

UNIVERSITATEA „BABEȘ BOLYAI” CLUJ - NAPOCA

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Școala Doctorală „ Educație, Dezvoltare, Cogniție”

TEZĂ DE DOCTORAT

COMUNICAREA PROFESOR-ELEV DIN PERSPECTIVA DIDACTICII MODERNE

REZUMAT

Coordonator științific,

Prof. univ. dr. VASILE CHIS

Doctorand,

Safta (cas.Țeicu) Mariana

Cluj - Napoca 2014

CUPRINS

PARTEA I

FUNDAMENTE TEORETICE CU PRIVIRE LA COMUNICAREA PROFESOR ELEV DIN PERSPECTIVA DIDACTICII MODERNE

CAPITOLUL I.

REPERE TEORETICE PRIVIND COMUNICAREA EDUCAȚIONALĂ

I.1. Considerații asupra comunicării

I.1.1. Fazele procesului comunicării , din perspectiva didacticii moderne.....	12
I.1.2. Perspective asupra comunică	14
I.1.3. Teorii asupra comunicării	19

I.2. Comunicarea educațională de tip scolar

I.2.1. Caracterul psihosocial al comunicării educaționale	25
I.2.2. Interacțiunea educațională de tip comunicativ	28
I.2.2.1. Receptivitatea mesajului	28
I.2.2.2. Perceperea celuilalt și perceperea situației	31
I.2.2.3. Strategii comunicative de realizare a contactului interpersonal.....	31
I.2.2.4. Schimbul informațional și interpersonal	35
I.2.2.5. Filtre subiective în percepția interpersonală.....	36

I.3. Comunicarea didactică

1.3.1. Precizări conceptuale.....	39
1.3.2. Obiective ale comunicării didactice.....	41
1.3.3. Rețele de comunicare și procesul instructiv – educativ.....	42
I.3.3.1. Rețelele de comunicare și oportunitățile pentru feedforward și feedbac...	45
I.3.3.2. Comunități de rețele.....	47
I.3.3.3. Efecte negative ale comunicării.....	48
1.3.4. Perspective ale didacticii moderne asupra comunicării în contextul instructiv -educativ.....	49

I.3.5	Forme și modalități de realizare a comunicării didactice	57
I.3.5.1.	Clasificări ale comunicării.....	57
I.3.5.2.	Forme frecvente ale comunicării orale.....	71
I.3.6.	Feedback-ul în comunicarea didactică și efectele psihopedagogice ale comunicării didactice	78

CAPITOLUL II.

DIMENSIUNILE PSIHOsocIALE ALE ACTIVITĂȚII PROFESORULUI

II.1. Managementul educațional – o nouă dimensiune a științelor educației

II.1.1.	Organizarea mediului didactico-educativ al clasei de elevi.....	84
I.1.1.1.	Clasa de elevi ca microstructură organizațională și profesorul manager.....	84
II.1.1.2.	Conducerea activității didactice: situații didactice, strategii specific și eficiență.....	91
II.1.1.3.	Aspecte particulare ale grupului școlar.....	92
II.1.1.4.	Managementul relațiilor interpersonale în clasa de elevi	95
II.1.2.	Caracteristici ale stilului relațional de tip comunicativ	97
II.1.2.1.	Stilurile de comunicare	99
II.1.2.2.	Stilul didactic, exercitarea autorității și comunicarea	101

II.2. Competențe aptitudinale și psihologice ale profesorului

II.2.1.	Competențe de comunicare	103
II.2.1.1.	Precizări terminologice.....	103
II.2.1.2.	Competența de comunicare – competență- cheie.....	106
II.2.1.3.	Competența de comunicare vs competența culturala....	109
II.2.1.4.	Competența de comunicare ca mijloc de realizare a proceselor instructiv-educative.....	109
II.2.1.5.	Competența de comunicare ca o componentă esențială a aptitudinii pedagogice	111
II.2.2.	Funcțiile și rolurile profesorului	113

PARTEA a II - a

COMUNICAREA PROFESOR – ELEV DIN PERSPECTIVA DIDACTICII MODERNE – DEMERSUL EXPERIMENTAL

CAPITOLUL III.

ETAPA CONSTATATIVĂ A INVESTIGAȚIEI

III.1. Fundamentele metodologice ale cercetării constatative.....	115
III.1.1. Obiectivele cercetării constatative.....	116
III.1.2. Organizarea cercetării constatative.....	118
III.1.2.1. Eșantionul de subiecți al etapei constatative.....	118
III.1.2.2. Eșantionul de conținut al investigației constatative.....	120
III.1.2.3. Metodele și instrumentele cercetării constatative.....	122
III.2. Rezultate ale etapei constatative privind relația profesor elev în comunicarea didactică.....	123
III.2.1. Perspective ale elevilor față de comunicarea didactică.....	123
III.2.2. Perspective ale profesorilor raportate la comunicarea didactică.....	128
III.3. Administrarea pre-testului.....	134
III.3.1. Rezultatele pre-testului.....	136

CAPITOLUL IV.

EXPERIMENTUL FORMATIV

IV.1. Scopurile principale ale cercetării.....	147
IV.2. Organizarea cercetării și ipotezele experimentale.....	148
IV.2.1. Obiectivele cercetării și ipotezele experimentale.....	149
IV.2.2. Variabilele independente și dependente ale experimentului.....	150
IV.2.3. Metodele de cercetare utilizate.....	151
IV.2.4. Eșantionul de subiecți.....	153
IV.2.5. Eșantionul de conținut.....	156
IV.3. Descrierea experimentului propriu-zis.....	160
IV.4. Administrarea post-testului.....	162

CAPITOLUL V.

REZULTATE OBȚINUTE ÎN CADRUL EXPERIMENTULUI FORMATIV

V.1. Analiza și interpretarea datelor experimentale

V.1.1. Rezultate obținute în cadrul experimentului propriu – zis.....	163
V.1.1.1. Analiza și interpretarea datelor experimentale	164
V.1.2. Date privind comunicarea profesor – elev prin intermediul activităților de grup.....	168
V.1.3. Influența opționalului „Educație pentru valori comportamentale și atitudini” asupra relației profesor – elev.....	169
V.1.4. Influența lecțiilor informative, a disciplinei opționale „Educație pentru valori comportamentale și atitudini” asupra comunicării profesor-elev.....	177

CAPITOLUL VI.

REZULTATE OBȚINUTE ÎN ETAPA POST-TEST

VI.1. Aspecte comparative privind comunicarea profesor-elev, rezultate din pre-test și post-test.....	182
--	-----

CAPITOLUL VII.

RE-TESTUL – ANALIZĂ CANTITATIVĂ ȘI CALITATIVĂ REZULTATELOR

VII.1. Rezultate obținute în etapa re-testului.....	192
---	-----

CAPITOLUL VIII.

CONCLUZII.....198

VIII.1. Considerente generale privind cercetarea efectuată.....	198
VIII.2. Limite ale cercetării.....	203
VIII.3 Sugestii pentru cercetări viitoare.....	204

BIBLIOGRAFIE.....206

ANEXE.....211

REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT CU TITLUL

Comunicarea profesor –elev din perspectiva didacticii moderne

„Dacă nu ai la vederea unui copil sau a unui tânăr o tresărire emotivă și o înclinare spre a-i îndruma și de a-i veghea destinul, dacă nu poți să îmbraci într-o căldură emotivă, generoasă, relațiile și dialogul cu un tânăr, nu ai de ce să te faci dascăl.”

(Mircea Malița, 1986)

Cuvinte cheie:

Comunicare eficientă. Relații interpersonale. Strategii didactice. Managementul clasei. Centrarea pe elev. Stiluri de comunicare. Didactica modernă. Predare. Învățare. Situație problemă. Metode interactive. Competențe de comunicare.

Introducere

Orice comunicare umană este un proces interpsihologic și are un caracter psihosocial, de interinfluențare reciprocă, adică, în cadrul interacțiunii fiecare dintre subiecți îl stimulează pe celălalt și îi răspunde, primește și exercită influențe.

Multă vreme, procesul educațional, interacțiunea profesor-elev a fost privită unilateral, în sensul că doar profesorul îl influențează, trebuie să-l influențeze pe subiectul educației. Concepția realistă care și-a câștigat locul meritat în rândul teoreticienilor și a practicienilor, este aceea că nu trebuie absolutizați cei doi termeni ai procesului educațional, profesor – subiect, ci trebuie priviți ca parteneri care se receptează reciproc, care sunt co-participanți la interacțiune.

Terminologia utilizată a asimilat și ea această realitate, în sensul că, așa cum precizează L. Ezechil, dacă până nu demult formula preferată pentru a se reda raporturile ce se stabilesc între actorii interacțiunii didactice era „relația profesor-elev”, în ultimul deceniu al secolului XX s-a optat pentru sintagma „comunicare educațională”, tocmai pentru a se accentua rolul relației de schimb informațional care se produce în cadrul acestei interacțiuni.

Prin urmare, informația care circulă în context școlar și care face obiectul proceselor de schimb comunicațional este mai bogată decât se prevede în mod programatic, generând atât efecte previzibile, cât și o serie de consecințe care scapă observabilului și explicabilului.

Acest fapt se datorează, pe de o parte, caracterului intersubiectiv al relației educaționale, care angajează factori, procese și stări psihologice greu de surprins și de redat sub forma unor prescripții comportamentale, iar pe de altă parte, caracterului extrem de dinamic al trebuințelor educaționale ale societății.

Procesele de comunicare mijlocesc influența comportamentală, modificând atât comportamentul elevului cât și pe cel al profesorului. Acest impact pe care partenerii îl exercită unii asupra altora depinde de calitatea și profunzimea relaționării / interacțiunii. Dacă multă vreme s-a crezut că maniera de lucru a profesorului, felul în care el își organizează discursul, este definitiv pentru eficiența activității sale, acum accentul se deplasează înspre modul în care partenerii se receptează reciproc și semnifică interacțiunea la care sunt co-participanți. Valorizarea unor astfel de conținuturi ale procesului educațional, obligă la reconsiderarea conceptului de „tehnică didactică” atribuit uzual formulilor stereotipe a căror aplicare ar putea conduce la un succes garantat.

În cazul formulei „relația profesor-elev” accentul pare să fie pus pe poziționarea statutară a celor doi parteneri, pe când în cazul formulei „comunicare educațională de tip școlar”, accentul cade pe împărtășirea înțeleșurilor (L. Ezechil).

Profesorul trebuie să se manifeste ca un bun tehnician, dar și ca un psiholog care operează în același timp cu conținuturi școlare, a căror funcție obiectuală este pregnantă, dar și cu conținuturi interpersonale al căror caracter subiectiv primează. Această diviziune de semnificații poate explica de ce succesul relației „didactice” nu este dublat întotdeauna de succesul relației interpersonale, după cum insuccesul relației didactice nu se asociază stereotip cu insuccesul relației interpersonale.

În anumite condiții, în ciuda insuccesului obținut la nivelul circuitului informațional cu caracter școlar, schimbul interpersonal poate continua până la rezolvarea problemelor care întârzie obținerea succesului în învățare.

Din aceste considerente, au dreptate Bellack și Davitz când spun că: „este mai bine ca elevul să dea un răspuns greșit decât să nu dea deloc, pentru că în acel moment, scopul participanților este de a continua interacțiunea”.

Și este clar, că în astfel de situații, tactul de a continua interacțiunea este la îndemâna profesorului, pentru că, dacă rămâne strict formală, relația de comunicare nu poate conduce la o reușită deplină a procesului educațional, căci succesul măsurat doar prin mulțimea / volumul cunoștințelor acumulate / stăpânite este doar aparent.

Lucrarea concepută ca teza de doctorat și intitulată „**Comunicarea profesor – elev din perspectiva didacticii moderne**” încearcă să prezinte, într-o manieră exhaustivă, dar

echilibrată câteva aspecte relevante referitoare la comunicarea profesor – elev din perspectiva didacticii moderne .

Tematica lucrării se înscrie în domeniul managementului clasei de elevi, domeniu de investigație relativ recent în câmpul pedagogiei românești, al cărui subdomeniu îl reprezintă managementul comportamentului elevilor, comunicarea optimă profesor – elev.

Prin urmare, această lucrare poate fi privită ca având două părți mari, dintre care, prima constituie un cadru teoretic, relevant din perspectiva noastră prin tematica abordată, iar a doua parte prezintă cercetarea efectuată, concluziile și alte date desprinse din cercetare.

Lucrarea contine un numar de 252 de pagini, 53 de tabele si 39 de figuri.

Prima parte **Fundamente teoretice cu privire la comunicarea profesor – elev din perspectiva didacticii moderne**, cuprinde doua capitole distincte, care prezinta cateva repere teoretice fundamentale despre comunicare.

Partea a doua reprezinta **Demersul experimental** si cuprinde 6 capitole care descriu etapele demersului experimental intreprins in vederea validarii ipotezei stabilite.

Capitolul I intitulat **Repere teoretice privind comunicarea educationala** descrie aspecte reprezentative despre comunicare, perspective si teorii ale comunicarii.

Prin urmare, diversele perspective asupra comunicării reflectă relevanța și impactul acesteia asupra structurii diferitelor situații comunicaționale care reprezintă obiectul de studiu a unei varietăți bogate de domenii epistemologice.

Teoriile elaborate cu privire la procesul comunicării au în centru aspecte esențiale ale acesteia. Fiecare teorie se axează pe idei referitoare la rolul și funcțiile comunicării, dar și la cauzele apariției și manifestării specifice acesteia.

Privite în ansamblu, toate aceste teorii se completează reciproc, existând însă și aspecte care vin în contradicție unele cu altele. Totuși, în înțelegerea procesului comunicării ele se constituie într-un punct de referință semnificativ în încercarea de a răspunde la diverse problematici raportate la comunicare.

Comunicarea didactică, rămâne procesul fundamental constituit dintr-un ansamblu de acte voliționale în măsură să producă modificări, transformări pozitive în planul cunoașterii, afectivității și al comportamentelor ,în structura de personalitate a subiecților, urmărind să fie:

- **convingătoare** –asumarea de către subiecți a unei idei, comportament sau stil existențial propriu, pe baza de argumente, de dovezi privite ca adevăruri; să determine dăruire, încredere în ceva, participare cu fermitate în îndeplinire scopului urmărit;

- **persuasivă**- puterea de a influența, de a convinge prin logică, realități și adevăruri, prin afectivitate;

- **să elimine blocajele**, obstacolele inerente comunicării, blocaje care țin de personalitatea celor doi poli ai comunicării, de relațiile psihosociale promovate, de canalul de transmitere, ca și de particularitățile domeniului comunicat;

- **eficientă**- proces care ține de calitatea mesajului transmis: conținutul receptat să fie identic sau apropiat celui transmis intenționat de profesor; înalt grad de receptivitate, utilizarea unei coroborări și echilibrări între conținutul informațional comunicat și mijloace; acuratețea limbajului, folosind metafora, imaginea lingvistică pentru a fi cât mai persuasiv; ține de modul de transmitere, de a comunica, asigurând expresivitatea vorbirii, prin tonalitate și accent adecvat folosite; adaptarea emițătorului la calitatea receptorilor, respectând partenerii de dialog, a principalelor reguli: să știi să asculți, să știi să analizezi, să știi să te exprimi și să știi să controlezi, să urmărești calitatea și performanța mesajului și efectelor lui. (J. Cl. Abric, 2002)

Așadar, comunicatorul pentru a-și atinge țelul proiectat prin acest proces trebuie să găsească și să folosească acele modalități de comunicare în măsură să inducă transformări în structurile cognitive, motivaționale și de comportament a oamenilor, să convingă prin permanenta raportare la scop, să asigure o reală terapie în domeniu, să descopere și să elimine la timp barajele din întregul proces al comunicării: concluziile pripite, prejudecățile, stereotipiile, lipsa cunoștințelor, dezinteresul, dificultățile în exprimare, emoțiile sau lipsa feedback-ului pentru transmiterea mesajului, neatenția cuvenită acordată mesajului/informației.

Capitolul II – Dimensiunile psihosociale ale activității profesorului este dedicat teoretizării aspectelor privind *managementul educațional* ca nouă dimensiune a științelor educației, precum și competențele aptitudinale și psihologice ale profesorului.

Din perspectivă educațională, termenul “management” apare în cel puțin două ipoteze: *management educațional* ca noțiune-gen și *management școlar* ca noțiune-specie.

Ambele reprezintă domenii de aplicare a managementului general în subsistemul educațional, la nivelul macro- și microsistemic, având particularitățile legate de finalitățile școlii, de specificul actului educațional.

Managementul educațional redă conducerea conceperii, realizării și a evaluării întregii activități de educație la nivelul social macrosistemic. Este un proces complex de coordonare, prin decizii, a eforturilor diferitelor grupuri, în vederea realizării efective și eficiente a obiectivelor prestabilite privind eficiența procesului educațional.

Managementul școlar particularizează principiile managementului educațional la școală, la realizarea obiectivelor educației prin procesul de învățământ, corelând totul cu factorii

extrașcolari. Se poate defini drept conducere formală a instituției școlare sau/și a clasei de elevi prin coordonarea activităților care vizează obiectivele propuse de organizație sau diferite microgrupuri din organizație.

Derivat de aici, *managementul clasei de elevi*, înseamnă realizarea de către cadrul didactic a tuturor funcțiilor manageriale, iar în sens restrâns se referă doar la realizarea actului conducerii operaționale, adică realizarea concretă și coordonarea (la nivelul formal și informal) a resurselor umane și non-umane în vederea aplicării proiectelor propuse și a obținerii rezultatelor scontate.

Activizarea clasei de elevi este, de mult timp un punct central în literatura pedagogică, fiind înțeleasă, în general, în sensul reducerii monopolului pe care îl deține adesea profesorul asupra procesului de vorbire.

Desigur, acesta este un aspect important al comunicării educaționale dar, chiar dacă se reduce timpul de vorbire al profesorului, aceasta nu înseamnă că, automat, elevii interacționează unii cu ceilalți odată ce li s-a creat ocazia.

Aptitudinea pedagogică se exprimă prin capacitatea profesorului de a particulariza modalitățile optime transmiterii cunoștințelor, pentru formarea interesului partenerului potrivit particularităților acestuia. Este ansamblul însușirilor profesorului de a obține maximum de la parteneri în orice situație.

Competențele profesorului, potrivit lui N. Mitrofan (1988), sunt structurate în trei tipuri:

- competența științifică/profesională presupune o solidă pregătire de specialitate ca și o bogată capacitate de cooperare cu alți specialiști; capacitate de a angaja componenta afectivă și etică a procesului împreună cu cea de a detalia, argumenta și susține problematica din domeniu;
- competențe psihopedagogice – capacitatea de a forma, de a construi principalele componente ale personalității la fiecare subiect: determinarea dificultăților specialității; capacitatea de a face accesibil conținutul disciplinei predate, de a înțelege subiecții din relația didactică; creativitate didactică prin elaborarea și aplicare noilor modele de influențare, persuadare a partenerilor;
- competențe psihosociale – capacitatea de optimizare a relațiilor interumane și interpersonale necesare procesului didactic: adoptarea setului de roluri necesar acestui proces; ușurința de a stabili relații cu partenerii procesului; capacități sporite de persuadare atât a individului cât și grupului; capacitatea de a comunica ușor, eficient, de a folosit adecvat puterea și autoritatea cu înțelegerea; diversitatea stilurilor folosite pentru a conștientiza

subiecții de necesitatea învățării, pentru a stabili relații eficiente cu beneficiarii, cu părinții, comunitățile și alte structuri instituționale;

În lucrarea sa „Noul curriculum- curriculum pentru competențe” (2006), prof. univ. dr. Vasile Chiș oferă o sinteză de trei definiții ale competenței:

Definiția 1: Competența este abilitatea de a realiza activitățile aferente unei ocupații sau funcții la standardele definite de angajatori.

Definiția 2: Competența înseamnă deținerea și dezvoltarea cunoștințelor și abilităților, a atitudinilor adecvate și a experiențelor necesare pentru performanțe bune în rolurile asumate.

Definiția 3: Competențele sunt structuri complexe, cu valoare operațională, așezate între cunoștințe, atitudini și abilități și au următoarele caracteristici:

- asigură realizarea rolurilor și a responsabilităților asumate,
- corelează rolurile și responsabilitățile cu performanța în activitate,
- pot fi măsurate pe baza unor standarde de performanță,
- pot fi dezvoltate prin învățare (p.18).

Așa cum remarcă și prof univ.dr.V.Chiș, definițiile fac trimitere la noțiunea de competență ca fiind o acțiune practică plasată în mediul profesional și care este rodul învățării.

Această ultimă mențiune este vitală pentru procesul instrucțional, pentru că schimbă paradigma pedagogică din una bazată pe acumularea de cunoștințe într-una care urmărește dezvoltarea de competențe.

Partea a doua – Comunicarea profesor – elev din perspectiva didacticii moderne – demersul experimental prezintă fundamentele conceptuale și metodologice ale cercetării, premisele teoretice, scopul, obiectivele și ipoteza cercetării, detalii privind esanțioanele de subiecți și de conținut cuprinse în cercetare.

Capitolul III.- Etapa constatativa a investigației arată că cercetarea de față este un studiu exploratoriu care are ca scop problematica comunicării profesor – elev din perspectiva didacticii moderne, cunoscându-se faptul că dialogul școlar constituie de fapt axa principală în jurul căreia gravitează întreaga activitate instructiv-educativă din școala contemporană.

Motivul pentru care ne-am axat pe studiul acestei teme rezidă în necesitatea de a recunoaște și a evalua factorii care pot influența situația de comunicare, atât prin prisma cadrelor didactice cât și a elevilor de diferite vârste.

Scopul principal al cercetării constă în identificarea unor căi de ameliorare a comunicării didactice și a factorilor care contribuie semnificativ la creșterea intensității și calității relaționării prin promovarea educării și modelării caracterului.

Am urmărit comportamentul comunicațional al cadrului didactic, rolul relațiilor de comunicare profesor – elevi, interelevi, în ameliorarea statutelor deficitare și în formarea competențelor de comunicare, iar eu personal am vrut să observ ce impact are asupra elevilor și cum pot îmbunătăți comunicarea dintre profesori și elevi, ajutându-mă de disciplina opțională .

Obiectivele cercetării constatative

În etapa constatativă a experimentului pedagogic întreprins s- a vizat un demers investigativ de natură constatativă de la ale cărui date s-au inițiat strategii de lucru valorificabile în abordarea complexă a studiului realizat.

Obiectivele din etapa constatativă sunt coroborate cu anumite aspecte bine delimitate, ceea ce face ca prin formularea lor să reușim să clarificăm menirea și scopurile cercetării prin delimitarea și formularea operațională de obiective realiste, care realmente pot fi atinse.

- Primul obiectiv l-a constituit analiza stării de fapt referitoare la comunicarea profesor–elev din perspectiva didacticii moderne, cuantificarea și măsurarea gradului de implicare a celor doi componenți ai binomului educațional – elev și profesor - în derularea activităților didactice.
- Al doilea obiectiv vizat în etapa constatativă a demersului de cercetare l-a constituit evidențierea posibilelor soluții avansate de elevi și cadre didactice în vederea formării atitudinilor care să faciliteze relaționarea intra și interpersonală, specifice comunicării didactice.

Prima parte a acestui capitol cuprinde aspecte metodologice ale investigației constatative inițiate, prin prezentarea eșantioanelor de subiecți implicați în cercetare și a eșantionului de conținut care a făcut obiectul studiului.

În partea a doua sunt descrise și analizate cantitativ datele obținute, care se raportează pe de o parte la opinia cadrelor didactice și a elevilor în ceea ce privește implicarea celor doi componenți ai binomului educațional – elev și profesor – în comunicarea didactică.

În finalul studiului constatativ se compară opiniile prezentate de cadrele didactice și elevii implicați în cercetare, stabilindu-se similitudini și divergențe constatative, oferindu-se și o serie de concluzii ale analizei rezultate în urma operației de comparare.

Prin aceasta se evidențiază gradul în care preocuparea pentru identificarea și aplicarea în practică a modalităților de prevenire sau depășire a barierelor din comunicarea profesor – elev se conturează drept o finalitate dezirabilă și tangibilă în practica educațională în scopul optimizării comunicării didactice.

Ultima parte presupune inițierea demersului experimental propriu – zis, materializat prin administrarea pre – testului și analiza rezultatelor acestuia, astfel încât să se stabilească o relație de echivalență între loturile experimentale și de control stabilite în vederea implementării experimentului formativ din etapa ulterioară.

Organizarea cercetării constatative

Cercetarea aferentă etapei constatative privin analiza situației existente la nivelul realității educaționale cu privire la comunicarea profesor – elev în comunicarea didactică și a soluțiilor prevăzute în scopul prevenirii apariției sau depășirii unor bariere, presupune aspecte metodologice menite să confere consistență și relevanță acțiunilor întreprinse.

Cercetarea realizată a inclus investigațiile constatative vizând cercetarea comportamentului comunicativ al profesorilor și elevilor, relațiilor de comunicare în grupul școlar, din perspectiva didacticii moderne, aplicându-se metode specifice cercetării pedagogice.

Pre – testul a fost aplicat la ambele clase, experimentală și de control (martor).

În etapa intervenției experimentale am acționat numai asupra clasei experimentale, clasă care va parcurge opționalul „ Educație pentru valori comportamentale și atitudini” și am urmărit dacă se îmbunătățește relația comunicativă profesor – elev față de clasa de control (martor), unde am introdus numai momentul „ Cinci minute de caracter” în orele de cultură civică.

Eșantionul de subiecți al etapei constatative

Cercetarea constatativă a vizat două categorii principale de subiecți: elevi de gimnaziu și profesori ce predau la clasele respective, unii dintre dâșii fiind și profesori diriginți.

Eșantionarea grupului de elevi cuprinși în etapa constatativă a experimentului întreprins a fost în principal aleatorie simplă, selectarea acestora realizându-se după criteriul apartenenței la o clasă de studiu dintr-un anumit nivel de învățământ.

Aplicarea chestionarului s-a efectuat pe un număr de 204 elevi, dar ca urmare a faptului că efectivele de elevi se modifică de la un an școlar la altul am eliminat 24 de chestionare, iar în prelucrarea datelor s-au luat în considerare datele furnizate de 180 elevi.

În ceea ce privește eşantionarea profesorilor, am selecționat cadre didactice titulare care predau la învățământul gimnazial. Aceștia au fost selecționați ca și elevii, pe baza procedurii de eşantionare aleatorie simplă.

Au fost chestionate un număr total de 54 de cadre didactice.

Din totalul general, 30 de profesori predau discipline cu caracter umanist, iar 24 profesori sunt specializați în predarea disciplinelor exacte (matematică și științe).

Am considerat important să iau în calcul criteriile de diferențiere cum sunt vechimea în învățământ, specialitatea sau calitatea de diriginte, așteptând existența unei corelații între acestea și răspunsurile oferite de profesori în contextul investigației.

Eșantionul de conținut al investigației constatative

În ceea ce privește conținutul informațional urmărit prin intermediul investigației realizate la nivelul elevilor, acesta a avut ca și deziderat relevarea următoarelor aspecte definitorii:

- alegerea modalităților de comunicare, adecvate situațiilor concrete, conținutului comunicării și particularităților de vârstă ale elevilor;
- efectele congruenței emoționale elev-elev și elev-profesor în planul depășirii obstacolelor din comunicarea didactică;
- impactul climatului afectiv negativ, exprimat prin neîncredere și absența stimulării motivaționale a elevilor în contextul comunicării didactice;
- stimularea de către profesor a reflecției personale asumate în comunicarea didactică și aprecierea de către elevi a semnificației acesteia în raport cu dezvoltarea personală;
- dezvoltarea în plan personal și social a copiilor pentru dobândirea trăsăturilor de caracter care le vor asigura integrarea școlară și socială, aderarea la valorile etice și morale universale și profund umaniste, elemente esențiale de inserție și succes școlar și personal;

Prin intermediul aspectelor menționate anterior devine posibilă conturarea modului în care elevii se raportează la comunicarea didactică, apreciind și evidențiind din perspectivă proprie, deficiențele ce se pot manifesta, dar și modalități prin care s-ar putea preveni sau depăși unele obstacole.

În ceea ce privește conținuturile informaționale vizate prin studiul constatativ realizat la nivelul profesorilor, acestea pot fi grupate în următoarele puncte de referință:

- opinia referitoare la aspectele care îngreunează înțelegerea mesajului educațional asupra comunicării didactice eficiente;
- stimularea reflecției personale, la nivelul elevilor, în contextul comunicării didactice și aprecierea importanței acesteia pentru dezvoltarea personală a elevilor;
- atitudinea față de acțiuni care conduc la o mai bună cunoaștere a elevilor, ca factor de relaționare cadru didactic-elev în contextul comunicării didactice;

- identificarea problemelor asociate comunicării didactice din perspectiva exigențelor de comunicare civilizată, manifestarea de respect, atenție, toleranță în ascultarea părerilor celuilalt chiar dacă sunt diferite de cele proprii;

Informațiile polarizate în jurul aspectelor precizate mai sus sunt în măsură să faciliteze sesizarea situației existente în fapt la nivelul realității educaționale cu privire la prezența și manifestarea comunicării didactice și a intervenției oportune în contextul perturbărilor de agravare și deteriorare semnificativă a relaționării factorilor implicați în educarea elevului.

Copiii trebuie obișnuiți să comunice civilizată în toate situațiile, nu numai atunci când comportamentul lor este supravegheat sau pretins.

Capitolul IV - Experimentul formativ a fost integrat organic în procesul de învățământ, respectiv în procesul de predare – învățare.

Cercetarea experimentală întreprinsă în vederea studierii posibilităților concrete de prevenire și depășire a obstacolelor ce stau în calea unei comunicări pozitive profesor-elev în comunicarea didactică a fost subordonată principiilor și normelor metodologice care ghidează realizarea investigațiilor din sfera socio-umanului. Astfel, abordarea experimentală a temei propuse a implicat parcurgerea a trei etape distincte:

- etapa documentării teoretice și a sintezei datelor furnizate de demersul investigativ de natură constatativă, fapt ce a condus la formularea ipotezelor experimentale;
- etapa delimitării spațiului operațional, etapă concretizată în realizarea eșantionării populației studiate;
- etapa realizării designului experimental, respectiv a proiectării pre-testului, experimentului propriu-zis, post-testului și a conținutului acestora.

Obiectivele cercetării și ipotezele experimentale

Investigațiile cercetării sunt stabilite în acord cu următoarele obiective:

- Optimizarea comunicării didactice prin impunerea unor elemente de interacțiune educațională vizate de didactica modernă;
- Accesibilizarea conținutului comunicării didactice, astfel încât să favorizeze creșterea randamentului școlar al elevilor;
- Recurgerea la strategii comunicative diferențiate care să permită formarea unui interlocutor receptiv, care se autocunoaște și se implică în activitățile formative;
- Identificarea unor modalități concrete de motivare, stimulare și activizare a elevilor în desfășurarea lecțiilor;

- Încurajarea relaționării pozitive și constituirea unui climat afectiv plăcut în contextul desfășurării activităților instructiv-educative;
- Sprijinirea elevilor în demersurile de autocunoaștere și cele de formare a unor trăsături de caracter care să susțină o bună comunicare în general, inclusiv de natură didactică. Organizarea și desfășurarea experimentului s-a bazat pe sinteza premiselor teoretice și a obiectivelor enunțate permițând formularea ipotezelor de lucru necesare unui experiment eficient și relevant.

Ipoteza de bază în virtutea căreia s-a structurat experimentul are la bază ideea că selectarea și aplicarea în contextul diferitelor activități instructiv-educative a unor modele explicite și implicite. Această ipoteză a experimentului impune centrarea demersului didactic experimental pe două coordonate concrete esențiale:

- a) identificarea modalităților concrete de dezvoltare a abilităților de comunicare ale elevilor prin intermediul modelelor acționale implicite și explicite asigurate în contextul activităților instructiv-educative;
- b) monitorizarea efectelor pe care complementaritatea modelelor acționale oferite le poate induce în sfera comunicării profesor-elev din perspectiva didacticii moderne

Astfel, ipoteza generală și ipotezele specifice ale organizării și desfășurării experimentului întreprins s-ar putea concretiza în:

Ipoteza generală – impunerea în cadrul lecțiilor a unor elemente de interacțiune educațională formativă, specifică didacticii moderne, axate pe demersuri de autocunoaștere și educație pentru valori comportamentale și atitudini este în măsură să influențeze relația comunicațională optimă între profesor și elev.

Ipoteze specifice

1. aplicarea unor modele explicite, cu rol de cunoaștere/autocunoaștere și dezvoltare personală este în măsură să favorizeze apariția unor perturbări în comunicarea profesor - elev;
2. aplicarea unor modele de educație pentru valori comportamentale și atitudini este în măsură să favorizeze relația comunicațională profesor-elev;

Experimentul a fost proiectat pe baza ipotezelor generale și specifice enunțate în termeni care să permită studierea impactului pe care elementele de design îl determină în planul săderii frecvenței apariției și manifestării defectuoase a comunicării în relația profesor-elev.

Variabilele independente și dependente ale experimentului

În contextul experimentului, cele două tipuri de variabile, independente și dependente au fost stabilite în acord cu ipotezele și obiectivele cercetării pedagogice.

Variabila independentă ce a fost cuprinsă în cadrul modelului experimental:

Promovarea sistematică a caracterului formativ al lecțiilor, prin includerea unor componente de interacțiune educațională care vizează educația pentru valori comportamentale și atitudini, adaptate particularităților de vârstă și individuale ale elevilor.

Variabilele dependente ale cercetării, stabilite în corelație cu variabila independentă sunt următoarele:

Variabila dependentă 1: Gradul în care se evidențiază posibilitatea prevenirii unor aspecte deficitare în comunicare, datorită impactului elementelor de formare a unor trăsături de caracter, modelate prin intermediul componentelor educației pentru valori comportamentale și atitudini;

Variabila dependentă 2: Nivelul de îmbunătățire a relației de comunicare profesor - elev, manifestate prin prisma interrelaționării de tip școlar;

Variabila dependentă 3: Calitatea prestațiilor elevilor în contextul activităților de învățare, evidențiindu-se nivelul de antrenare al abilităților comunicaționale, cu impact prioritar în reușita școlară a elevilor.

În partea a doua a capitolului sunt prezentate detalieri cu privire la esanțioanele de subiecți și de conținut.

La sfârșitul perioadei formative a fost administrat post-testul, având ca scop monitorizarea comparativă a progresului și schimbărilor la nivelul conduitei comunicaționale a elevilor și loturilor experimentale și de control în vederea confirmării ipotezelor experimentale. Prin urmare elevilor din ambele loturi (experimentale și de control) li s-a administrat același instrument de colectare a datelor pe care l-au completat și în pre-test.

Etapa post-test a cercetării a avut ca scop identificarea modificărilor survenite în cazul claselor experimentale, ca urmare a implementării modelelor acționale implicite și explicite de dezvoltare a competențelor comunicaționale ale elevilor.

Capitolul V- Rezultate obținute în cadrul experimentului formativ

Analiza și interpretarea datelor experimentale

În urma intervenției pedagogice s-a obținut o imagine globală asupra modului în care organizarea activităților didactice poate să optimizeze comunicarea profesor – elev din perspectiva didacticii moderne și să prevină apariția blocajelor în comunicare.

Pentru a înțelege imaginea de ansamblu a manifestărilor comportamentale – comunicaționale ale elevilor incluși în experimentul întreprins am utilizat instrumente statistice de interpretare a rezultatelor, rezultând o serie de analize cantitative și calitative pe care le detaliez în acest capitol.

Acestea se raportează atât la diferențele evidențiate între elevii din loturile experimentale și cei din loturile de control, cât și la modificările evolutive înregistrate la nivelul elevilor uneia și aceleiași clase, ca urmare a includerii în programul formativ.

Capitolul VI - Rezultate obținute în post-test

Etapa post-test a cercetării a avut ca scop identificarea modificărilor survenite în cazul claselor experimentale, ca urmare a implementării modelelor acționale implicite și explicite de dezvoltare a competențelor comunicaționale ale elvilor.

Datele înregistrate au fost sintetizate cuantificând opțiunea de răspuns „puțin” (cu 1), „potrivit” (cu 2) și „mult” (cu 3). În cele ce urmează voi prezenta rezultatele obținute în această etapă a cercetării, ca și aspectele rezultate din analiza comparativă a datelor obținute în pre-test și post-test. Modul de analiză a rezultatelor post-testului a fost același ca și în cazul pre-testului.

În ceea ce privește comportamentul de învățare un progres îl observ atât la clasele experimentale, cât și la clasele de control C₃, C₄. Pun acest rezultat pe seama faptului că aceste grupe de elevi sunt elevi ai clasei a VIII-a care vor susține la finalul ciclului gimnazial un examen de absolvire și atitudinea lor față de comportamentul de învățare s-a schimbat considerabil față de perioada constatativă. Analizând progresul claselor experimentale, constat că au fost influențate de experimentele aplicate și media răspunsurilor a crescut.

Pentru o vizualizare de ansamblu asupra rezultatelor pre-testului/post-testului am realizat media obținută pe fiecare conținut al itemului 1 pentru fiecare pereche de clase experimentală/control, obținând următoarele rezultate pe care le voi prezenta în graficul de mai jos. Aceste medii le-am obținut calculând media aritmetică pentru fiecare lot supus pre-testării. (de exemplu E₁ pre-test: $(2,12+2,16+2,36+2,00):4=2,16$ și E₁ post-test: $(2,16+2,16+2,40+2,25):4= 2,24$), (Figura 25.)

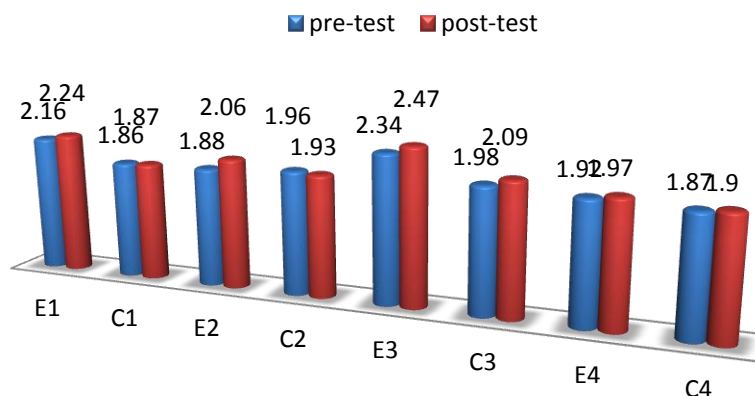


Figura 25. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 1

În urma perioadei formative experimentale remarc o creștere a atitudinii claselor experimentale în ceea ce privește obstacolele în înțelegerea lecției. Felul în care profesorul a predat la clasă a determinat un număr mai mare de elevi să considere că acest factor influențează mult înțelegerea lecției.

O creștere semnificativă a mediei se remarcă în cazul loturilor E₃ – C₃, importantă și datorită faptului că lotul experimental este o clasă de elevi cu rezultate inferioare în ceea ce privește performanțele școlare în comparație cu clasa de control.

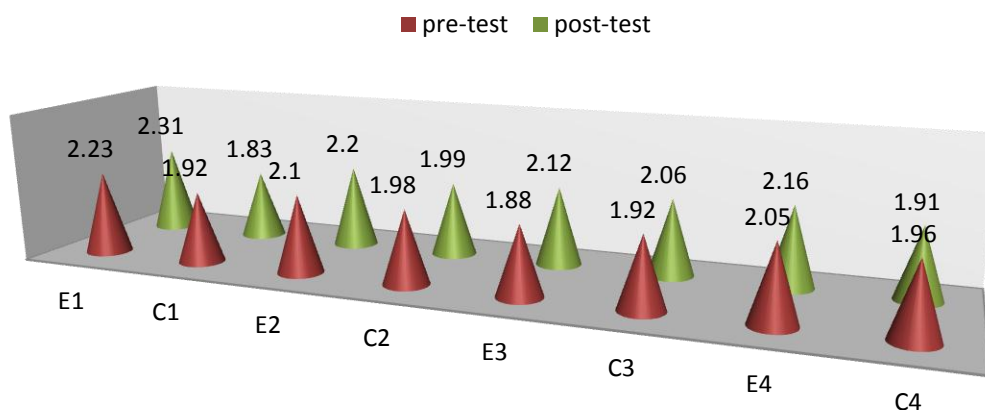


Figura 26. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 2

În ceea ce privește comunicarea la lecție, implementând metode didactice ce pot influența relația profesor-elev, am constatat de asemenea o influență și rezultate pozitive în

opțiunile elevilor. Munca în echipă, modul de expunere a rezultatelor, evaluările formative realizat au determinat o schimbare în ceea ce privește percepția subiecților intervievați referitor la comunicarea didactică. Cel mai semnificativ progres se observă la depășirea barierei de expunere în fața clasei sau a altor persoane.

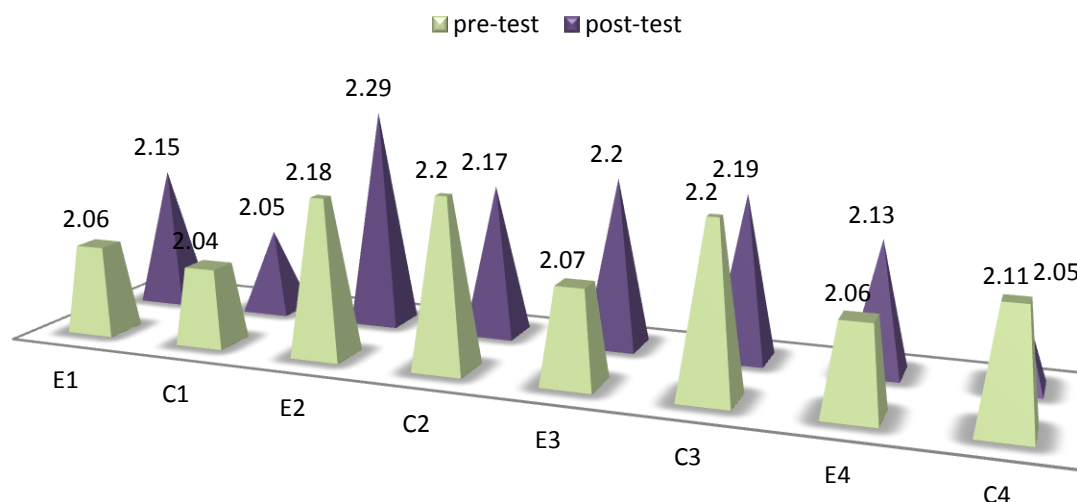


Figura 27. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 3

Comunicarea didactică este o componentă foarte importantă în depășirea obstacolelor ce pot apărea în relația profesor-elev. Apare din nou necesitatea de autocunoaștere, de cunoaștere a clasei de elevi și a fiecărui elev în particular.

Un număr mare de elevi consideră că o relație de comunicare în general presupune ca profesorul să-i înțeleagă, să existe un climat afectiv pozitiv în derularea actului educativ, de autocunoaștere personală.

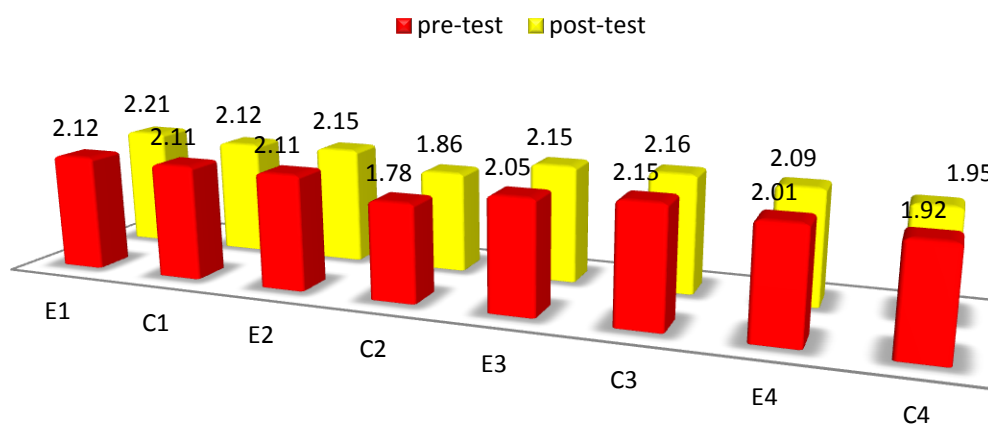


Figura 28. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 4

Opinia referitoare la aspectele care îngreunează înțelegerea mesajului educațional asupra comunicării didactice eficiente s-a dovedit favorizată pozitiv prin experimentarea unor metode interesante din perspectiva elevului. Felul în care profesorul a reușit transmiterea informațiilor a determinat ca opțiunile subiecților să crească ca apreciere a comunicării la lecție.

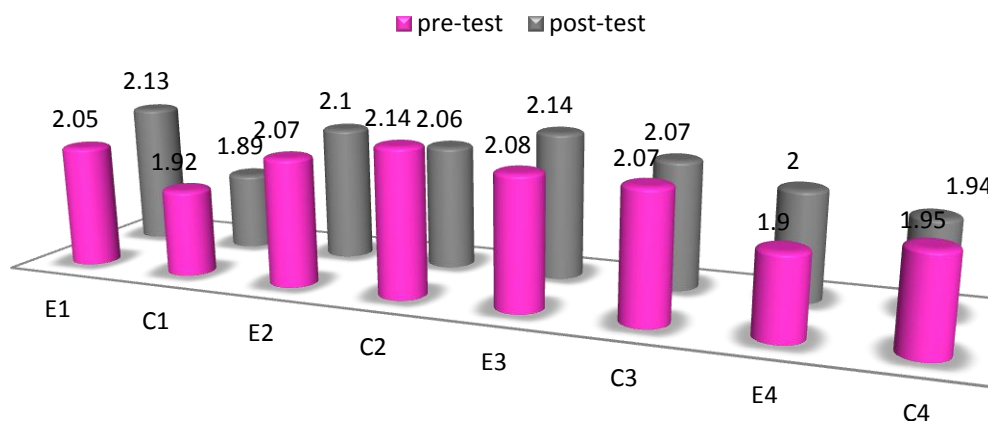


Figura 29. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 5

Capitolul VII- Re-testul. Analiza cantitativă și calitativă a rezultatelor

Pentru a evalua gradul în care scorurile obținute la chestionar sunt stabile de la o administrare la alta, am folosit metoda test - retest. Astfel am aplicat același chestionar ca și în pre-test și post-test pe eșantionul de 180 de subiecți ale aceleiași lot supus cercetării, după un interval de două săptămâni de la aplicarea post-testului.

Precizez faptul că pentru ilustrarea sintetică a rezultatelor nu am mai efectuat o prezentare detaliată a mediilor valorii asociate răspunsurilor pentru fiecare item al întrebărilor din chestionar ci prezint mediile generale obținute.

Reamintesc că datele înregistrate au fost sintetizate cuantificând opțiunea de răspuns „puțin” (cu 1), „potrivit” (cu 2) și „mult” (cu 3). Această medie am calculat-o cu două zecimale exacte, fără rotunjiri, folosind media aritmetică ponderată (de exemplu, pentru eșantionul E₁ (N=25) media din post-test am calculat-o astfel: (numărul răspunsurilor „puțin”x1+ numărul răspunsurilor „potrivit”x2+ numărul răspunsurilor „mult”x3):25 adică (3x1+15x2+7x3):25=2,16 și cea din re-test (4x1+14x2+7x3):25=2,12). De asemenea, pentru o vizualizare de ansamblu asupra rezultatelor post-testului/re-testului am realizat media obținută

pe fiecare conținut al itemului pentru fiecare pereche de clase experimentală/control. Aceste medii le-am obținut calculând media aritmetică pentru fiecare lot supus pre-testării. (de exemplu E_1 post-test: $(2,16+2,16+2,40+2,25):4= 2,24$ și E_1 re-test: $(2,12+2,18+2,38+2,24):4= 2,23$).

La itemul 1, referitor la comportamentul de învățare al elevilor : „Te rog să marchezi cu X căsuța corespunzătoare gradului în care apreciezi că situațiile de mai jos te caracterizează, în ceea ce privește comportamentul tău de învățare”, mediile obținute în cele două etape ale post-testului și re-testului sunt prezentate în figura 30:

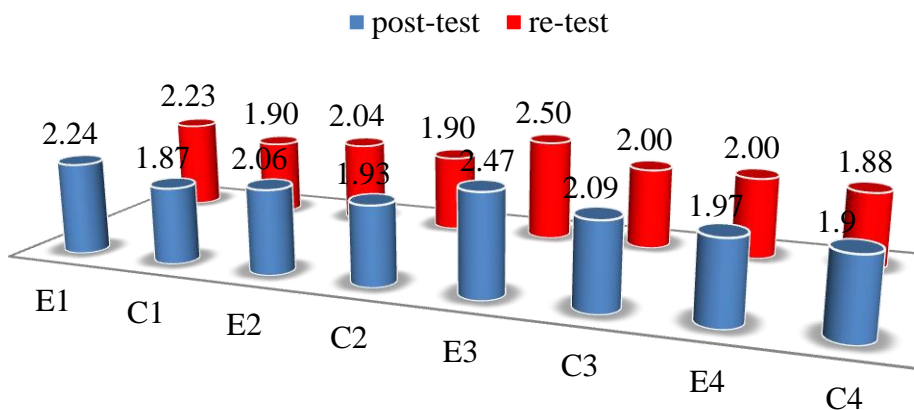


Figura 30. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 1

La itemul 2, referitor la obstacole în înțelegerea lecției : „Te rog să marchezi cu X căsuța corespunzătoare gradului în care variantele de mai jos te împiedică să înțelegi bine lecția: ”, datele raportate la medii sunt prezentate în figura 31.:

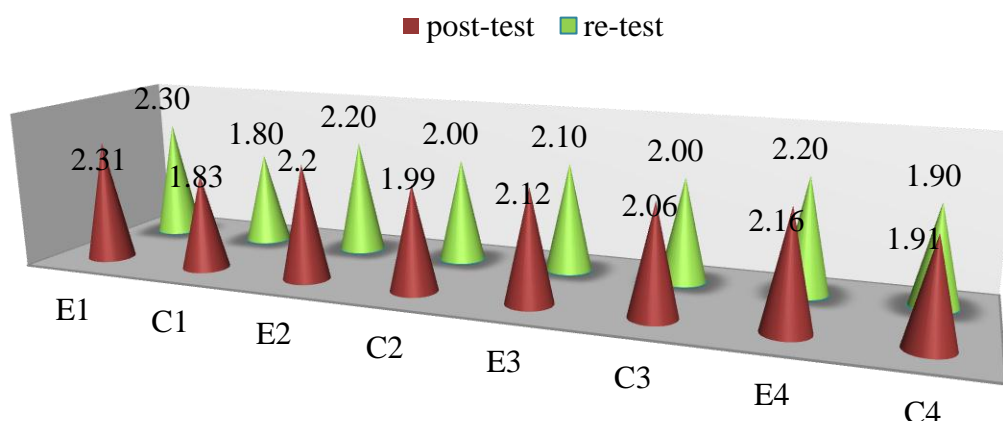


Figura 31. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 2

La itemul 3, referitor la comunicarea la lecție a elevilor : „Te rog să marcezi cu X căsuța corespunzătoare gradului în care factorii de mai jos pot să te împiedice să comunici bine la lecții:”, mediile comparativ obținute sunt prezentate în figura 31., raportate la cele două categorii de loturi:

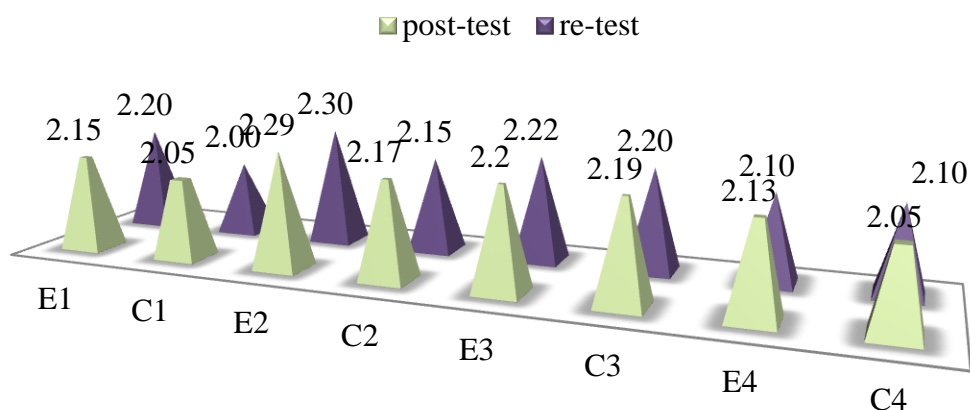


Figura 32. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 3

La itemul 4, referitor la relația de comunicare în general cu colegii și cadrele didactice : „Te rog să marcezi cu X căsuța corespunzătoare gradului în care aspectele de mai jos te încurajează să comunici mai ușor și mai bine cu colegii și cu cadrul didactic, în general, nu doar la lecții:”, cuantificarea numărului răspunsurilor obținute sub formă de medii sunt prezentate în figura 33.:

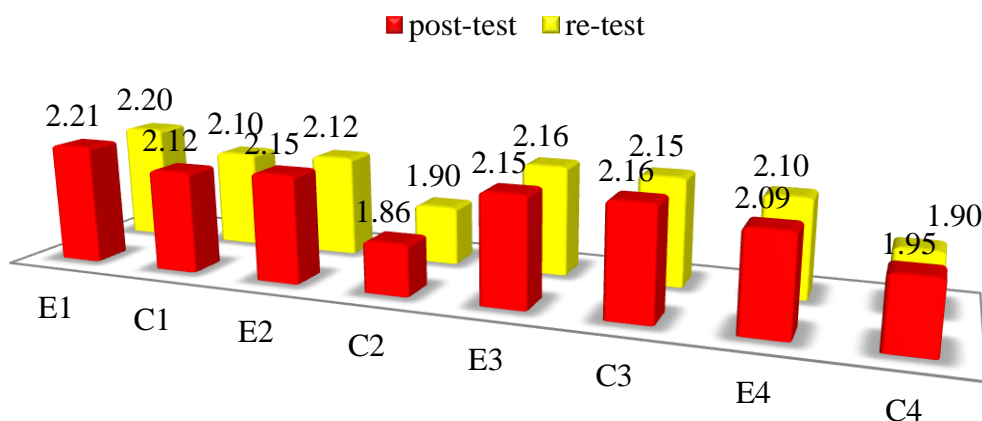


Figura 33. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 4

Itemul 5, care face referire din nou la comunicarea la lecție a elevilor, din perspectiva didacticii moderne și scoate în evidență posibii factori ce pot constitui bariere în privința comunicării din perspectiva didacticii clasice : „Te rog să marcezi cu X căsuța corespunzătoare

gradului în care factorii de mai jos pot să te împiedice să comunici bine la lecții:,, , mediile loturilor, raportate la perechile de loturi E/C, sunt prezentate în tabelul 51. și în figura 33.

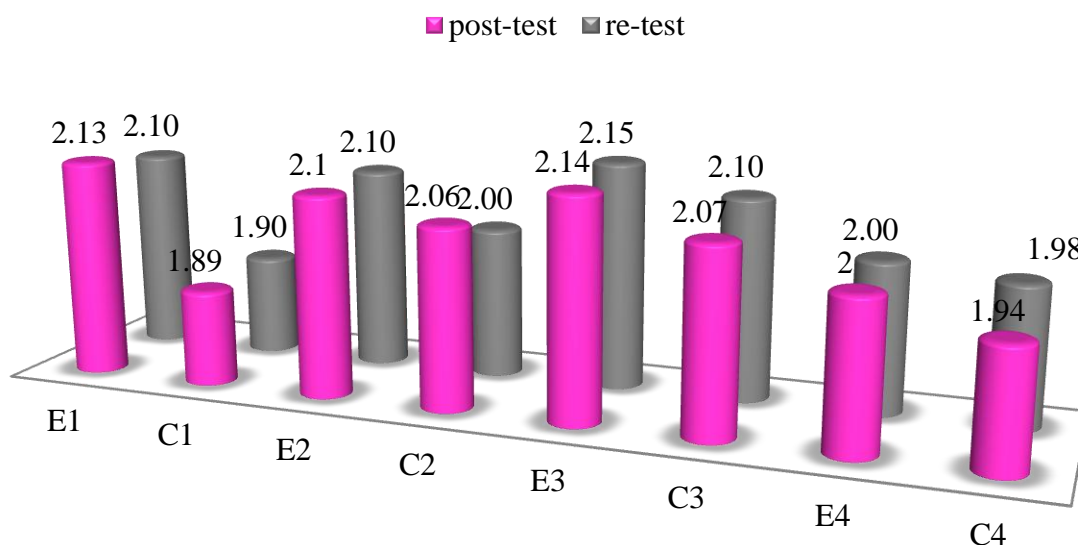


Figura 34. Privind situația comparativă a mediilor loturilor experimentale/control la itemul 5

Faptul că se manifestă atât creșteri cât și scăderi ne semnificative de la o etapă la alta ca și de la un eșantion la altul în ceea ce privește comunicarea la lecție (itemul 3/itemul 5) consider că se datorează gradului de pregătire al elevilor, aptitudinile lor și caracteristicile de personalitate ce pot influența modul în care au apreciat aspectele comunicării didactice.

În concluzie, diferențele ne semnificative înregistrate în cele două etape ale cercetării pedagogice (post-testul și re-testul) și datele înregistrate pe parcursul experimentului formativ certifică validarea ipotezei care a stat la baza experimentului derulat. Astfel, este posibilă optimizarea comunicării didactice prin intermediul tuturor activităților formale și nonformale întreprinse în școală.

Modelarea atitudinii elevului, conștientizarea, responsabilitatea, implicarea de care el are foarte mare nevoie pentru a face față așteptărilor tot mai mari ale societății, nu se poate face decât în strânsă legătură cu o activitate de cooperare între cei responsabili de formarea tinerei generații: cadre didactice, familie, comunitate.

Este nevoie de utilizarea tuturor resurselor educative, alternativelor educaționale pentru a completa și diversifica modalitățile de transformare a elevului în actor principal al propriei formări. Proiectele educative curriculare și extracurriculare dau valoare demersului didactic

prin promovarea dialogului, a comunicării, prin dezvoltarea cooperării și colaborării atât între elevi, cât și între cadre didactice.

Capitolul VIII – Concluzii

În urma cercetării întreprinse am constatat că interacțiunea profesor-elev la ora actuală e unul din factorii de bază ce determină o bună comunicare profesor – elev , dar trebuie să ținem cont de: personalitatea profesorului, personalitatea elevului , dar și de situațiile pedagogice ce se creează în rezultatul activității în comun profesor – elev.

În cazul elevilor s-a remarcat o orientare predilectă spre instituirea unui climat afectiv pozitiv și o relație democratică profesor-elev, bazată pe apropiere și înțelegere. În același timp, o parte din elevi menționează dorința de a studia lucruri mai atractive și mai ales utile în viața de zi cu zi. Se remarcă nevoia de adaptare din toate punctele de vedere a cadrului didactic și chiar a curriculumului formal la particularitățile și cerințele noilor generații de elevi. Bineînțeles că tactul pedagogic este una din calitățile esențiale ale profesorului, calitate care afectează și celelalte însușiri personale și determină substanțial tipul relației ce se va forma între profesor și elev.

Pentru ca elevul să-l “accepte” pe profesor, acesta din urmă are nevoie de o serie de calități și însușiri prin intermediul cărora îl “cucerește” pe elev. Vreau să menționez că această „cucerire” a elevului nu este altceva decât demonstrarea de către profesor a calităților râvnite de către elevi, poate chiar și în mod inconștient. Elevul nu dorește să vadă în profesor un „etalon” strict determinat de anumite reguli, elevul vrea să găsească deseori în profesor acel punct de reper pe care nu-l poate găsi în familie, la prieteni, rude, etc. De aceea, profesorul e obligat să fie totdeauna disponibil să răspundă la chemarea de suflet a elevului.

În ceea ce-i privește pe profesori, aceștia propun identificarea unor modalități de relaționare mai bună cu elevii, dezvoltarea competențelor comunicative ale elevilor încă din etapele inițiale ale educației școlare.

Având în vedere datele prezentate, principalele concluzii , de la care se stabilesc direcțiile de acțiune pe care le presupune optimizarea procesului de comunicare didactică sunt:

- limitarea relaționării profesor-elev doar la cadrul formal al activităților instructiv- educative comune sau obligatorii din școală favorizează apariția dificultăților de comunicare, de aceea se impune extinderea activităților de intercunoaștere profesor-elev și sporirea contactelor interpersonale în activitățile extracurriculare și în mediul familial;
- antrenamentul formativ al cadrelor didactice și elevilor în sensul dezvoltării abilităților de comunicare poate contribui la îmbunătățirea comunicării didactice;

- metodele moderne de activizare a elevilor în desfășurarea actului didactic favorizează o bună comunicare didactică;
- adaptarea profesorilor la caracteristicile noilor generații de elevi este o cerință esențială pentru optimizarea relaționării;
- identificarea unor modalități de motivare, stimulare și activizare a elevilor în desfășurarea activității instructiv-educative poate crea cadrul adecvat susținerii unei comunicări didactice protejate de efecte perturbatoare;

În urma celor prezentate pînă acum pot spune că abilitățile de comunicare sunt o dovadă de respect reciproc. În mod ideal, fiecare persoană ar trebui să fie capabilă să asculte o altă persoană și să demonstreze că înțelege ceea ce vrea să transmită celălalt; de asemenea ar trebui să se respecte pe sine, aceasta însemnând că poate să exprime sau să transmită propriile interese / opinii.

Este esențial ca activitatea desfășurată la clasă să fie integrată în strategia unității școlare implicată într-un proces global de formare a caracterului , prin contribuția tuturor “actorilor” implicați în procesul educativ: părinți, școală, comunitate.

„ Educație pentru valori comportamentale și atitudini” implementată în școală are ca scop ca elevii să își formează aptitudini în privința unei atitudini pozitive și să își dezvolte competențele de comunicare și relaționare cu profesorii, părinții, prietenii, etc.

Acest fapt este considerat ca fiind generator al resorturilor motivaționale care contribuie la construirea caracterului și definirea acestuia ca element catalizator pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a viitorilor adulți.

Fiecare copil are un potențial educativ înnăscut care trebuie doar descoperit și activizat. Aceasta este misiunea sfântă a școlii, a educatorilor, deoarece, după cum spunea Comenius :

“E îndoielnic să existe o oglindă atât de murdărită, încât să nu reflecte totuși imagini într-un fel oarecare; e îndoielnic să existe o tablă atât de zgrunțuroasă încât să nu putem scrie totuși ceva pe ea. Dacă se întâmplă însă ca oglinda să fie plină de praf sau pete, înainte de a ne folosi de ea trebuie să o stergem, iar o tablă prea zgrunțuroasă trebuie s-o dăm la rindea. “

BIBLIOGRAFIE

1. Abric, J.C., (2002). Psihologia comunicării (teorii și metode), Editura Polirom, Iași.
2. Adam, J.M., (2001), *Les textes, types et prototypes, recit, description, argumentation, explication et dialogue*, 4 ed., Nathan, Paris
3. Agabrian M., (2001). Psihosociologia comunicării (fascicula 1 și 2) Centrul pentru I.D.D., Universitatea „1 Decembrie 1918”, Alba Iulia.
4. Albu, G., (1998). Introducere într-o pedagogie a libertății: Despre libertatea copilului și autoritatea adultului. Iași: Polirom.
5. Albu, G., (2002). În căutarea educației autentice. Iași: Polirom.
6. Albulescu, I., (2008). Educația morală. Cluj-Napoca: Eikon.
7. Albulescu, I., & Albulescu, M., (2004). Cetățenia democratică o provocare pentru educație. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
8. Ambrus, Z., (2005). Psihopedagogia încurajării. Perspective valorice și acționale. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
9. Ana Tucicov Bogdan, (1973). Psihologie generală și psihologie socială. Editura Didactică și Pedagogică, București.
10. Anderson James A., (1996), *Communication theory: Epistemological foundations*. New York: Guilford Press
11. Anton Ilica, (2005) .Pedagogia modernă, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad.
12. Anton Ilica, (2008). Comportamentul comunicării și cultura organizațională, Editura Universității „Aurel Vlaicu” Arad.
13. Anton, I. și Herlo, D., (2006). Comunicarea în educație, Editura Universității „Aurel Vlaicu” Arad.
14. **Barthes, R., (1993), *Verbal Communication and Social Influence*, Sage Publication, Londra**
15. Bavelas, A. (1966), *Communication patterns in task oriented groups*, în *The Language of Social Research*, The Free Press, New York
16. **Bavelas, J. B., Black, A., Chovil, N., (1990), *Book Reviews : Equivocal Communication*, Newbury Park, CA: Sage Publications**
17. Baylon, C., Mignot, X., (1994), *La Communication*, Ed. Nathan, Paris
18. Beauvois, J.L., Joule, R.V., Monteil, J.M., (1996), *Perspectives cognitives et conduites sociales. Contextes et contextes sociaux*, Delachaux & Niestle, Paris

19. Bocoș, Mușata, (2002). Instruire interactivă, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
20. Bocoș, M., (2003). Teoria și practica cercetării pedagogice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj – Napoca.
21. Bocoș, M., (2003). Profesorul – practician reflexiv și cercetător, în vol. Omagiu profesorului Miron Ionescu. Studii și reflecții despre educație, coord. V.Chiș, C. Stan, M. Bocoș, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
22. Bocoș, M., Gavra, R., & Marcu, S.D., (2008). Comunicarea și managementul conflictului. Pitești: Editura „Paralela 45”.
23. Bourdieu, P., (1982), *Ce que parler veut dire*, Fayard, Paris
24. Bourguignon, C., (1998), *La communication professionnelle internationale*, L’Harmattan
25. Brilhart, J.K.; Galanes, G.J., (1995), *Effective group discussion*, WCB Brown & Benchmark, Madison
26. Burgoon, M., (1994), *Human Communication*, Sage Publication, International, Educational and Professional Publisher, Londra
27. Bursan, A., (1986). Gheorghe Panco, De la cuviință la etichetă, Editura Tineretului, București.
28. Buzărnescu, Șt., (2000). Sociologia opiniei publice, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.
29. Ceobanu, C., (2008). Managementul clasei de elevi. În C. Cucuș (coord.) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice (ediția a II-a revăzută și adăugită) (pp. 503-531). Iași: Polirom.
30. Cergit, I., (2008). Sisteme de instruire alternative și complementare: Structuri, stiluri și strategii. Iași: Polirom.
31. Charaudeau, P., (1983), *Langage et discours. Eléments de sémio-linguistique*, Hachette, Paris
32. Chiș, V., (2002). Provocările pedagogiei contemporane, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
33. Chiș, V., & Glava, C., (2005). Managementul conflictelor în școală. Intervenția educațională pentru prevenirea și recuerea violenței. Revista de Politică și Scientometrie. Nr. Special 2005. 1-6.
34. Chiș, V., (2002). Provocările pedagogiei contemporane, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.

35. Chiș, V., (2005). *Pedagogia contemporană- pedagogia pentru competențe*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj – Napoca.
36. Chomsky, N., (1993), *Language and Thought*, Wakefield, RI: Moyer Bell
37. Clegg, S., Dunkerley D., (1980), *Organization, class, and control*, Routledge & Kegan Paul, Boston.
38. Cosmovici A., Iacob L., (coord), (1999). *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași.
39. Crașovan, F., Macsinga, I. V., (1999). *Profesor pentru elev, elev pentru profesor*, Editura Mirton, Timișoara.
40. Cucuș, C., (1995). *Pedagogie și axologie*. București: Editura didactică și pedagogică, R.A.
41. Cucuș C., (1996). *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași
42. Cucuș, Constantin, (2003). *Pedagogie*- Editura Polirom, Iași.
43. Cucuș, C., (2006). *Pedagogie*, ediția a II-a, revăzută și adăugită, Ed. Polirom, Iași
44. Cucuș, C., (1997). *Minciună, contrafacere, simulare: O abordare psihopedagogică*. Iași: Polirom.
45. Dafinoiu, I. Bogdan, B., & Gavrilovici, O., (2008). *Personalitatea elevului*. În C. Cucuș (coord.) *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice* (ediția a II-a revăzută și adăugită) (pp. 137-145). Iași: Polirom.
46. Dinu, Mihai, (1998). *Comunicarea*, Editura Științifică, București.
47. Engel J. F., Warshaw M. R., Kinnear T. C., (1997), *Promotional Strategy: Managing The Marketing Communications Process*, Ed. Homewood, Boston
48. Ezechil L., (2002). *Comunicarea educațională în context școlar*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
49. Ezechil L., *Psihologia* Nr. 4 (1996), *Comunicativitatea și relațiile interpersonale*.
50. Fiske, John, (1990), *Introduction to communication studies*, 2nd edition, Routledge
51. Forst, P. J., Moore, L. F., Louis, M. R., Lundberg, C. C., Martin, J. (eds), (1985), *Organizational culture*, Sage, Beverly Hills
52. Foucault, M., (1996), *Cuvintele și lucrurile*, Editura Univers, București
53. Foucault, M., (1998), *Ordinea discursului. Un discurs despre discurs*, Eurosong & book, București.
54. Frățilă I., (1993). *Psihologie generală și educațională*, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București.
55. Gamble, T.K.; Gamble, M., (1993), *Communication Works*, McGraw Hill, New York

56. Gardner, G., (1962), *Cross cultural communication*, în *The Journal of Social Psychology*, 58/1962
57. Genette, G., (1980), *Narrative discourse: an essay in method*, Ithaca, N.Y., Cornell University Press
58. Gerard, G., (1978), *Figuri*, Editura Univers, București
59. Gerbner, G., (1956), *Toward a general model of communication*, în *Audio Vizual Communication Review*, IV.3
60. Goffman, E., (1987), *Façon de parler*, Les Éditions de Minuit, Paris
61. Grice, P. H., (1980), *Logique et conversation*, în *Communication*, nr.30, Paris
62. Grazia Valci, (2005). *Bunele maniere în Europa*, Grupul Editorial Corint, București.
63. Habermas, J., (1983), *Cunoaștere și comunicare*, Editura Politică, București
64. Hall, Edward T., (1959), *The Silent Language*, Doubleday
65. Hatton, N., Smith, D., (1995), *Reflection in teacher education; towards definition and implementation*, în *Teaching and Teacher Education*, vol.11.
66. Holban, I., Gugiuman, A., (1972). *Puncte de sprijin în cunoașterea personalității elevilor*, EDP, București.
67. Iacob, L., (2008). *Comunicarea didactică. În C. Cucuș (coord.) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice (ediția a II-a revăzută și adăugită)*. Iași: Polirom.
68. Iluț, P., (1995), *Abordarea calitativă a socio-umanului*, Ed. Polirom, Iași
69. Inspectoratul Școlar al Județului Ilfov, (2011). *Starea învățământului pe anul școlar 2009-2010*. Disponibil la: http://www.isjilfov.ro/files/fisiere/starea_inv_2009-2010.pdf.
70. Ioan R., Petru Iluț, Liviu Matei, (1994). *Curs de Psihologie Socială* - Editura Exe S. R. L. .
71. Ionescu, I.I., (1997). *Sociologia școlii: Politici, practici și actori ai educației școlare*. Iași: Polirom
72. Ionescu, M., Bocoș, M., (2001), *Reforma și inovația în învățământ*, în vol. *Studii de pedagogie. Omagiu profesorului Dumitru Salade*, coord. M. Ionescu și V. Chiș, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
73. Ionescu, M., Chiș, V., (2001), *Pedagogie – Suport pentru formarea profesorilor*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
74. Ionescu, M., (2011). *Instrucție și educație: Paradigme educaționale moderne (ediția a IV-a revizuită și adăugită)*. Cluj-Napoca: Eikon.

75. Ionescu, M., (coord.) (1998). Educația și dinamica ei. București: Editura Tribuna Învățământului.
76. Iovan, Marțian, (1997). Repere în pedagogie, Ed. Multimedia, Arad.
77. Iucu R., (2001). „Instruirea școlară”, Iași, Ed. Polirom.
78. Jablin, F.M., Putnam, L.L., (2001), *The New Handbook of Organizational Communication*, Sage Publications, Inc., Thousand, Oaks
79. Johnson, D.W, Johnson, R .T(1991), Classroom instruction and cooperative learning, in H.C Waxman, H.J. Walberg, eds., “Effective teaching: Current Research”, Berkeley, CA: Mc Cutchan Publishing,
sursa: http://www.texascollaborative.org/Collaborative_Learning_module.htm
80. Joița, Elena, (1995). Managementul școlar, Editura „Gheorghe Cârțu Alexandru”, Craiova.
81. Juozas Nekrosius, (2005). Bunele maniere, Editura Flamingo GD, Bratislava.
82. Kolb, D.A., (1984), *Experiential Learning: Experience as a source of learning and development*, Prentice Hall, NJ
83. Kunczik, Michael (și col.), (1998). Introducere în știința publicisticii și a comunicării, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
84. Labăr, A.V., (2008). SPSS pentru științele educației: Metodologia analizei datelor în cercetarea pedagogică. Iași: Polirom.
85. Leclerc, G., (1999), *La societe de communication*, Ed. Puf, Paris
86. Leroy, G., (1974). Dialogul în educație, EDP, București.
87. Limbos, Edouard, (1990), *Les barrages personnels dans les rapports humains*, ESF, Paris
88. Lohisse, J. (1998), *Les systeme de communication*, Armand Colin, Paris
89. Lohisse, J. (2002), *Comunicarea. De la transmiterea mecanică la interacțiune*, Polirom, Iași
90. Lohisse, Jean, (2002). Comunicarea de la transmiterea mecanică la interacțiune, Editura Polirom, Iași.
91. Lull J., (1999). Mass-media – Comunicare, „Manipularea prin informație, Imperia de vest, Oradea.
92. Marin Gheorghe, (1997). Pledoarie pentru respect, Editura Albatros, București.
93. McQuail, D., (1978), *Communication*, Longman, New York
94. McQuail, D., (1990), *Mass Communication Theory*, Sage Publications, London

95. McQuail, D., (1999), *Comunicarea*, Ed. Institutul European
96. Meyers, D.G., (1990), *Social Psychology*, Mc Graw – Hill Publishing Company, New York
97. Miege, B. (2000) . „*Societatea cucerită de comunicare*”, Iași, Ed. Polirom
98. Miege, B., (2000). „*Societatea cucerită de comunicare*”, Iași, Ed. Polirom.
99. Mielu Zlate, (2004). *Eul și personalitatea*, Editura Trei.
100. Mitrofan, N., (1988). *Aptitudinea pedagogică*. București: Editura Academiei Republicii Socialiste România.
101. Monteil, J.M., (1997). *Educație și formare: Perspective psihosociale*. Iași: Polirom.
102. Muccielli, A., (2002). *Arta de a influența: Analiza tehnicilor de manipulare* (traducere Mihaela Calcan). Iași: Polirom.
103. Muccielli, A., (2002). *Arta de a comunica: Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare*. (traducere Giuliano Sfichi, Gina Puică și Marius Roman). Iași: Polirom.
104. Miron Ionescu, Vasile Chiș, Mușata Bocoș, Voicu Lăscuș, Iuliu Ferenczi, Vasile Preda, Ioan Radu, (2004). *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj Napoca.
105. Neculau A., (coord.), (1996). *Psihologie socială*, Editura Polirom, Iași.
106. Neculau, A., (1978). *A fi educator*, EDP, București.
107. Neculau, A., (coordonator), (2001). *Manual de psihologie socială*, Editura Polirom 2003.
108. Nicola, Ioan, (2003). *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București.
109. Păun E., (1999). *Școala – Abordare sociopedagogică*, Polirom, Iași.
110. Pârnișoară, I.O., (2008). *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom ,Iași.
111. Pârnișoară, I.O., (2009). *Profesorul de succes: 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom.
112. Pease Al., (1993). *Limbajul trupului*, Editura Polimark, București.
113. Pease Al., Garner Al., (1994). *Limbajul vorbirii*, Editura Polimark, București.
114. Perrenoud, Ph., (2000), *Competences, langage et communication*, în *Didactiques des langues romanes*, DeBoeck-Duculot, Bruxelles
115. Peretti, Andre (și colab.), (2001). *Tehnici de comunicare*, Editura Polirom, Iași.
116. Petru, Iluț. *Sinele și cunoașterea lui* (Teme actuale de psihosociologie), Editura Polirom.
117. Popa, N.L., Antonesei, L., & Labăr, A.V. (coord.), (2009). *Ghid pentru cercetarea educației*. Iași: Polirom.

118. Potolea, D., (1982). Stilurile educaționale. În probleme fundamentale ale pedagogiei. București: Editura Didactică și Pedagogică.
119. Prelici, V., (1997). A educa înseamnă a iubi. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A. .
120. Prutianu, Șt., (2005), *Antrenamentul abilităților de comunicare*, Ed. Polirom, Iași
121. Putnam, L. L., Pacanowsky, M. E., (1983), *Communication and Organizations: Interpretive approach*, Sage, Beverly Hills
122. Radu, I., (coordonator), (1983). Psihologia educației și dezvoltării, Editura Academiei, București.
123. Rateau, P., (2004). Metodele și statisticile experimentale în științele umane (traducere Andreea Gruev-Vintilă). Iași: Polirom.
124. Răduț-Taciu, R., (2003a). Individualitate și grup în lecția modernă. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
125. Răduț-Taciu, R., (2003b). Managementul educațional. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
126. Sava, F., (2004). Analiza datelor în cercetarea psihologică: Metode statistice complementare. Cluj-Napoca: Editura ASCER.
127. Sălăvăstru, D., (2004a). Psihologia educației. Iași: Polirom.
128. Sălăvăstru, D., (2004b). Psihologia învățării. Teorii și aplicații educaționale. Iași: Polirom.
129. Schmuck, R.A.; Schmuck, P.A., (1992), *Group Processes in the Classroom*, Wm.C.Brown Publishers, Dubuque
130. Scott, B., (1987), *The Skills of Communicating*, Wildwood House Limited, Hampshire
131. Sillamy N., (1996). Dicționar de psihologie (Larousse), Editura Univers Enciclopedic, București.
132. Stan, C., (2010). Perspective teoretic-aplicative în abordarea obstacolelor din comunicarea didactică, Editura Eikon, Cluj Napoca.
133. Stan, E., (1999). Profesorul între autoritate și putere. București: Teora.
134. Stan, E., (1999). Educația în postmodernitate. Institutul European.
135. Stanciu M., (1999). „Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic”, Iași, Ed. Polirom.
136. Stanton, Niki, (1995). Comunicarea, Editura Știință și Tehnică, București.
137. Stoica, Marin, (2002). Pedagogie și psihologie, Ed. Gheorghe Alexandru, Craiova.

138. Stoiciu G., (1981). Orientări operaționale în cercetarea comunicării de masă, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
139. Șoitu, Laurențiu (și colab.), (1996). Comunicare și educație, Editura Spiru Haret, Iași.
140. Șoitu, Laurențiu, (2001). Pedagogia comunicării-Institutul European, Iași, 2001.
141. Tice, J.(1997), *Mixed Ability Class*, Richmond Publishing, sursa : <http://www.teflcert.com/downloads/bibliography.doc>
142. Toca, I. (2008). Managementul educațional. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A. .
143. Toma S., (1994). Profesorul – factor de decizie, Editura Tehnică.
144. Van Cuilenburg, J. J., Scholten O., Numen G.W., (1998), *Știința Comunicării*, Ed. Humanitas, București
145. Vlăsceanu, L., (coord.), (2002). Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact. Iași: Polirom.
146. Watzlawick. P., Helmick-Beavin, J., Jackson, D., (1967), trad.fr. 1972, *Une logique de la communication*, Seuil, Paris
147. Windhal, S., Signitzer, B.H., Olson, J.T. (1992), *Using Communication Theory- An Introduction to Planned Communication*, Londra, Sage Publications
148. Winkin, J., (1981), *La nouvelle communication*, Seuil, Paris
149. Zeman, J., (1977), *Peirce's theory of signs*, în *A Pefusion of Signs*, T. Sebcok (ed.), Bloomington, Indiana University Press
150. Zlate, M., (1972), *Psihologia socială a grupurilor școlare*, Ed. Pedagogică, București

