

didactice își propune transformarea lui „a educa” în „a conduce”, deci a îndruma într-un scop anumit, a modela ființa umană în raport cu obiective dinainte stabilite, „a ști” devine „a ști să fii, a ști să devii, a ști să trăiești”, iar capul bine umplut lasă loc capului bine format.

Metodele interactive de grup reprezintă instrumente didactice care favorizează schimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe, fiind modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale, care presupun crearea de situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, o învățare prin colaborare, prin comunicare, prin confruntarea ideilor, pe influența și inteligența membrilor unui grup.

Prin aplicarea metodelor active-interactive li se dezvoltă copiilor o motivație intrinsecă crescută, prin îmbinarea armonioasă a învățării individuale cu învățarea socială, ceea ce implică întreg colectivul, copilul devine obiect și subiect al actului de instruire și educare, și totodată se stabilesc relații de colaborare și comunicare între membrii unui grup.

Învățământul modern are o nouă abordare a educației, prin promovarea de metode didactice interactive, iar metodele interactive de grup promovează interacțiunea dintre mințile participanților, dintre personalitățile lor, conducând la o învățare mai activă și cu rezultate evidente. Strategii recomandate pentru dezvoltarea gândirii critice la copiii de vârstă școlară: Cubul, Explozia stelară, Metoda Pălăriilor Gânditoare, Harta cu figuri, Turul galeriei, Ciorchinele, Tehnica Viselor, Diagrama Venn, Lotus, Predicțiile, STAD, Brainstorming etc.

BIBLIOGRAFIE

1. BERNAT, S. E. *Tehnica învățării eficiente*. Universitatea "Babeș-Bolyai". Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2003.
2. DUMITRU, I. AL. Învățarea prin cooperare și dezvoltarea gândirii critice la elevi și studenți. În *Revista de Științe ale Educației*. Timișoara: Editura Universității de Vest. 2000, nr.1-2, pp. 72-86.
3. TEMPLE, CH.; STEELE, J. L.; MEREDITH, K. S. *Strategii de dezvoltare a gândirii critice. Supliment al revistei „Didactica Pro...”*. 2001, nr. 2.

Comunicarea ADOLESCENȚILOR ÎN CADRUL GRUPULUI ȘCOLAR

*Tănăsescu Cristina Florentina, profesor de Limba Engleză
Liceul Teoretic „Nicolae Iorga”, Nehoiu, jud. Buzău, România
doctorandă, UPS „Ion Creangă” din Chișinău*

CZU: 37.015.32:316.77

Abstract

The purpose of this article is to present aspects of how adolescents communicate in school groups, but also ways to improve it and methods or suggestions for teachers to achieve effective and quality communication among students. Communication within the group is a special type with special practical relevance, part of our approach to identify, develop and optimize the complex field that communication can create around interaction methods.

Key-words: communication, adolescents, school group.

Comunicarea eficientă se bazează pe interacțiune continuă.

Richard Heyman spunea că după hrană, adăpost și siguranță, nimic nu e mai important decât o bună comunicare cu adolescentul tău. Comunicarea bună nu constituie doar o cale de a-ți construi o relație, ci reprezintă însăși relația. Străduiește-te să împărtășești viața copilului tău, cunoscându-i mereu gândurile, sentimentele, realizările, dezamăgirile și relațiile. Comunicarea bună se bazează pe interacțiune constantă și regulată. Tu și

adolescentul tău nu vă veți înțelege reciproc, dacă nu conversați cu regularitate. Înțelegerea se naște din a ști ce gândește și simte celălalt [2, p. 92].

Comunicarea în cadrul grupurilor se referă la un ansamblu complex de interacțiuni și schimburi interpersonale în care pot fi angajați indivizi din cadrul familiei, cercului de prieteni, colegi de serviciu etc.

Grupurile există peste tot în viața noastră. Dacă de mâine nu ați mai aparține niciunui dintre grupurile din care faceți parte acum, ce s-ar întâmpla, cum v-ați simți? Ați încerca să aderați la un grup nou? Cu siguranță răspunsul la aceste întrebări este afirmativ, deoarece apartenența la un grup reprezintă o parte importantă din viața noastră, care ne influențează și ne definește, uneori.

Definițiile eficienței unui grup sunt diverse. În literatura de specialitate întâlnim următoarele: împărtășirea unui scop comun, mărimea grupului, locul de întâlnire, dispunerea spațială a membrilor, normele și regulile de grup, structura, coeziunea. Toate acestea reprezintă elemente definitorii în activitatea zilnică în grupurile din care facem parte.

În delimitarea conceptuală a grupului, observăm că acesta, văzut ca sistem, devine generator de energie, pe care trebuie să concepem în plan didactic drept folositoare activității de învățare-dezvoltare [3, p. 218].

Grupul uman poate fi definit ca fiind un sistem social organizat, alcătuit dintr-un număr limitat de persoane, având scopuri, principii, idei comune și un ansamblu de roluri, promovând norme specifice și relații afective de simpatie sau antipatie.

Prin grup social înțelegem „o formațiune socială în interiorul căreia indivizii sunt în interacțiune conform unor reguli fixe” (Neculau, A., apud. De coster, 1990, p.125).

Adrian Neculau definea grupul restrâns ca un ansamblu de persoane în număr mai mare sau egal cu cinci, efectiv, adunate în același timp, în același loc, având posibilitatea de a se cunoaște, percepe, comunice și de a interacționa la nivel interpersonal și intragrupal, în mod direct și reciproc, împărtășind o anumită experiență.

Grupul școlar reprezintă „un ansamblu de persoane constituite la nivelul unei entități psihosociale raportată la același sistem de valori, interese, caracteristici angajate la nivelul unor interacțiuni pedagogice care vizează atingerea unor obiective comune” (Cristea, S., 1998, p.203).

Clasa de elevi reprezintă „un grup social unde, ca urmare a interrelațiilor ce se stabilesc între membrii ei, apare și se manifestă o realitate socială cu consecințe multiple asupra desfășurării procesului instructiv educativ” (Iucu, R., apud. Nicola, I.,1974).

Clasa, ca grup social, are următoarele caracteristici:

1. Mărimea grupului – variază.
2. Interacțiunea grupurilor vizează relațiile ce se stabilesc între diferiți elevi în cadrul clasei (cognitive, comunicaționale, afectiv-simpatice, de influențare).
3. Scopuri comune – stabilite atât pe termen scurt cât și pe termen lung, pot deveni motorul dezvoltării grupului. Cadrul didactic stabilește anumite obiective social-afective pentru grupul de elevi, care vor conduce la consolidarea coeziunii acestuia.
4. Structura grupului rezultă din configurarea anumitor componente (indivizi, relații interpersonale, norme și valori, scopuri și motivații, activități) implicate în dezvoltarea de procese de grup (stratificare, conducere, comunicare, competiție, cooperare). Clasa de elevi ca grup mic are anumite caracteristici care oferă stabilitate, din perspectiva modalităților de legătură a membrilor grupului în plan interpersonal, dar și ca ierarhie internă a grupului.

Grupurile școlare pot fi: formale (clasa de elevi) și informale (microgrupurile din interiorul clasei de elevi).

Clasa de elevi este un grup formal, având funcții de instruire și dezvoltare a personalității elevilor.

Grupul școlar, ca și alte grupuri, îndeplinește anumite funcții:

- a. funcția de integrare socială (individul izolat este mai vulnerabil decât cel care aparține unui grup);
- b. funcția de reglementare a relațiilor intraindividuale (fiecare membru al grupului primește feedback din partea celorlalți membri cu privire la imaginea de sine, calități, defecte etc.);
- c. funcția de securitate (grupul asigură un anumit confort psihic pentru fiecare elev). (Neculau, A., 1994, p.260)

Profesorul, ca manager al clasei de elevi, are rolul de a orienta și dirija resursele umane și materiale pe care le impune clasa și procesul instructiv educativ, în vederea realizării obiectivelor, în condiții optime. Rolurile manageriale ale cadrului didactic sunt: planificarea, organizarea, decizia educațională, controlul și evaluarea, consilierea.

Fiind managerul unei clase de elevi, profesorului îi revine și sarcina de a media relația școală – familie – elevi, prin intermediul ședințelor cu părinții, a lectoratelor cu părinții, alte activități specifice.

În structura personalității unui „bun cadru didactic, se înserează, cu necesitate, calitatea de a fi empatic” (Marcus, 1987, p. 31), de a empatiza cu elevii săi. Empatia devine, astfel, „cadrul de referință pentru evaluarea unui bun profesor” (idem. 1987, p.31)

Mai mulți autori vorbesc despre empatie ca despre un proces de comunicare nonverbală. Profesorul trebuie să aibă profesionalism, dar și inspirație, chiar talent. Un profesor foarte bine instruit în tehnica predării va fi mai valoros dacă dispune de înclinație, vocație, har [4].

Cauzele pentru care elevii se implică prea puțin sau deloc în dialogul școlar sunt, uneori, obiective, întemeiate, iar, alteori, subiective, nejustificate. Chiar și atunci când este vorba despre cauze subiective, simpla constatare a acestui fapt nu este capabilă să rezolve problemele.

Într-o intervenție educativă de succes, după identificarea cauzelor, se recurge la elaborarea unor strategii acționale de contracarare a manifestărilor nefavorabile și de promovare a celor favorabile.

Vom expune câteva dintre cauze mai jos:

- natura temperamentală (în mare măsură hotărâtă prin programul genetic: introvertit, nesociabil, necomunicativ, timid, pasiv);
- gradul de solicitare în realizarea sarcinilor școlare;
- atractivitatea pe care o inspiră educatorul;
- atractivitatea pe care o inspiră disciplina de învățământ;
- capacitatea stimulativă a educatorului;
- capacitatea stimulativă a clasei de elevi;
- gradul de satisfacție personală pe care îl procură interacțiunea;
- gradul de satisfacție interpersonală pe care îl procură interacțiunea;
- măsura în care interacțiunea poate satisface așteptările, speranțele, aspirațiile elevului;
- climatul psihoafectiv pe care îl degajă instituția în mod explicit și implicit [5].

În opinia lui Ion-Ovidiu Pânișoară, printre caracteristicile personale ale membrilor grupului care influențează preponderența acțiunilor într-un mod conformist sunt: inteligența, vârsta,

culpabilizarea și autoritarismul. La acestea patru vom adăuga o a cincea, care ține mai degrabă de un răspuns internalizat al factorilor de personalitate, la cei de mediu, și anume *experiența de conformare* a persoanei respective.

Într-adevăr, persoanele ce au interiorizat conformarea drept o structură de răspuns corectă (au fost educate în acest mod, au preluat, în copilărie și adolescență, astfel de patternuri) au o tendință mai puternică de a dezvolta și pe viitor modalități de conformare la normele altor grupuri din care vor face parte. În mod similar, persoanele care și-au dezvoltat structuri preponderent autonome de răspuns vor prezenta îndeosebi reacții de rezistență la presiunea de conformare exercitată de către grup (dezvoltând comportamente „deviante” în raport cu acesta din urmă).

În ceea ce privește cel de-al doilea element, care urmărește caracteristicile stimulilor, se cuvine menționat faptul că ambiguitatea acestora sporește tendința spre conformare a membrilor unui grup. Iată de ce considerăm că este utilă dezvoltarea de către școală în activitățile de grup a unor astfel de exerciții de nuanțare și clarificare a stimulilor (spre exemplu, unui grup de elevi / studenți li se oferă un stimul vizual, apoi, în grup, discuția este direcționată spre perfecționarea abilităților de observare a stimulului prin întrebări de tipul: „De ce credeți că stimulul are culoarea respectivă?, Dacă ar fi să credeți că stimulul are altă culoare – sugerată de alt coleg – cum ați argumenta acest fapt restului elevi / studenți din colectiv? [3, pp. 228-229].

Un alt aspect important de care trebuie ținut cont în asigurarea unei comunicări eficiente în cadrul grupului școlar este stima de sine a fiecărui individ în parte.

În lucrarea *Consiliere și orientare – ghid de educație pentru carieră*, coordonată de Gabriela Lemeni și Mircea Miclea, stima de sine este definită ca reprezentând dimensiunea evaluativă a imaginii de sine și se referă la modul în care ne considerăm ca persoane în raport cu propriile așteptări și cu ceilalți (de exemplu, mai buni sau mai puțin buni).

Evaluarea imaginii de sine diferă radical de evaluarea comportamentelor. Astfel, este uneori justificat să considerăm comportamentul cuiva ca fiind corect sau incorect, adecvat sau inadecvat unei situații, bun sau rău din punct de vedere moral sau social, eficient sau ineficient profesional. Pe de altă parte, catalogarea unei persoane ca fiind bună sau rea, capabilă sau incapabilă reflectă condiționarea nejustificată a valorii unui individ de performanțele sale într-un anumit domeniu.

Însă, perceperea unui eșec ca simptom al lipsei de valoare este nu doar injustă, ci și foarte dăunătoare persoanei. Valoarea unei ființe umane nu decurge din performanțele realizate de acesta într-un anumit domeniu, ci din ansamblul tuturor comportamentelor, acțiunilor și potențialităților sale trecute, prezente și viitoare, pe toate palierele vieții. Astfel, un elev poate avea note mici la școală, însă să fie în, același timp, o persoană altruistă, respectuoasă și săritoare, trăsături pentru care merita respectul nostru [1, p. 34].

De aceea este foarte important ca profesorii să folosească metode pentru îmbunătățirea stimei de sine, prin crearea unor oportunități prin care elevul să obțină succes, să își identifice ariile în care este competent și prin care să își exprime calitățile față de grupul de colegi și prieteni, crearea unor situații în care elevul să aibă oportunitatea de a oferi ajutor celorlalte persoane (de exemplu, activități de voluntariat), dezvoltarea abilităților de comunicare, rezolvare de probleme, dezvoltarea sentimentului de autoeficacitate, acceptarea propriei persoane, modalități adecvate de exprimare a emoțiilor negative, stabilirea unor obiective rezonabile, adaptate nivelului de vârstă și abilități.

BIBLIOGRAFIE

1. LEMENI, G.; MICLEA, M. *Consiliere și orientare – ghid de educație pentru carieră*. Cluj-Napoca: Ed. ASCR, 2008.
2. HEYMAN, R. *Cum să vorbești cu adolescenții*. Ed. LUCMAN.
3. PÂNIȘOARĂ, I.O. *Comunicarea eficientă*. Ed. a 3-a, rev. Iași: Polirom, 2008.
4. <http://docshare01.docshare.tips/files/12827/128275542.pdf>
5. https://www.concursurilecomper.ro/rip/2014/noiembrie2014/15-GavrilutaGabriela-Importanta_relatiei_elev-elev.pdf

ABORDĂRI INTERDISCIPLINARE AXATE PE DEZVOLTAREA LIMBAJULUI VIZUAL

*Hadji-Bandalac Mariana, lector universitar, UTM
doctorandă, UPS „Ion Creangă”, Chișinău*

*„În experiența arhitecturii se produce un schimb de substanță particular: dai spațiului
din emoțiile și gândurile tale, iar spațiul îți dă din aura sa,
ademenindu-ți simțurile și eliberându-ți mintea.”*

Juhani Pallasmaa

CZU: 7.011:378.147

Abstract

This paper represents an overall perspective and connection of practical and scientific activities, methodologies and theories in the perception and artistic experimentation focused on the development of visual language for student architects. For the student architect, the visual language is a form of expression and perception of the space world. Currently, the concern of representations and contemporary visual communication in the process of specific activities in education pursues the purpose of developing and capitalizing on the creative potential of the student architect in the context of visual language formation.

Key-terms: interdisciplinary approaches, visual language, visual perception, visual education, code, architect students.

În instituțiile superioare de învățământ din Republica Moldova, precum și în Universitatea Tehnică, sunt impuse tot mai mult cerințe de factură tehnologică care ar dezvolta gândirea creativă a studenților specialității arhitectură și design. Pentru performanța viitorilor specialiști, anual sunt discutate și analizate problemele instruirii în baza unei planificări curriculare. Aspectul științific al programelor de învățământ prezintă diverse tehnologii informaționale, fără a fi luate în calcul tehnologiile educaționale, care ar facilita aplicarea și dezvoltarea limbajului vizual la studenții arhitecți pe parcursul procesului educațional și profesional. Sistemul educativ existent cu accent pe formarea tinerilor arhitecți trebuie să fie axat pe implementarea noilor metode, tehnologii, principii de motivarea studentului și implicarea sa în diverse activități specializate, planificate de la începutul fiecărui an de studii, eficiente în dezvoltarea limbajului vizual prin explorarea culturii estetice vizuale.

În această ordine de idei, autorul Ailincăi concepe *limbajul drept noțiune care își găsește proiecția în toate categoriile de expresie vizuală și care cuprinde toate mijloacele operative de construcție și expresie plastică: linii, suprafețe, volume, forme, culori etc., în baza unui sistem de analiză și selecție, reguli de sintaxă, interpretare și semnificare specifică* etc. [1, p. 35].

Înșușirea și dezvoltarea limbajului vizual, specific profesiei de arhitect în UTM este abordată de un grup de discipline precum: Studiul formelor, Pictura, Cromatologia, Sculptura, Desenul tehnic, Bazele compoziției, Perspectiva, Geometria, Educația estetică, Educația artei