarii de servicii, inclusiv prin posedarea limbilor străine, respectând principiile etice, cu citarea surselor, evitarea plagiatului și denaturării rezultatelor;
2.4	poseda competențe de prelucrare statistico-matematică a datelor, de utilizare a computerului și de prezentare grafică a rezultatelor cantitative;
2.5	poseda capacități de muncă în echipă și de organizare a relațiilor interpersonale.
<b>Competențe</b>	
3.1	promova în activitatea profesională imaginea psihologului contemporan, caracterizat de profesionalism în activitatea de psihodiagnostic (identificare) – intervenție, autenticitate, toleranță socială, spirit creativ și inovativ, responsabilitate personală, deschidere spre schimbare, autonomie a deciziilor;
3.2	împărtăși o atitudine empatică și asertivă, atitudini pozitive față de valorile general-umane, multiculturale, etico-profesionale și le va aplica în relațiile cu ambianța socială și în cadrul profesiei;
3.3	operaționaliza cunoștințele psihologice și de metodologie, făcând distincție dintre abordările teoretice științifice, științifico-populare sau cu caracter speculativ privind fenomenele psihice și psihosociale, utilizând tehnicile de informare și de activitate independentă în procesul de dezvoltare continuă profesională, autodezvoltare prin autocunoaștere, autoevaluare și gândire critică, cunoscând o limbă de circulație internațională și tehnologiile informaționale moderne.

### Anexa A 4.2. Matricea corelării finalităților de studiu a programului cu cele ale unităților de curs

Cod Code	Denumirea unității de curs/modulului <i>Title of the course/module</i>	Finalități de studii											
		De cunoștințe				De abilități					De competențe		
		1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	3.1.	3.2.	3.3.
F.01.O.001	<b>Modulul: Psihologia generală: teorii și procese</b> <i>Module: General Psychology: Theories and Processes</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Introducere în psihologie <i>Introduction in Psychology</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Cunoașterea senzorială, percepția și reprezentările	+	+			+	+			+	+	+	+

	<i>Sensory Knowledge, Perceptions and Representations</i>												
	Procesele cognitive superioare, limbajul și inteligența <i>Superior Cognitive Processes, Language and Intelligence</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
<b>F.01.O.002</b>	<b>Modulul: Psihologia activităților și proceselor reglatorii</b> <i>Module: Regulatory Process and Activity Psychology</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Activitatea umană <i>Human Activity</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Motivația și performanțele <i>Motivation and Performance</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Afectivitatea și voința <i>Affectivity and Will</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
<b>F.01.O.003</b>	<b>Modulul: Metodologia organizării activității de învățare și a cercetării psihologice</b> <i>Module: Methodology of Learning Activities and Psychological Research</i>	+		+		+	+	+		+	+	+	+
	Sensibilizarea la mediul universitar și metodele de învățare <i>Sensibilisation and Learning Methods in Higher Education</i>	+		+		+	+	+		+	+	+	+
	Metodologia cercetării socio-umane <i>Socio Human Research Methodology</i>	+		+		+	+	+		+	+	+	+
	Metode de cercetare în psihologie <i>Research Methods in Psychology</i>	+		+		+	+	+		+	+	+	+
	<b>Proiect de cercetare: motivația și performanțele în activitate</b> <i>Research Project: Motivation and Performance in Activity</i>	+		+		+	+	+		+	+	+	+
<b>G.01.O.004</b>	<b>Limba străină: noțiuni generale și terminologie specializată</b> <i>Foreign Language: General Notions and Special Terminology</i>	+			+		+			+	+	+	+
<b>G.01.O.005</b>	<b>Educație fizică</b> <i>Physical Education</i>									+	+	+	+
<b>G.01.O.006</b>	<b>Tehnologii informaționale în psihologie</b> <i>Informational Technologies in Psychology</i>			+		+	+	+		+	+	+	+
<b>U.01.A.007</b>	<b>Filosofie. Probleme filosofice ale științelor socioumanistice</b> <i>Philosophy: Philosophy Issues in Socio Humanistic Science</i>			+		+	+	+		+	+	+	+
<b>U.01.A.008</b>	<b>Logica</b> <i>Logic</i>			+		+	+	+		+	+	+	+
<b>F.02.O.009</b>	<b>Modulul: Anatomia și fiziologia sistemului nervos central și periferic</b> <i>Module: Anatomy and Physiology of Central and Peripheral Nervous System</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Neuroanatomie <i>Neuroanatomy</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Neurofiziologie <i>Neurophysiology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Neuroendocrinologie <i>Neuroendocrinology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>F.02.O.010</b>	<b>Modulul: Psihologia diferențială a personalității</b> <i>Module: Differential Psychology of Personality</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Psihologia diferențială ca domeniu științific <i>Differential Psychology as scientific domain</i>	+	+			+	+			+	+	+	+



	Înșușiri și tipologii de personalitate <i>Personality traits and types</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
<b>F.02.O.011</b>	<b>Modulul: Istoria și epistemologia psihologiei</b> <i>Module: History and Epistemology of Psychology</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Etapele dezvoltării psihologiei ca știință <i>Development Ethaps of Psychology as Science</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Paradigme, orientări și școli în cercetarea psihologică <i>Paradigms, research guidance and psychological schools</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
	Domenii aplicate și raporturile psihologiei cu alte științe <i>Applicability and Relations af Psychology and other Sciences</i>	+	+			+	+			+	+	+	+
<b>F.02.O.012</b>	<b>Modulul: Psihologia dezvoltării diferențiale umane</b> <i>Module: Human Differential Development Psychology</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	Teorii ale dezvoltării umane <i>Human Development Theories</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	Aspecte diferențiale ale dezvoltării umane <i>Differential Aspects of Human Development</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	<b>Proiect de cercetare: vârstă și personalitate</b> <i>Research Project: Age and Personality</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
<b>G.02.O.013</b>	<b>Limba străină: traducere specializată</b> <i>Foreign Language: Specialized Translation</i>	+			+				+	+	+	+	+
<b>G.02.O.014</b>	<b>Educație fizică</b> <i>Physical Education</i>									+	+	+	+
<b>U.02.A.015</b>	<b>Instituții comunitare europene</b> <i>European Community Institutions</i>			+		+	+	+		+	+	+	+
<b>U.02.A.016</b>	<b>Universitatea europeană</b> <i>European University</i>			+		+	+	+		+	+	+	+
<b>U.02.A.017</b>	<b>Bazele antreprenoriatului</b> <i>Basic Knowledge of Entrepreneurship</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>U.02.A.018</b>	<b>Leadership și managementul capitalului uman</b> <i>Leadership and human capital management</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>F.03.O.019</b>	<b>Modulul: Neuropsihologie și psihologie cognitivă</b> <i>Module: Neuropsychology and Cognitive Psychology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Neuropsihologie <i>Neuropsychology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Psihologie cognitivă <i>Cognitive Psychology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>F.03.O.020</b>	<b>Modulul: Psihologia personalității: teorie și epistemologie</b> <i>Module: Psychology of Personality : Theory and Epistemology</i>	+		+	+	+	+			+	+	+	+
	Teorii ale personalității <i>Theories of Personality</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Studierea și evaluarea în psihologia personalității <i>Learning and Evaluation in Psychology of Personality</i>	+		+	+	+	+			+	+	+	+
<b>F.03.O.021</b>	<b>Modulul: Psihologia cunoașterii sociale</b> <i>Module: Social Cognition Psychology</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	Cunoaștere și autocunoaștere socială <i>Social Cognition and Self Cognition</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+

	Socializare și comunicare socială <i>Socialization and Social Communication</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	<b>Proiect: cercetarea fenomenului percepției sociale</b> <i>Project: Social Perception Phenomena Research</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
<b>S.03.O.022</b>	<b>Modulul: Psihodiagnosticul sferei cognitive</b> <i>Module: Psycho Diagnostic in Cognitive Sphere</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
	Teorie, etică și competență în evaluarea psihologică <i>Theory, Ethics and Performance in Psychological Evaluation</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
	Metode și tehnici de psihodiagnostic al sferei cognitive <i>Psycho Diagnostic Methods and Techniques of the Cognitive Sphere</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
	<b>Proiect: aplicarea probelor de psihodiagnostic al sferei cognitive</b> <i>Project: Application of the Psycho Diagnostic Tests for Cognitive Sphere</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
<b>S.03.O.023</b>	<b>Modulul: Psihologia dezvoltării: copilăria și adolescența</b> <i>Module: Development Psychology: childhood and adolescent</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	Psihologia copilului <i>Child Psychology</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	Psihologia adolescenței <i>Adolescent Psychology</i>	+	+		+	+	+			+	+	+	+
	<b>Practica de inițiere în specialitate</b> <i>Field Experience: Initiation in Specialty</i>			+	+		+	+		+	+	+	+
<b>G.03.O.024</b>	<b>Psihologia comunicării</b> <i>Communication Psychology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>F.04.O.025</b>	<b>Modulul: Psihologia grupului social și a organizației</b> <i>Module: Social Group and Organizational Psychology</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	Dinamica grupului social, influența și procesele intragrupale <i>Social Group Dynamics, influence and intra-group processes</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	Grupul social mare și relațiile intergrupale. Relații interculturale <i>Large Social Group and Intergroup Relations. Intercultural Relationships</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	Psihologia maselor și instrumentele de guvernare politică <i>Psychology of the Masses and Instruments of Political Governing</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	Psihologie industrială și organizațională <i>Industrial and Organizational Psychology</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
	<b>Proiect: cercetare psihosociologică în teren</b> <i>Project: Field Psychological Research</i>	+	+	+		+	+	+		+	+	+	+
<b>S.04.O.026</b>	<b>Modulul: Psihodiagnosticul persoanei – teorie și aplicare</b> <i>Module: Psycho Diagnostic of Person – Theory and applicability</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
	Teorii și orientări metodologice în evaluarea personalității <i>Theory and Methodology Orientation Person Evaluation</i>			+	+	+	+	+		+	+	+	+
	Metode și tehnici de psihodiagnoză a persoanei			+	+	+	+	+		+	+	+	+

	<i>Psycho Diagnostic Methods and Techniques of Person</i>													
	<b>Proiect: aplicarea probelor de psihodiagnoză a persoanei</b> <i>Project: Application of the Psycho Diagnostic Tests of Person</i>			+	+	+	+	+			+	+	+	+
<b>S.04.A.027</b>	<b>Modulul: Psihologia dezvoltării: vârstele adulte și ale senectuții 1</b> <i>Module: Development Psychology: Adults and Old Ages 1</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	Tineretea: caracterizare generală și substadii <i>Youth Age: General Characteristic and sub-stages</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	Personalitatea adultului: aspecte dezvoltativ-diferențiale <i>Adult Personality: Differential Development Aspects</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
<b>S.04.A.028</b>	Particularitățile de personalitate ale bătrânilor <i>Personality Particularities of Old Ages</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	<b>Modulul: Psihologia dezvoltării: vârstele adulte și ale senectuții 2</b> <i>Module: Development Psychology: Adults and Old Ages 2</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	Dezvoltarea psihică și psihosocială în tinerețe <i>Psychic and Psychosocial Development in Youth Age</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	Schimbări în identitatea profesională, familială și socio-culturală a adultului <i>Professional Identity, Family, and Socio-cultural Changes of Adults</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
	Afectivitatea și stresul la vârstele adulte și ale senectuții <i>Affectivity and Stress at Adult Age</i>	+	+		+	+	+				+	+	+	+
<b>S.04.A.029</b>	<b>Modulul: Analiza statistică a datelor în psihologie 1</b> <i>Module: Statistical Data Analyzes in Psychology - 1</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Statistică socială <i>Social Statistics</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
<b>S.04.A.030</b>	Psihologie experimentală și statistică <i>Experimental Psychology and Statistics</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>Modulul: Analiza statistică a datelor în psihologie 2</b> <i>Module: Statistical Data Analyzes in Psychology - 2</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Designul experimental în psihologie <i>Experiment Design in Psychology</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Statistică aplicată în psihologie <i>Applicable Statistics in Psychology</i>				+		+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>Practică de instruire (opțional):</b> a)activitatea psihologului clinician b)activitatea psihologului școlar c)activitatea psihologului social <b>Field Practical Work (optional):</b> a) <i>Clinical psychologist Activity</i> b) <i>School Psychologist Activity</i> c) <i>Social psychologist Activity</i>				+	+		+	+		+	+	+	+
<b>U.04.A.031</b>	<b>Deontologie profesională</b> <i>Professional Deontology</i>	+			+	+	+				+	+	+	+
<b>U.04.A.032</b>	<b>Sociologie generală</b> <i>General Sociology</i>	+			+	+	+				+	+	+	+
<b>U.04.A.033</b>	<b>Politologie</b> <i>Political science</i>	+			+	+	+				+	+	+	+

U.04.A.034	<b>Culturologie</b> <i>Cultorology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+	
S.05.A.035	<b>Modulul: Psihoterapia: repere teoretice și metodologice - 1</b> <i>Module: Psychotherapy: Theory and Methodology - 1</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Abordări psihanalitice în psihoterapie <i>Psychoanalytical Approach in Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
S.05.A.036	Abordări umaniste în psihoterapie <i>Humanistic Approach in Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Abordări cognitiv-comportamentale în psihoterapie <i>Cognitive Compartmental Approach in Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
S.05.A.037	<b>Modulul: Psihoterapia: repere teoretice și metodologice - 2</b> <i>Module: Psychotherapy: Theory and Methodology - 2</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Psihoterapie, consiliere, dezvoltare personală: conținutul activităților <i>Psychotherapy, Counseling, Personal Development: Content of Activity</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Domeniile aplicative ale consilierii și psihoterapiei <i>Applicable Areas of Counseling and Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Formarea și competențele etico-profesionale ale psihoterapeuților și consilierilor <i>Ethics and Professional Formation and Performance of the Psychotherapist and Counselor</i>	+	+		+		+				+	+	+	+
	<b>Modulul: Psihoterapia: repere teoretice și metodologice - 3</b> <i>Module: Psychotherapy: Theory and Methodology3</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Abordări pozitive în psihoterapie <i>Positive Approach in Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Abordări integrative în psihoterapie <i>Integrative Approach in Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	Psihoterapia de grup <i>Group Psychotherapy</i>	+	+		+		+			+	+	+	+	
	S.05.A.038	<b>Modulul: Patopsihologia: teorie și cadru aplicat în psihologie - 1</b> <i>Module: Psychopathology: Theory and Applicability Framework in Psychology - 1</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
		Introducere în patopsihologie <i>Introduction in Psychopathology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
S.05.A.039	Clasificarea internațională a maladiilor psihice - ICD și Manualul diagnostic și statistic al bolilor mentale – DSM <i>International Classification of the Psychical Diseases – ICD, and Diagnostic and Statistical Manual of Mental Diseases - DSM</i>	+			+	+	+			+	+	+	+	
	Domenii de asistență psihologică a tulburărilor mentale <i>Psychological Assistance Areas of Mental Disorders</i>	+			+	+	+			+	+	+	+	
	<b>Modulul: Patopsihologia: teorie și cadru aplicat în psihologie - 2</b> <i>Module: Psychopathology: Theory and Applicability Framework in Psychology - 2</i>	+			+	+	+			+	+	+	+	

	Semiologia psihopatologică <i>Psychopathological Semiology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Psihodiagnostic clinic <i>Psycho Diagnostic Clinic</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Asistența psihologică a tulburărilor mentale <i>Psychological Assistance of Mental Disorders</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	<b>Proiect: descrierea simptomatologiei unei tulburări psihice și întocmirea portofoliului psihodiagnostic</b> <i>Project: Symptomatic Description of the Psychic Disorder and Psycho diagnostic Portfolio Design</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>S.05.A.040</b>	<b>Modulul: Psihologie clinică și a sănătății: abordare generală - 1</b> <i>Module: Clinical and Health Psychology: General Approach - 1</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Istoria, conținutul și abordările de bază în psihologia clinică <i>History, Context and Basic Approach in Clinical Psychology</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Rolul factorilor cognitivi în sănătate <i>Cognitive Factors Role in Health</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Rolul comportamentului în sănătate <i>Compartmental Role in Health</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>S.05.A.041</b>	<b>Modulul: Psihologie clinică și a sănătății: abordare generală - 2</b> <i>Module: Clinical and Health Psychology: General Approach - 2</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Modele ale sănătății și bolii <i>Health and Disease Models</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Metodologia și metodele psihoclinice <i>Psycho Clinical Methodology and Methods</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
	Stresul și riscul pentru boală <i>Stress and Risks of Diseases</i>	+			+	+	+			+	+	+	+
<b>S.05.A.042</b>	<b>Modulul: Introducere în psihologia muncii - 1</b> <i>Module: Introduction in Labor Psychology - 1</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Conținutul psihologic al muncii și profesiei <i>Psychological Context of Labor and Profession</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
<b>S.05.A.043</b>	Serviciile de orientare în carieră a adulților <i>Career Orientation Services for Adults</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Afectivitatea în muncă și stresul ocupațional <i>Affectivity in Labor and Work-related Stress</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>Modulul: Introducere în psihologia muncii - 2</b> <i>Module: Introduction in Labor Psychology - 2</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Ergonomie: generalități <i>Ergonomics</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Metodologia cercetării profesiilor: profesiografie și profesiogramă <i>Profession Research Methodology: Professiography and Profesiograms</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	Metodologia cercetării identității vocaționale <i>Vocation Identity Research Methodology</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
	<b>Proiect: cercetarea identității vocaționale a absolvenților de liceu</b> <i>Project: Vocation Identity Research of Lyceum Absolvent</i>	+		+		+	+	+	+	+	+	+	+
<b>S.05.A.044</b>	<b>Modulul: Psihologia educației - 1</b>	+	+	+	+		+			+	+	+	+

S.05.A.045	<b>Module: Education Psychology - 1</b>												
	Psihologia pedagogică <i>Pedagogical Psychology</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
	Didactica psihologiei <i>Psychology Didactics</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
	Serviciul de asistență psihopedagogică <i>Psycho Pedagogical Assistance Service</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
	<b>Modulul: Psihologia educației - 2</b> <b>Module: Education Psychology - 2</b>	+	+	+	+					+	+	+	+
	Psihologia handicapului și educația incluzivă <i>Handicap Psychology and Inclusive Education</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
	Serviciul de asistență psihopedagogică <i>Psycho Pedagogical Assistance Service</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
	Didactica psihologiei <i>Psychology Didactics</i>	+	+	+	+					+	+	+	+
<b>Proiect: proiectarea didactică</b> <b>Project: Didactics Design</b>	+	+	+	+					+	+	+	+	
<b>Practică de specialitate</b> <b>Field Practical Work on Specialty</b>				+	+		+	+		+	+	+	+
<b>Modulul 1: Psihologie clinică și a sănătății</b> <b>Module 1: Clinical and Health Psychology</b>													
S.06.A.046	Semiologia și asistența psihologică a adicțiilor <i>Semiology and Psychological Assistance of Addictions</i>		+		+		+			+	+	+	+
S.06.A.047	Psihosexologie: generalități <i>Psycho Sexology</i>		+		+		+			+	+	+	+
S.06.A.048	Psihologia și psihopatologia comportamentului deviant și delinvent <i>Psychology and Psychopathology of Deviant and Delinquent Behavior</i>		+		+		+			+	+	+	+
S.06.A.049	Introducere în psihofarmacologie <i>Introduction in Psychopharmacology</i>		+		+		+			+	+	+	+
S.06.A.050	Psihologia handicapului și inadaptării sociale <i>Handicap Psychology and Social unadaptation</i>		+		+		+			+	+	+	+
	<b>Modulul 2: Psihologie socială aplicată</b> <b>Module 2: Applicable Social Psychology</b>												
S.06.A.051	Psihologia socială aplicată a organizației și grupului de muncă <i>Applicable Social Psychology of Organization and Labor Group</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.052	Psihologia familiei <i>Family Psychology</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.053	Etnopsihologie și relații interetnice <i>Ethno Psychology and Interethnic Relations</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.054	Psihologia leadershipului <i>Leadership Psychology</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.055	Psihologie socială aplicată în domeniul judiciar <i>Applicable Social Psychology in Forensic Area</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.056	Psihologie socială aplicată în mass-media <i>Applicable Social Psychology in Mass-Media</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.057	Psihologie militară <i>Military Psychology</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.058	Influența socială <i>Social Influence</i>				+	+	+	+	+	+	+	+	+
S.06.A.059	Managementul resurselor umane: aspecte sociopsihologice				+	+	+	+	+	+	+	+	+

	<i>Human Resource Management: Socio-psychological aspects</i>												
	<b>Modulul 3: Psihologia educației</b> <b>Module 3: Education Psychology</b>												
S.06.A.060	Metode de cercetare în psihologia educației <i>Education Psychology Research Methods</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.061	Educația interculturală <i>Intercultural Education</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.062	Dimensiunea de gen în educație <i>Gender Dimension in Education</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.063	Psihologia supradotării <i>Supernormal psychology</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.064	Asistența psihopedagogică a copiilor cu CES <i>Psycho Pedagogical Assistance of Children with CES</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.065	Educația sexuală <i>Sexuality Education</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.066	Consiliere școlară și orientare în carieră <i>School Counseling and Career Orientation</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
S.06.A.067	Psihologia educației adulților <i>Adult Education Psychology</i>	+	+	+	+		+			+	+	+	+
M..05-06.A.068	Modul la alt domeniu de formare profesională* <i>Module to another field of professional training</i>									+	+	+	+
	<b>Practica de licență</b> <b>Licence practice</b>			+	+		+	+	+	+	+	+	+
	<b>Examene de licență</b> <b>Licence exam</b>	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

#### Anexa A 4.3. Activități extracurriculare încadrate în planul anual al facultății

Tipul de activitate	Conținuturi	Competențe sociale dezvoltate
<b>Anul de studii 2016-2017 ( anul 1)</b>		
Masă rotundă	De vorbă cu psihologii practicieni – absolvenți ai Facultății PSEAS, ULIM	Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului
Workshop	Conceptualizarea și evaluarea competențelor socio-emotionale la adolescenți	Competențe socio-emoționale
Atelier	Societatea civilă și practici de leadership a tinerilor profesioniști	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului Competențe socio-emoționale
Workshop	Comunicarea nonverbală și formarea primei impresii	Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului
Workshop	В поисках утраченного времени	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine Competențe de relaționare în cadrul grupului
<b>Anul de studii 2017-2018 ( anul 2)</b>		
Workshop	Activating emotional competencies using experiential techniques. Examples from therapeutic practice / Activarea competențelor emoționale	Competențe socio-emoționale

	prin tehnici experimentale. Exemple din practica terapeutică	
Workshop	Managementul feței și formarea impresiei / Face management and impression formation	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului Competențe socio-emoționale
Workshop	Valențe ale comunicării în contextul provocărilor sociale actuale	Competențe de comunicare
Workshop	Managementul succesului în activitatea educațională	Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului Competențe socio-emoționale
Workshop	Repere practice ale comunicării eficiente în relațiile cotidiene.	Competențe de comunicare
Focus-grup	Pași în planificarea scopurilor de viață: de ce resurse avem nevoie pentru a avea succes?	Competențe de comunicare
<b>Anul de studii 2018-2019 ( anul 3)</b>		
Workshop	Activating emotional competencies using experiential techniques. Examples from therapeutic practice.	Competențe socio-emoționale
Workshop	Evaluarea personalității prin modelul BIG FIVE: Aplicație cu chestionarul Alter Ego	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine
Workshop	Aplicații practice în formarea abilităților de management al impresiei prin prisma comunicării nonverbale	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului Competențe socio-emoționale
Workshop	Работа с профессиональным выгоранием методом М. Балинта / Work with professional burnout method M. Balint.	Competențe social-cognitive – de percepție și cunoaștere de alții și de sine Competențe de comunicare Competențe de relaționare în cadrul grupului Competențe socio-emoționale

#### Anexa A 4.4. Conținuturi și competențe curriculare

<b>Modul/disciplina</b>	<b>Competențe</b>	<b>Conținuturi</b>
<b>Modulul: Psihologia activităților și proceselor reglatorii</b> Activitatea umană Motivația și performanțele Afectivitatea și voința	La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va caracteriza principalele procese reglatorii și va descrie specificul manifestării lor în viața de zi cu zi; va reda etapele de dezvoltare a proceselor reglatorii în filo- și ontogeneză; va descrie procesele reglatorii din perspectiva diverselor școli psihologice; va face o analiză comparativă a sistemelor de clasificare ale proceselor psihice reglatorii ;va demonstra competențe de explorare a	<i>Activitatea umană.</i> Consideratii generale. Acceptiunea largită și restrânsă a conceptului. Delimitarea conceptelor de conduită și comportament. Structura psihologica a activitatii. <i>Motivația și performanțele.</i> Abordările teoretice ale ale motivației. Motivul și funcțiile sale. Motivația și activitatea. Motivația și personalitatea <i>Afectivitatea și voința.</i>



	<p>informației științifice corespunzătoare domeniului psihologiei generale; va demonstra competențe de comunicare scrisă și orală a rezultatelor cercetărilor teoretice, respectând principiile etice, cu citarea surselor, evitarea plagiatului și denaturării rezultatelor; va distinge între abordările științifice ale proceselor psihice și abordările științifico-populare, va urmări și utiliza rezultatele cercetărilor științifice de ultima oră; va manifesta și promova valorile și principiile deontologice profesionale în mediul social; va identifica surse de informare relevante demonstrând cunoașterea criteriilor de apreciere și discriminare a surselor de informare științifice de cele neștiințifice.</p>	<p>Abordările teoretice ale emoțiilor. Perspectiva evoluționistă asupra emoțiilor. Clasificarea emoțiilor. Definierea și caracterizarea generală a voinței. Structura actului volitiv. Teorii asupra actului voluntar.</p>
<p><b>Modulul: Metodologia organizării activității de învățare și a cercetării psihologice</b> Sensibilizarea la mediul universitar și metodele de învățare Metodologia cercetării socio-umane</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va cunoaște și reproduce cadrul de noțiuni și concepte fundamentale, diverse perspective ale demersului psihologic din punct de vedere teoretic, utilizându-le în explicarea dezvoltării psihicului în onto- și filogeneză, a persoanei, grupului și situației sociale; posedă cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale; analiza, compara și clasifica fenomenele psihice și psihosociale în scopul stabilirii metodologiei cercetării și asistenței psihologice a persoanei, grupului și situației; selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială; elaborează designul experimental și realizează cercetări în diverse domenii aplicative ale psihologiei, utilizând metode și tehnologii moderne, demonstrând competențe de explorare a informației științifice corespunzătoare, de comunicare scrisă și orală a rezultatelor către publicul versat în domeniu și către beneficiarii de servicii, inclusiv prin posesia limbilor străine, respectând principiile etice, cu citarea surselor, evitarea plagiatului și denaturării rezultatelor; promova în</p>	<p>Sensibilizarea la mediul universitar și metodele de învățare. Sistemul de învățământ superior din Republica Moldova. Instituția superioară de învățământ – sarcini și organizare. Activitatea didactică a studenților. Perceperea, memorarea, păstrarea și reactualizarea informației. Lucrul cu literatura didactică și științifică. Metodologia cercetării socio-umane. Metodele de cercetare psihologică și rolul cercetătorului. Planificarea cercetării în psihologie. Documentarea științifică. Elaborarea planului individual de cercetare. Metode de cercetare în psihologie. Eșantionarea și dimensionarea eșantionelor în cercetările psihologice. Scalarea în investigația psihologică. Observația în cercetarea psihologică. Experimentul în cercetarea psihologică. Metoda anchetei în cercetarea psihologică. Studiul documentelor în cercetarea psihologică. Proiect de cercetare. Studiul de caz și metoda biografică în cercetarea psihologică. Metodele psihometrice în cercetarea psihologică. Prelucrarea și interpretarea informației în cercetarea psihologică. Redactarea și prezentarea raportului de cercetare.</p>

	activitatea profesională imaginea psihologului contemporan.	
<b>Modulul:</b> <b>Psihologia diferențială a personalității</b> Psihologia diferențială ca domeniu științific Însușiri și tipologii de personalitate	La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va defini conceptele științifice de bază ale psihologiei diferențiale ale personalității; va descrie principiile și paradigmele de studiu, va caracteriza tipologiile de personalitate, va interpreta și argumenta modul în care factorii cognitivi, emoționali, comportamentali și sociali pot influența cunoașterea tipologiilor de personalitate, va analiza și clasifica conceptele științifice de bază ale psihologiei diferențiale ale personalității, va aplica metode specifice de identificare a diferitor tipologii de personalitate; va proiecta strategii valide de cercetare a personalității prin aplicarea cunoștințelor din domeniu, va distinge între abordările științifice ale personalității și abordările științifico-populare, va urmări și utiliza rezultatele cercetărilor științifice de ultima oră; va manifesta atitudine pozitivă și responsabilă față de domeniul științific studiat; va stabili relații interpersonale eficiente cu colegii de grupă și în cadrul profesiei; va identifica surse de informare relevante demonstrând cunoașterea criteriilor de apreciere și discriminare a surselor de informare științifice de cele neștiințifice.	Psihologia diferențială ca domeniu științific Psihologia diferențială - concepte de bază, conotații istorice și sisteme filozofice din lumea antică, domenii de suport ale dezvoltării psihologiei diferențiale. Domenii de suport ale dezvoltării psihologiei diferențiale: studiile activității creierului, cercetările endocrinologice, aportul geneticii în dezvoltarea problemei eredității. Dihotomii universale: aspect diferențial psihologic, asemanari-deosebiri, formal-constructiv, ereditar-dobindit, general-particular, identificare-individualitate, fizic-social, conștient-inconștient, exterior-interior. Macrodiferențieri în psihologia diferențială. Structura ierarhică a subiectului: organismul-factor corporal al individualității, individ-premiza a personalității. Ereditatea – bază și factor al diferențierii individuale. Structura ierarhică a subiectului: Personalitatea – purtător al calitatilor sociale. Individualitatea – caracteristica integrală biopsihosocială a omului. Paradigma diferențial-psihologică în studiul omului. Diferențe individuale și diferențe grupale (rasiale, etnice, gender, de vârstă etc.). Însușiri și tipologii de personalitate. Personalitatea și însușirile de personalitate – definiții. Temperamentul ca latură dinamică – energetică a personalității. Caracterul ca latură relațional valorică a personalității. Definiție și caracterizare generală. Diferențieri conceptuale – temperament, caracter, personalitate. Structura psihologică a caracterului: atitudini și trăsături. Aptitudinile ca latură instrumental-operațională a personalității. Abordarea tipologică a personalității și caracterului. Tipurile sistemului nervos după Pavlov. Modele caracteriale: modelul balanței, modelul cercurilor concentrice caracteriale, modelul piramidei caracteriale. Substratul biologic al caracterului. Aptitudinile în structura personalității. Tipologii morfologice. Tipologia lui E. Kretschmer, Sheldon. Tipologii

		psihologice (Heymans și Wiersma; R. Le Senne, G. Berger). Tipologiile psihanalitice.
<b>Modulul: Psihologia dezvoltării diferențiale umane</b> Teorii ale dezvoltării umane Aspecte diferențiale ale dezvoltării umane Proiect de cercetare: vârstă și personalitate	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: sa posede terminologia specifică în domeniul psihologiei diferențiale umane; sa cunoasca abordările teoretice de bază ale psihologiei diferențiale umane, care permit explicarea caracteristicilor de dezvoltare a personalității în diferite etape ale ontogenezei;sa cunoasca metodele de studiu ale personalității în diferite stadii de dezvoltare ontogenetică, condițiile de diferențiere pentru cercetare. sa identifice factorii principali a domeniului psihologiei dezvoltării diferențiale umane ca stiinta; sa descrie factorii ce au contribuit la devenirea psihologiei diferențiale ca știință de sine stătătoare; sa descrie etapele psihologiei diferențiale umane și sa stabileasca vectorii de dezvoltare în stadiul actual;sa poseda informație în privința integrării cunoștințelor din domeniul psihologiei dezvoltării în etnopsihologie, psihologie personalității, psihologie socială, psihologie familiei, psihologia muncii. sa compare fenomenele psihice si psihosociale din perspectiva diferitor teorii in domeniul psihologiei dezvoltării umane. sa selecteze si sa aplice abordările teoretice a domeniului psihologiei dezvoltării umane în raport cu situația studiată respectând codul deontologic. sa poseda capacitatea de a forma o echipa de lucru, luînd în considerație specificul situației sociale caracterisctic perioadei de vîrstă;sa demonstreze abilitatea de a forma contactul de interacțiune cu persoane de diferite categorii de vîrsta; sa formeze imaginea unui psiholog profesionist cu cunoștințe profunde și experiență în domeniul de cunoaștere a esenței psihicii umane în raport cu stadiile de dezvoltare în ontogeneza; sa se străduiasca să atingă cel mai înalt nivel de profesionalism, prin dezvoltare a toleranței și a înțelegerii; a avea capacitatea de a lua decizii independente și de-a si asuma responsabilitate de consecintele posibile; a dobandi capacitatea de a înțelege sentimentele</p>	<p>Teorii ale dezvoltării umane  Istoria apariției și dezvoltării psihologiei etative. Concepțiile inițiale despre formarea personalității în ontogeneză.  Teoria educației functionale E.Claparede. Teoria creșterii intelectuale(adaptării)James Baldwin.  Stadiile de dezvoltare morală în viziunea lui L. Kohlberg. Teoria atașamentului Bowlby.  Aspecte diferențiale ale dezvoltării umane  Perspectiva psihanalitică. Teoria învățării sociale. Perspectiva cognitivă.  Teoria socioculturală a lui L. Vigotskii.  Teoria dezvoltării umaniste: A. Maslow, C. Rogers.</p>

	<p>clientului, etiologia lor și comportamentele care sunt specifice pentru perioadele diferite ale vârstei; a-și asuma responsabilitatea pentru rezultatele cercetării și de a constientiza consecințele acestuia; să facă distincție între cunoștințele științifice strict teoretice de pseudoștiință și populism; să se autodezvolte, în domeniul profesional, fiind informat în tehnologii informaționale moderne; să fie deschis la dezvoltarea gândirii critice, să se cunoască și să se adapteze problemelor neexaminabile interne pentru a preveni subiectivism în procesul de cercetare și de a lucra cu clientul, ținând cont de vârsta lui psihologică, emoțională și socială.</p>	
<p><b>Universitatea europeană</b></p>	<p>cunoaște principalele noțiuni ale cursului; explică structura învățământului superior național și European; interpretează prevederile Procesului de la Bologna; definește principalele forme de învățare și evaluare din mediul universitar; cunoaște drepturile, cerințele și accesul la studii superioare de licență, studii superioare de masterat și doctorat; elaborează CV Europass; elaborează portofoliul lingvistic Europass; compară universitățile din diferite perioade istorice; planifică propriul traseu educațional, analizând planul de învățământ, programele analitice; efectuează prezentări, discursuri pe tematica cursului</p>	<p>Introducere: Concepte curriculare de bază. Istoria universităților Europene. Conceptul de Universitate. Antecedente. Universitatea medievală. Universitatea modernă. Magna Charta Universitatum Europaeum. Universități Europene renumite. Învățământul superior din Republica Moldova. Structura sistemului de învățământ superior. Ciclul I - studii superioare de licență. Ciclul II – studii superioare de masterat. Ciclul III - Doctoratul. Drepturile și responsabilitățile studenților. Spațiul European al Învățământului Superior (EHEA). Strategii, politici, programe Europene în domeniul învățământului superior. Curriculum-ul universitar și proiectarea curriculară. Planul de învățământ. Programa analitică. Activități de predare/învățare/evaluare aplicate în învățământul superior. Evaluarea curentă: studiul de caz, testarea, eseul, referatul, raport asupra practicii. Evaluarea finală: examinare orală, examinare în scris, examinare combinată. Teza de licență /proiectul. Teza de master. Evitarea plagiatului.</p>
<p><b>Modulul: Psihologia personalității: teorie și epistemologie</b> Teorii ale personalității Cercetarea și evaluarea în</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: să opereze cu aparatul terminologic al disciplinei, intergrând noțiunile în modele de explicare a personalității; să explice structura personalității în abordarea mai multor autori/ teorii; să cunoască teoriile dezvoltării personalității sistematizate</p>	<p>Teorii ale personalității Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Freud S. Teoria psihodinamică a personalității. Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Jung C. Psihologia analitică. Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Adler A. Psihologia individuală. Perspectiva</p>

psihologia personalității	<p>după următoarele domenii: 1) structura teoriei personalității; 2) aspectele dinamice ale personalității, inclusiv motivele; 3) creșterea și dezvoltarea personalității; 4) modificările intervenite pe parcursul vieții în structura personalității; să cunoască teoreticienii care au definit termenul de personalitate și care este esența definiției lor; să cunoască componentele de bază a conștiinței de sine a personalității; să analizeze comparativ comportamentul determinat de trasaturi sau de situație; să compare modelul personalității ce se axează pe forțele umane cu modelul personalității privit într-o accepțiune vastă; să compare cele patru etape de evoluție a concepțiilor despre Eu; să compare metodele științifice și aplicative de studiere a personalității; să aplice tehnici de evaluare a personalității; să descrie particularitățile structural-caracterologice, conținutul, elementele de bază și potențialul de bază a personalității; să aibă capacitatea de a forma o echipă de lucru, luând în considerație specificul situației sociale caracteristice perioadei de vîrstă; să demonstreze abilitatea de a forma contactul de interacțiune cu persoane de diferite categorii de vîrstă. să contribuie la crearea imaginii psihologului contemporan, cunoscător a personalității și resurselor sale interioare; să selecteze metode potrivite investigației empirice a personalității.</p>	<p>psihodinamică de abordare a personalității. Horney K. Psihanaliza socială a personalității. Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Sullivan H. Abordarea interpersonală. Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Fromm E. Teoria alienării (înstrăinării). Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Erikson E. Teoria identității. Perspectiva psihodinamică de abordare a personalității. Henry Murray: sistemul personologic. Orientarea comportamentală în psihologia personalității. Behaviorismul clasic (radical). Orientarea umanistă în psihologia personalității. Teoriile psihometrice ale personalității R. Cattell și teoria factorială a personalității. Eysenck H. și teoria factorială a tipurilor de personalității. Allport G. și psihologia individualității. Studierea și evaluarea în psihologia personalității. Obiectul psihologiei personalității. Aspecte teoretice și metodologice ale personalității. Abordarea și explicarea personalității. Eu și cunoașterea lui.</p>
<p><b>Modulul:</b> <b>Psihologia cunoașterii sociale</b> Cunoaștere și autocunoaștere socială Socializare și comunicare socială Proiect: cercetarea fenomenelor psihosociale</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va cunoaște aspectele psihologice ale cunoașterii, autocunoașterii sociale, socializării și comunicării sociale; va reproduce adecvat noțiunile specifice cunoașterii sociale; va avea capacitatea de a identifica și descrie principalele metode și tehnici de cercetare a cunoașterii sociale și relațiilor interpersonale; va identifica modele, etape de formare și forme de manifestare ale eului social; va cunoaște premisele, tipurile de socializare, principalii agenți socializatori și condițiile de socializare; va înțelege mecanismele cunoașterii sociale, rolul social al comunicării și problemele legate de procesul de</p>	<p>Cunoaștere și autocunoaștere socială. Scurt istoric și conținut al psihologiei sociale. Metode de cercetare empirică ale psihologiei sociale contemporane. Conținutul psihosocial al conceptului de Eu. Psihologia percepției sociale. Atribuirea causală și atribuirea socială: teorii ale auto- și heteropercepției sociale. Socializare și comunicare socială. Socializarea ca proces de formare a identității sociale. Relațiile interpersonale. Psihologia comunicării sociale. Atitudinea socială.</p>

	<p>relaționare interpersonală; va poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a cunoașterii și autocunoașterii sociale, socializării, principalilor agenți socializatori și condițiile de socializare, aplicându-le în cunoașterea cadrului social; va deține capacitatea de a analiza comportamentul uman de cunoaștere și autocunoaștere socială prin prisma modelelor teoretico-explicative; va manifesta interes față de cercetarea empirică a cunoașterii și relațiilor sociale; va elabora designul experimental și realiza cercetări în psihologia cunoașterii și autocunoașterii sociale; va cunoaște termeni specifici cunoașterii sociale și va opera cu ei; va putea recomanda persoanei aflate în stare de dificultate socială modele de integrare socială eficientă în ambianță, de comunicare și colaborare cu semenii ; își va crea și va împărtăși o atitudine empatică, asertivă față de subiectul uman, tratându-l în contextul lui social, atitudini pozitive față de valorile sociale - general-umane, multiculturale, etico-profesionale și le va aplica în relațiile cu ambianța socială și în cadrul profesiei ; va operaționaliza cunoștințele psihologice și de metodologie a cercetării prin prisma capacității de analiză a fenomenului psihosocial; va utiliza tehnicile de informare și de activitate independentă dezvoltate în cadrul modulului în procesul de dezvoltare continuă profesională, autodezvoltare prin autocunoaștere, autoevaluare și gândire critică.</p>	
<p><b>Modulul:</b> <b>Psihodiagnosticul sferei cognitive</b> Teorie, etică și competență în evaluarea psihologică Metode și tehnici de psihodiagnostic al sferei cognitive Proiect: aplicarea probelor de psihodiagnostic al sferei cognitive</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va identifica instrumentele psihodiagnostice necesare în raport cu scopul și obiectivele cercetării; va reda normele elementare de deontologie ale psihologului practician; va reda clasificări ale testului psihologic; va descrie principiile de administrare, prelucrare și interpretare a unui instrument de psihodiagnostic; va identifica părțile componente ale testului psihologic; va analiza testul ca metodă de cercetare și tipurile acestuia; va identifica modalitățile de selectare, elaborare,</p>	<p>Teorie, etică și competență în evaluarea psihologică Obiectul, sarcinile și evoluția, psihodiagnosticului. Psihodiagnosticul științific în cadrul activității psihologice practice Codul deontologic al practicării psihodiagnozei. Aspecte socio-etice ale psihodiagnozei Noțiuni despre standardizare. Reguli de desfășurare a testării psihologice. Procesul decizional în psihodiagnoză Raportul final al acțiunii de evaluare psihologică. Testarea psihologică asistată de calculator.</p>

	<p>administrare și interpretare a rezultatelor obținute în urma unei examinări psihologice; va aplica testul psihologic, respectând principiile de administrare a testului; va aplica testul în corespundere cu scopul testului și particularitățile de vârstă; va identifica factorii care relativează rezultatele psihodiagnozei; va proiecta o ședință de evaluare psihologică respectând condițiile prescrise de bunele practici; va respecta pașii necesari unei evaluări psihologice reieșind din exigențele și regulile evaluării psihologice; va manifesta atitudine pozitivă și responsabilă față de domeniul științific studiat; va manifesta și promova valorile și principiile deontologice profesionale în evaluarea psihologică; va explica avantajele și dezavantajele, precum și limitele metodelor de evaluare psihologică; va analiza de sine stătător noile metode psihometrice prin analogie cu cele studiate, având la bază cunoștințele din domeniul psihodiagnostic.</p>	<p>Metode și tehnici de psihodiagnostic al sferei cognitive  Testarea proceselor cognitive senzoriale: Senzația și percepția.  Testarea proceselor cognitive superioare: Memoria și gândirea. Testarea atenției. Inteligența ca aptitudine generală. Teste de creativitate  Testarea aptitudinilor și intereselor profesionale.</p>
<p><b>Practica de inițiere în specialitate</b></p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul trebuie să demonstreze următoarele cunoștințe, abilități și competențe:  va poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale; va cunoaște bazele intervenției în diverse domenii ale psihologiei – psihodiagnostic, consiliere psihologică, psihoterapie, adoptând o viziune critică și nuanțată privind modelele asistențiale ale persoanei, grupului și fenomenului psihosocial în conformitate cu principiile etice și deontologia profesională ; va selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială; va promova în activitatea profesională imaginea psihologului contemporan, caracterizat de profesionalism în activitatea de psihodiagnostic (identificare) – intervenție, autenticitate, toleranță socială, spirit creativ și inovativ, responsabilitate personală, deschidere spre schimbare, autonomie a deciziilor;</p>	<p>Practica de inițiere are scopul de a forma studenților competențe generale pentru specialitatea psihologie, a oferi informații referitor la direcțiile de dezvoltare care se conturează la ora actuală în domeniul psihologie, la domeniile care determină evoluția psihologiei contemporane. Pe parcursul practicii studenții se familiarizează cu direcțiile de cercetare și tendințele practice actuale în psihologie.  Stagiul de practică de inițiere în specialitate reprezintă un element esențial și în cadrul socializării profesionale a studenților. Succesul absolvenților pe piața muncii va depinde, în mare măsură, de gradul în care aceștia vor cunoaște specificul activității profesionale. Studenții facultății Științe Sociale, Comportamentale și ale Educației cu specializarea Psihologie își petrec practica de inițiere în specialitate în organizațiile care oferă servicii psihologice, cu care sunt stabilite acorduri de colaborare.  Pe parcursul efectuării practicii de inițiere în specialitate studenții fac cunoștință cu structura organizațiilor de practică, organizarea serviciilor</p>

	<p>va operaționaliza cunoștințele psihologice și de metodologie, făcând distincție dintre abordările teoretice științifice, științifico-populare sau cu caracter speculativ privind fenomenele psihice și psihosociale, utilizând tehnicile de informare și de activitate independentă în procesul de dezvoltare continuă profesională, autodezvoltare prin autocunoaștere, autoevaluare și gândire critică, cunoscând o limbă de circulație internațională și tehnologiile informaționale moderne.</p>	<p>psihologice și specificului acestora. O mare atenție se acordă cunoașterii misiunii, funcțiilor de bază și atribuțiilor agențiilor de practică. Ca rezultat a efectuării stagiului de practică de inițiere în specialitate, studentul – viitorul specialist, poate determina perspectivele realizării profesionale în sistemul ales de specializare iar rezultatele practicii de inițiere justifică atribuirea calificării profesionale absolventului.</p>
<p><b>Psihologia comunicării</b></p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul trebuie să demonstreze următoarele cunoștințe, abilități și competențe: cunoaște și reproduce adecvat cadrul de noțiuni și concepte fundamentale specifice comunicării umane; cunoaște, identifică și descrie tipuri și mijloace de comunicare umană; cunoaște conținutul comunicării organizaționale, tipuri și forme; analizează barierele comunicării organizaționale; deține capacitatea de a analiza comunicarea umană în cadrul social; selectează metode și tehnici de perfecționare și dezvoltare a comunicării; acționează în vederea utilizării mijloacelor eficiente de comunicare; folosește tehnici de formulare a întrebărilor și tehnici de sugestie în comunicare; aplică competențele sociale personale – motivația socială, atenția și abilitățile de percepție socială, asertivitatea, comunicativitatea, empatia, spiritul de cooperare, modurile eficiente de prezentare a sinelui etc. în cotidian; posedă capacități de muncă în echipă și de organizare a relațiilor interpersonale.</p>	<p>Domeniul de cunoaștere și cadrul aplicat al psihologiei comunicării. Comunicarea umană – o necesitate esențială. Conceptul de comunicare. Comunicarea umană: etape ale dezvoltării, structură și funcții. Etape ale dezvoltării comunicării umane. Structura și componentele actului comunicativ. Unități și caracteristici ale comunicării. Principiile procesului de comunicare. Funcțiile comunicării. Tipuri și mijloace de comunicare umană. Generalități. Limbajul și comunicarea verbală. Comunicarea orală. Comunicarea scrisă. Limbajul intern sau comunicarea cu sine. Limbajul și comunicarea nonverbală și paraverbală. Nivelurile comunicării umane. Comunicarea eficientă. Politețea în comunicare. Conceptul de politețe. Tipuri de politețe. Impolitețea în comunicare. Ascultarea activă – o modalitate de eficientizare a comunicării. Modalități de organizare a discursului public. Metacomunicare și metalimbaj. Comunicarea organizațională. Conceptul de comunicare organizațională. Formele și mijloacele de comunicare. Tipologia comunicării organizaționale. Funcțiile comunicării organizaționale. Rolul comunicării în obținerea succesului organizației. Bariere și obstacole în calea comunicării eficiente în organizații: Comunicarea interpersonală: fizice și semantice; barierele de comunicare determinate de factori interni: implicarea pozitivă, implicarea negativă, frica, presupuneri subiective, agenda ascunsă, diferențe perceptuale. Diferențele de putere. Incapacitatea de a asculta a angajaților</p>



		Barierile culturale Perceperea selectiva si subiectivitatea Absenta feedback-ului.
<b>Modulul:</b> <b>Psihologia grupului social și a organizației</b> Dinamica grupului social, influența și procesele intragrupale Grupul social mare și relațiile intergrupale. Relații interculturale Psihologia maselor și instrumentele de guvernare politică Proiect: cercetare psihosociologică în teren	La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va cunoaște și reproduce cadrul de noțiuni și concepte fundamentale, diverse perspective ale demersului psihologic din punct de vedere teoretic, utilizându-le în explicarea dezvoltării psihicului în ontogeneză și filogeneza, a persoanei, grupului și situației sociale; va fi capabil să identifice și să descrie etapele dezvoltării psihologiei ca știință și abordările teoretice majore în domeniile de bază: psihologie generală, diferențială, a dezvoltării, cognitivă, socială, a personalității, neuroanatomiei, neurofiziologiei și neuropsihologiei, clinică, educațională etc.; va poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale; va analiza, compara și clasifica fenomenele psihice și psihosociale în scopul stabilirii metodologiei cercetării și asistenței psihologice a persoanei, grupului și situației; va selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială; va elabora designul experimental și realiza cercetări în diverse domenii aplicate ale psihologiei, utilizând metode și tehnologii moderne, demonstrând competențe de explorare a informației științifice corespunzătoare, de comunicare scrisă și orală a rezultatelor către publicul versat în domeniu și către beneficiarii de servicii, inclusiv prin posedarea limbilor străine, respectând principiile etice, cu citarea surselor, evitarea plagiatului și denaturării rezultatelor; va poseda capacități de muncă în echipă și de organizare a relațiilor interpersonale.	Dinamica grupului social, influența și procesele intragrupale. Psihosociologia grupurilor umane – obiect, problematică și evoluție istorică. Grupul social și interacțiunea umană. Structurile și procesele grupale. și implicațiile lor psihosociale. Liderii și rolul lor în dinamica grupurilor. Dinamica și dezvoltarea grupului. Comunicarea intergrupală, masele și instrumentele de guvernare politică Relațiile intergrupale: abordare clasică și contemporană. Stereotip, prejudecată, discriminare în relațiile interculturale. culturație și limbaj intercultural în relațiile intergrupale. Psihologia maselor și a conștiinței de masa. Fenomene psihologice de masa și influența asupra maselor. Mass-media și guvernarea politică a maselor. Psihologie industrială și organizațională: generalități Obiectul, sarcinile și metodologia psihologiei organizaționale. Principalele teorii cu referire la organizare și organizații. Personalitatea în contextul social-organizațional. Formarea grupului organizațional: structura și dinamica. Cultura organizațională și climatul psihosocial.
<b>Practică de instruire</b>	La finalizarea acestui curs, studentul trebuie să demonstreze următoarele cunoștințe, abilități și competențe: Să cunoască regulile de aplicare a testelor; Să selecteze o baterie de teste	Stagiul de practică are ca scop aplicarea în practică a cunoștințelor teoretice acumulate de practicant. În acest scop, Partenerul de practică va oferi Practicantului condiții și sarcini în

	<p>pentru determinarea profilului de personalitate; Să realizeze ședințe de psihodiagnostic; Să analizeze informația obținută; Să descrie un profil de personalitate; Să posede tehnici de comunicare a diagnosticului clientului.</p>	<p>legătură directă cu calificarea și competențele pe care practicantul trebuie să le obțină, după cum sunt definite în tabelul de mai jos: Să numească funcțiile, drepturile și obligațiile psihologului în organizația în care activează; Să cunoască scopul aplicării aparatului de psihodiagnoză asupra beneficiarilor; să descrie specificul și rolul diagnosticării problemelor psihologice cercetate ale beneficiarilor; să deosebească aparatul de psihodiagnoză specific pentru o organizație; să reproducă funcțiile psihologului în diferite organizații din diferite domenii sociale; să cunoască condițiile și situațiile de aplicare a aparatului de psihodiagnoză; să stabilească specificul problemelor principale cercetate de psiholog în cadrul organizației în care activează; să selecteze strategii și metode de psihodiagnoză pentru identificarea grupului de risc într-o organizație; să analizeze principiile de aplicare a aparatului de psihodiagnoză; să prelucreze statistic datele experimentale obținute în urma aplicării aparatului de psihodiagnoză; să interpreteze datele experimentale obținute în urma aplicării testelor</p>
<p><b>Deontologie profesională</b></p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va defini conceptele de etică, morală, deontologie profesională și va reda principiile, normele și regulile moral-etice; va reda consecințele negative a unui compartiment neetic în practica psihologică; va identifica factorii ce favorizează comportamentul etic în activitatea profesională; va descrie tendințele eticii contemporane precum și caracteristicile deontologiei contemporane; va determina necesitatea respectării codurilor deontologice; va identifica cele mai răspândite dificultăți de ordin etic cu care se confruntă psihologii practicieni și va elabora strategii de depășire a acestora; va raporta principiile deontologice și standardele profesionale la cazuri reale din practica internațională și locală; va poseda capacități de organizare a relațiilor interpersonale prin aplicarea</p>	<p>Etica și morală: considerații generale Definirea conceptelor de etică, morală, deontologie. Problematika și specificul eticii profesionale. Etica în contextual competenței și măiestriei profesionale. Principiile etice în activitatea profesională a psihologului. Drepturile, obligațiile și responsabilitățile profesionale. Procesul adoptării deciziilor etice – situații de conflict de natură etică. Deontologia profesiei de psiholog Personalitatea psihologului și profesionalismul. Codurile deontologice: principiile etice de exercitare a profesiei de psiholog; standarde etice generale. Limitările codurilor deontologice. Problemele etice în activitatea psihologică. Personalitatea unui psiholog eficient.</p>

	<p>principiilor deontologice în procesul interacțiunii psiholog-client (grup); psiholog-grup experimental; psiholog - colegi etc; va proiecta metode de dezvoltare a comportamentului etic în activitatea profesională; va manifesta și promova valorile și principiile deontologice profesionale în mediul social; va identifica surse de informare relevante demonstrând cunoașterea criteriilor de apreciere și discriminare a surselor de informare științifice de cele neștiințifice.</p>	
<p><b>Modulul:</b> <b>Psihoterapia:</b> <b>repere teoretice și metodologice - 1</b> Abordări psihanalitice în psihoterapie Abordări umaniste în psihoterapie Abordări cognitiv-comportamentale în psihoterapie</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: cunoașterea și analiza definițiilor de bază și terminologiei specifice domeniului studiat; însușirea reperelor teoretice, metodologice și aplicative a psihoterapiei; parcurgerea punctelor comune și a diferențelor dintre psihoterapie, consiliere și dezvoltare personală; însușirea etapelor metodologice ale procesului de psihoterapie; reliefaarea elementelor specifice activităților de psihoterapie, consiliere și dezvoltare personală; cunoașterea cadrului terapeutic, specificului practicării și derulării programului de asistare psihologică diferențiat de forme de intervenție ; cunoașterea și înțelegerea fundamentelor și principiilor psihoterapiei și a consilierii; cunoașterea domeniilor de aplicare a psihoterapiei și a consilierii; descrierea și caracterizarea modelelor de conceptualizare a problemelor de natură psihologică utilizate în psihoterapie și consiliere; cunoașterea particularităților psihoterapiei și a consilierii pentru copii, adolescenți, adulți; asimilarea deprinderilor specifice privind utilizarea diverselor tehnici și metode caracteristice psihoterapiei și consilierii; argumentarea principiilor care fundamentează activitatea de psihoterapie și consiliere; explicarea și interpretarea principiilor și mecanismelor care fundamentează tehnicile de prevenție și intervenție în psihoterapie și consiliere; promovarea rigorii științifice în utilizarea diverselor strategii, metode, tehnici caracteristice</p>	<p>Abordări psihanalitice în psihoterapie. Psihoterapia psihanalitică: geneză și repere istorice. Aparatul psihic în psihanaliză. Matricea teoretică a psihoterapiei psihanalitice. Strategia etiologică. Principiile psihoterapiei psihanalitice Abordări umaniste în psihoterapie. Psihoterapia umanistă: geneză și repere istorice. Psihologie și psihoterapie existențial-umanistă. Psihoterapia centrată pe client. Gestalterapia. Analiza tranzacțională. Ariile de extindere a psihoterapiei umaniste Abordări cognitiv-comportamentale în psihoterapie. Psihoterapia cognitiv-comportamentală: geneză și repere istorice. Fundamentele teoriei cognitiv-comportamentale, Pașii procesului de psihoterapie și consiliere cognitiv-comportamentală. Ariile de extindere a psihoterapiei cognitiv-comportamentale.</p>

	<p>psihoterapiei și consilierii; pregătirea teoretică și practică în domeniul psihoterapiei și consilierii bazate pe diferite programe de educație: cognitiv-comportamentală, psihanalitică, umanistă, pozitivistă, integrativă; proiectarea de programe de prevenție și intervenție bazate pe principiile teoriei rațional emotive și comportamentale, dar și psihanalitice, umaniste, pozitivistice, integrative; aplicarea de tehnici și strategii de prevenție și intervenție la copii și adolescenți, atât la nivel individual cât și la nivel de grup .</p>	
<p><b>Modulul: Introducere în psihologia muncii-1</b> Conținutul psihologic al muncii și profesiei Serviciile de orientare în carieră a adulților Afectivitatea în muncă și stresul ocupațional Proiect: cercetarea identității vocaționale a absolvenților de liceu</p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va reda aparatul terminologic al disciplinei, integrând demersul psihologic în mediul de muncă; va descrie metodologia de investigare a conduitei în muncă și metodele teoretice privind cerițele muncii față de om și ale omului față de mediul său de muncă; va descrie rolul psihologului în studierea interrelațiilor reciproce individ-activitate de muncă și intervenția practică a acestuia în problematica psihologică umană din câmpul muncii în conformitate cu deontologia profesională; va identifica fenomenele cu caracter disfuncțional la locul de muncă și mijloacele specifice de prevenire a acestora din punct de vedere etic; va aplica cunoștințele teoretice în analiza psihologică a muncii și de intervenție practică în diferite direcții: realizarea psihogramelor și psihoprofesiogramelor, orientarea școlară și profesională, pregătirea și perfecționarea profesională, dezvoltarea carierei; va clasifica factorii stresului ocupațional și a sindromului arderii profesionale/burnout. Va aplica strategii de prevenire și diminuare a stresului și sindromului burnout la locul de muncă; va utiliza instrumentele psihodiagnostice în orientarea și ghidarea în carieră a persoanelor; va explora și sintetiza informația științifică în vederea identificării factorilor psihosociali ai stresului ocupațional; va aplica reguli de muncă riguroasă și eficientă, manifestând capacități de lucru în echipă, atitudini responsabile față de rezultatul muncii colective; va promova</p>	<p>Conținutul psihologic al muncii și profesiei. Concepte fundamentale în psihologia muncii. Rolul ambianței în procesul muncii. Adaptare-inadaptare profesională. Asistența psihologică în procesul muncii. Metodologia cercetării profesiilor: profesiografie și profesiogramă Studiul profesiunilor. Aspecte generale în cercetarea profesiilor. Recrutarea, selecția și integrarea personalului la locul de muncă. Pregătirea profesională și dezvoltarea carierei. Afectivitatea în muncă și stresul ocupațional Definiții ale stresului. Relațiile stresului cu emoțiile negative. Stresul la locul de muncă. Simptomele stresului la locul de muncă. Evoluția stresului în țările occidentale. Măsuri eficiente de prevenire a stresului. Problematika stresului ocupațional și sindromului epuizării profesionale. Managementul stresului ocupațional. Rolul organizației în strategiile anti-stres. Originea evaluărilor stresului în munca. Strategii de management al stresului socio-profesional.</p>

	<p>în activitatea profesională trăsăturile distincte și eficiente ale psihologului organizațional; va facilita conexiunea și transferul de informații în diferite contexte situaționale sau domenii de activitate; va demonstra preocupare în asigurarea unui climat psiho-emoțional pozitiv în organizație; va diferenția între abordările științifice și abordările științifico-practice ale conceptelor prezentate în curs demonstrând competența de gândire critică.</p>	
<b>Practica de specialitate</b>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul trebuie să demonstreze următoarele cunoștințe, abilități și competențe:          va poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale; va cunoaște bazele intervenției în diverse domenii ale psihologiei – psihodiagnostic, consiliere psihologică, psihoterapie, adoptând o viziune critică și nuanțată privind modelele asistențiale ale persoanei, grupului și fenomenului psihosocial în conformitate cu principiile etice și deontologia profesională; va selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială; va promova în activitatea profesională imaginea psihologului contemporan, caracterizat de profesionalism în activitatea de psihodiagnostic (identificare) – intervenție, autenticitate, toleranță socială, spirit creativ și inovativ, responsabilitate personală, deschidere spre schimbare, autonomie a deciziilor; va operaționaliza cunoștințele psihologice și de metodologie, făcând distincție dintre abordările teoretice științifice, științifico-populare sau cu caracter speculativ privind fenomenele psihice și psihosociale, utilizând tehnicile de informare și de activitate independentă în procesul de dezvoltare continuă profesională, autodezvoltare prin autocunoaștere, autoevaluare și gândire critică, cunoscând o limbă de circulație internațională și tehnologiile informaționale moderne.</p>	<p>Stagiile de practică constituie o parte integrantă a procesului de formare profesională. Fiind un element principal al procesului educațional și activității profesionale, stagiul de practică asigură formarea competențelor profesionale și acumularea experienței privitor la organizarea și realizarea activităților în domeniul profesional.</p> <p>Practica de specialitate reprezintă o parte continuă de stagiile practice precedente, practica de inițiere și de instruire, un element esențial în realizarea formării specialistului.</p> <p>Practica de specialitate are drept scop de a face primă cunoștință cu specificul contingentului (eșantionului) studiat în cadrul cercetării efectuate la baza proiectului de licență. Stagiatul are posibilitatea de a observa comportamentul, stările afective și procesele cognitive în condițiile naturale, obișnuite pentru executant. Aceasta activitate este posibilă în cadrul organizației care oferă servicii psihologice, cu care sunt stabilite acorduri de colaborare.</p> <p>Ca rezultat a efectuării stagiului de practică de specialitate, studentul – viitorul specialist, poate determina perspectivele realizării profesionale în sistemul ales de specializare, iar rezultatele practicii de specialitate justifică atribuirea calificării profesionale absolventului.</p>

<p><b>Psihologia familiei</b></p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul va demonstra următoarele cunoștințe, abilități și competențe: cunoașterea fundamentelor teoretice ale psihologiei familiei: istoric, teorii, mecanisme etc; înțelegerea mecanismelor de funcționare a familiei contemporane și a factorilor ce influențează calitatea relațiilor familiale, cunoașterea dinamicii familiei în normă și dezvoltarea patologică a familiei; abilități de identificare precoce a problemelor familiale și de prevenire primară, secundară și terțială a acestora, tinand cont de etica profesionala; competente de-a realize cercetari in domeniul psihologiei familiei utilizand informatii stiintifice, atat oral cat si in scris; competența de a manipula cu diverse tehnici de diagnoză și intervenție conform necesităților individuale, ale beneficiarului și/sau familiei; abilitatea de-a dobandi un comportament propriu congruent conform profesiei cu atitudine empatica si asertiva si de-a fi capabil sa le implementeze in relatia cu ceilalti; cerceta continuu a noi aspecte ale vieții familiale; manipula cu diverse tehnici de diagnoză și intervenție conform necesităților familiei; utilizeze metode de autoanaliză eficientă și de autocontrol al stărilor și conduitelor personale, de corecție a manifestărilor nefavorabile în comunicarea familială; a proiecta și realiza programe de intervenție specifice raportate la problemele și necesitățile specifice ale familiei în dificultate</p>	<p>Psihologia familiei ca știință. Familia contemporană și caracteristicile ei de bază. Dinamica familiei. Ciclurile vieții de familie. Crizele familiei. Stabilirea relațiilor dintre parteneri. Teoriile alegerii maritale. Climatul familial și compatibilitate psihologică. Particularitățile de rol-sex în familie. Abaterile de rol conjugal. Comunicarea în familie .Dereglările comunicării intrafamiliale. Factorii de risc în căsătorie. Conflictul conjugal. Divorțul. Psihologia căsătoriei repetate. Psihologia sexualității. Consilierea familiei: principii și tehnici specifice. Modele și metode psihoterapeutice în lucru cu familia. Consilierea analitică a familiei. Abordarea cognitiv -comportamentală în consilierea familiei. Consilierea umanistă a familiei. Modelele integrative ale consilierii familiei. Consilierea pe vârste Consilierea familie cu copii mici. Asistența perinatală. Consilierea familiei afectate de violență: aspecte generale. Tehnici de intervenție. Consilierea familiei cu un membru bolnav.</p>
<p><b>Practica de licență</b></p>	<p>La finalizarea acestui curs, studentul trebuie să demonstreze următoarele cunoștințe, abilități și competențe: va poseda cunoștințe despre metodologia și metodele de cercetare științifică a persoanei, grupului social și fenomenelor psihosociale; va cunoaște bazele intervenției în diverse domenii ale psihologiei – psihodiagnostic, consiliere psihologică, psihoterapie, adoptând o viziune critică și nuanțată privind modelele asistențiale ale persoanei, grupului și fenomenului psihosocial în conformitate cu principiile etice și deontologia profesională; va selecta și aplica multiple perspective ale demersului psihologic practic în raport cu persoana, grupul și situația, respectând principiile etice și</p>	<p>Stagiu de practică de licență are drept scop dezvoltarea priceperilor și deprinderilor necesare pentru susținerea probelor examenului de licență, precum și efectuarea cercetărilor, documentarea și colectarea materialelor/informației privind tema proiectului de licență și se organizează în organizații și instituții de cercetare. Ca rezultat a efectuării stagiului de practică de specialitate, studentul practicant, de comun acord cu cadrul didactic conducător al proiectului de licență și conducătorul desemnat de parteneriat de practică va detalia tematica și va concretiza conținutul programei stagiului de practică în funcție de domeniu de activitate al</p>

	deontologia profesională și în conformitate cu conținutul problemei și comanda socială; va poseda competențe de prelucrare statistico-matematică a datelor, de utilizare a computerului și de prezentare grafică a rezultatelor cantitative; va împărtăși o atitudine empatică și asertivă, atitudini pozitive față de valorile general-umane, multiculturale, etico-profesionale și le va aplica în relațiile cu ambianța socială și în cadrul profesiei; va operaționaliza cunoștințele psihologice și de metodologie, făcând distincție dintre abordările teoretice științifice, științifico-populare sau cu caracter speculativ privind fenomenele psihice și psihosociale, utilizând tehnicile de informare și de activitate independentă în procesul de dezvoltare continuă profesională, autodezvoltare prin autocunoaștere, autoevaluare și gândire critică, cunoscând o limbă de circulație internațională și tehnologiile informaționale moderne.	instituției gazdă în care se desfășoară stagiul de practica.
--	---	--

Anexa A 4.5.Scopul și obiectivele activităților extracurriculare organizate în cadrul facultății

Tipul de activitate	Scop	Obiective
<b>Anul de studii 2016-2017 ( anul 1)</b>		
Masă rotundă: De vorbă cu psihologii practicieni – absolvenți ai Facultății PSEAS, ULIM	Familiarizarea studenților cu activitatea practică a psihologului	<ul style="list-style-type: none"> <li>- asigurarea studenților cu informații relevante despre activitatea psihologului;</li> <li>- asigurarea studenților cu informații relevante despre personalitatea psihologului (abilități, competențe specifice psihologului);</li> <li>- exersarea abilităților de comunicare profesională în cadrul activității;</li> <li>- antrenarea comunicării dirijate în cadrul unui grup profesional.</li> </ul>
Workshop: Conceptualizarea și evaluarea competențelor socio-emotionale la adolescenți	Familiarizarea studenților cu conținutul și specificul de evaluare a abilităților socio-emotionale la adolescenți	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prezentarea principalelor abilități socio-emotionale cu explicarea rolului lor pentru o funcționare optimă a adolescenților;</li> <li>- prezentarea unor strategii și metode necesare în evaluarea și dezvoltarea abilităților socio-emotionale la adolescenți;</li> <li>- exersarea în cadrul activității a propriilor abilități socio-emotionale și înțelegerea rolului lor pentru dezvoltarea profesională;</li> </ul>
Atelier: Societatea civilă și practici de leadership a tinerilor profesioniști	Studierea leadershipului și a rolului lui pentru un specialist de succes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- oferirea informațiilor privind societatea civilă – rolul, locul și oportunitățile acesteia;</li> <li>- oferirea informațiilor privind rolul leadershipului în activitatea profesională;</li> <li>- formarea și dezvoltarea abilităților esențiale de leadership;</li> </ul>

		- exersarea abilităților în cadrul grupului – activități practice.
Workshop: Comunicarea nonverbală și formarea primei impresii	Familiarizarea participanților cu specificul comunicării nonverbale și rolului formării primei impresii	- cunoașterea conceptelor de comunicare nonverbală și a primei impresii; - dezvoltarea abilităților de recunoaștere a elementelor comunicării nonverbale; - exersarea formării primei impresii- trucuri și elemente specifice.
Workshop: В поисках утраченного времени	Înțelegerea și conștientizarea experiențelor proprii și a rolului lor pentru dezvoltarea personală	- dezvoltarea abilităților de cunoaștere de sine și de altul prin analiza și formarea relației cauză-efect; - identificarea importanței experiențelor și lecțiile învățate; - exersarea în perechi a abilităților de comunicare asertivă.
<b>Tipul de activitate</b>	<b>Scop</b>	<b>Obiective</b>
<b>Anul de studii 2017-2018 ( anul 2)</b>		
Workshop: Activarea competențelor emoționale prin tehnici experimentale. Exemple din practica terapeutică	Cunoașterea tehnicilor de studiu a competențelor emoționale proprii și aplicabilitatea acestora în practica profesională.	- exersarea tehnicilor experimentale în vedea identificării competențelor emoționale; - exersarea tehnicilor experimentale în vedea activării competențelor emoționale; - analiza în grup a exemplurilor din practica profesională și personală.
Workshop: Managementul feței și formarea impresiei	Învățarea tehnicilor de management al feței și de formare a impresiei.	- cunoașterea conceptului de management al feței; - înțelegerea rolului și efectelor ulterioare în formarea impresiei; - exersarea managementului feței în diferite situații; - crearea primei impresii în dependență de situația propusă.
Workshop: Valențe ale comunicării în contextul provocărilor sociale actuale	Valorificarea comunicării eficiente și a tipurilor de comunicare în condițiile societății contemporane	- cunoașterea formelor de comunicare caracteristice contemporanității; - înțelegerea rolului noilor forme de comunicare și a specificului acestora; - învățarea comunicării eficiente și profesionale în contextul noilor provocări.
Workshop: Managementul succesului în activitatea educațională	Înțelegerea conceptului de succes și tangențele acestuia cu activitatea educațională și profesională.	- familiarizarea studenților cu conceptul de management al succesului; - stabilirea propriilor criterii de succes; - cunoașterea rolului succesului în activitatea profesională și educațională.
Workshop: Repere practice ale comunicării eficiente în relațiile cotidiene.	Învățarea tehnicilor de comunicare eficientă în viața de zi cu zi	- analiza conceptului de comunicare eficientă; - exersarea tehnicilor de comunicare eficientă în perechi; - formarea unor abilități de comunicare eficientă în grup.
Focus-grup: Pași în planificarea scopurilor de viață: de ce resurse avem nevoie pentru a avea succes?	Stabilirea strategiei de planificare eficientă a scopurilor.	- familiarizarea participanților cu importanța stabilirii scopurilor de viață; - discuții privind diferite strategii de planificare a scopurilor; - identificarea strategiilor eficiente de planificare a scopurilor de viață.



Tipul de activitate	Scop	Obiective
<b>Anul de studii 2018-2019 ( anul 3)</b>		
Workshop: Activating emotional competencies using experiential techniques. Examples from therapeutic practice.	Studierea tehnicilor specifice de activare și dezvoltare a competențelor emoționale în practica profesională	- exersarea tehnicilor experimentale în vedea identificării și activării competențelor emoționale în cadrul lucrului în perechi; - analiza activității practice realizate – dificultăți și reușite
Workshop: Evaluarea personalității prin modelul BIG FIVE: Aplicație cu chestionarul Alter Ego	Învățarea tehnicilor de evaluare a personalității, modelul Big Five.	- familializarea cu modelul Big Five; - aplicarea tehnicii individual și analiza rezultatelor obținute în grup; - analiza rezultatelor obținute în perechi.
Workshop: Aplicații practice în formarea abilităților de management al impresiei prin prisma comunicării nonverbale	Familializarea participanților cu tehnici de formare a abilităților de management al impresiei	- exersarea tehnicilor de comunicare nonverbală; - analiza comunicării nonverbale în perechi; - învățarea și aplicarea tehnicilor de formare a abilităților de management al impresiei prin prisma comunicării nonverbale.
Workshop: Работа с профессиональным выгоранием методом М. Балинта / Work with professional burnout method M. Balint.	Studierea metodei Balint în ameliorarea arderii profesionale a specialiștilor din domeniul activităților sociumane.	- cunoașterea metodei elaborate de M.Balint în lucrul cu arderea profesională; - participarea în grupul terapeutic Balint - analiza activității grupului și oferirea feedback-ului.

## DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Musienco Natalia

Semnătura



Data 10 martie 2025

## CV EUROPASS



### INFORMAȚII GENERALE

Nume/ prenume **Musienko Natalia**  
Telefon + 373 69 222 132  
Adresă de serviciu R.Moldova, mun.Chișinău, str. Vlaicu Pârcălab 52, b. 347, ULIM  
R.Moldova, mun.Chișinău, șos. Hâncești 22B  
E-mail natalia.musienco@gmail.com  
nmusienco@ulim.md  
Cetățenia MDA

### EXPERIENȚĂ DE MUNCĂ

Perioada (de la-până la) **01.11.2019-prezent – asistent universitar**  
Numele și adresa angajatorului Centrul de Consiliere și Formare psihologică ”SELF”, Chișinău, șos. Hâncești 22B  
Domeniul/ Sectorul de activitate Servicii psihologice  
Ocupația sau poziția deținută psiholog

Perioada (de la-până la) **01.09.2013- prezent**  
Numele și adresa angajatorului Universitatea Liberă Internațională din Moldova, Chișinău, str. Vlaicu Pârcălab 52, et. 3,  
Domeniul/ Sectorul de activitate Facultatea Științe Sociale și ale Educației, Catedra Psihologie și Științe ale Educației  
Educație

Perioada (de la-până la) **13.01.2015-01.03.2019 - prodecan**  
Numele și adresa angajatorului Universitatea Liberă Internațională din Moldova, Chișinău, str. Vlaicu Pârcălab 52, et. 3,  
Domeniul/ Sectorul de activitate Facultatea Științe Sociale și ale Educației  
Educație

Perioada (de la-până la) **01.09.2015-30.08.2016 – lector universitar**  
Numele și adresa angajatorului Universitatea de Studii Politice, Economice și Europene ”Constantin Stere”, Chișinău, Ștefan cel Mare și Sfânt, 200  
Domeniul/ Sectorul de activitate Educație

Perioada (de la-până la) **01.04.2013- 13.01.2015 - secretar**  
Numele și adresa angajatorului Universitatea Liberă Internațională din Moldova, Chișinău, str. Vlaicu Pârcălab 52, et. 3,  
Domeniul/ Sectorul de activitate Facultatea Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială, Catedra de Psihologie și Științe ale Educației  
Educație

Perioada (de la-până la) **01.07.2010- 14.09.2012 - psiholog**  
Numele și adresa angajatorului AO „Demos”, Centrul de Reintegrare Socială a Tinerilor „Alternativa”, str. Alexandru cel Bun, 18 „A”, or. Edineț, 4601 – MD, R. Moldova  
Domeniul/ Sectorul de activitate Asociativ: social

Perioada (de la-până la) **01.10.2014- 01.10.2018**  
Numele și tipul organizației de Universitatea Liberă Internațională din Moldova(ULIM)  
educație și formare  
Tematica de bază/competențe Ciclul III al studiilor universitare – doctorat - Psihologie socială  
acumulate

Perioada (de la-până la) **01.09.2012- 14.06.14**  
Numele și tipul organizației de Universitatea Liberă Internațională din Moldova(ULIM) din Chișinău  
educație și formare

Tematica de bază/competențe acumulate      Ciclul II al studiilor universitare – masterat - Psihologie clinică și Consiliere psihologică

Perioada (de la-până la)      **01.09.2009-01.07.2012**  
Numele și tipul organizației de educație și formare      Universitatea Liberă Internațională din Moldova(ULIM) din Chișinău

Tematica de bază/competențe acumulate      Ciclul I – studii superioare de licență - Psihopedagogie

#### **EDUCAȚIE ȘI FORMARE/ INSTRUIRI**

Perioada (de la-până la)      **18.05.2017-prezent**  
Numele și tipul organizației de educație și formare      Асоциация организаций развития символдрамы — Кататимно-имажинативной психотерапии, Reflexie  
Tematica de bază/competențe acumulate      Formare în psihoterapia catatim-imaginativă

Perioada (de la-până la)      **05.09.2016-23.12.2016**  
Numele și tipul organizației de educație și formare      Universitatea de Studii Politice, Economice și Europene ”Constantin Stere”, Chișinău, Ștefan cel Mare și Sfint, 200  
Tematica de bază/competențe acumulate      Formare continuă – Modulul psihopedagogic

#### **ABILITĂȚI ȘI COMPETENȚE PERSONALE**

Limba maternă      **română, rusă**  
*ALTE LIMBI*      **Engleza**  
• Citit      [Indicați nivelul: foarte bine, bine, satisfăcător]  
• Scris      [Indicați nivelul: foarte bine, bine, satisfăcător]  
• Vorbit      [Indicați nivelul: foarte bine, bine, satisfăcător]

#### **ABILITĂȚI ȘI COMPETENȚE SOCIALE**

*Abilitatea de a lucra și coabita împreună cu alte persoane, în medii multiculturale, în situații în care comunicarea și munca în echipă sunt elemente esențiale ( ex: în activități culturale, sport) etc*

Comunicare eficientă.  
Conduită etică bună.  
Flexibilitate la schimbări.  
Spirit de echipă.  
Toleranță etnică și religioasă.

#### **ABILITĂȚI ȘI COMPETENȚE TEHNICE**

*În lucrul cu computerul, cu diferite tipuri de echipamente, utilaje etc*

Operare PC (Word, Office, PowerPoint, Excel, Internet, e-mail),  
*copiator, scanner, fax.*

#### **PARTICIPĂRI LA CONFERINȚE NAȚIONALE ȘI INTERNAȚIONALE (SELECTIV)**

1. Conferință Științifică Internațională prilejuită aniversării a 15 ani de la fondarea Facultății Psihologie, Științe ale Educației și Asistență Socială. Preocupări contemporane ale științelor socio-umane. Ediția a VI-a – Mentalități ale societății în transformare. 11-12 decembrie, 2015, ULIM, Chișinău, RM;
2. International Scientific Colloquium "Social Psychology in the 21st Century: Challenges, Trends, and Perspectives", 4-5 May 2017, Chișinău, 2017.
3. Conferință Științifică Internațională Preocupări contemporane ale științelor socio-umane. Ediția a VIII-a, 8-9 decembrie, 2017, ULIM, Chișinău, RM;
4. Conferință Internațională LUMEN „Multidimensional education, professional development and ethical values”, 17-18 noiembrie, 2018, Târgoviște, România.
5. Conferința Științifică Națională Asistența psihologică la etapa contemporană: realități și perspective, ed. 1, 21.10.2022, Bălți, USARB.