



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

NR. 82 / Iunie 2018

82

Profilul psihosocial al adolescentului în actualitate (Studiu)

| de ELENA-MONICA NIȚU

Comunicarea prezentului sau despre tandemul psihologie-literatură

| de CRISTIANA HĂRUȚA

Școala românească modernă

| de CORNELIA FRAI

Importanța învățării prin descoperire în învățământul primar

| de CLAUDIA BOAR & GABRIELA BONTAȘ

Importanța creativității în procesul de învățare a matematicii în gimnaziu

| de MARINELA SULIMAN



Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Online: www.iteach.ro/experiencedidactice



Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista "iTeach: Experiențe didactice" își propune să promoveze aspectele practice ale predării, învățării și evaluării școlare prin aducerea în prim plan a experiențelor concrete ale cadrelor didactice. Constituie un canal de comunicare și de informare în cadrul comunității cadrelor didactice înscrise pe platforma iTeach.

Descriere prin cuvinte cheie:

didactică aplicată, practică pedagogică, situații educative, experiențe didactice

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație**

www.tehne.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

dr. Olimpiu ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru Formarea
Profesorilor)

dr. Oana GHEORGHE (Institutul de Științe ale Educației)

dr. Simona VELEA (Institutul de Științe ale Educației)

Alexandra BUNICA (Institutul de Științe ale Educației)

Doru ȘTEFĂNESCU (Social IT)

dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru Pregătirea
Personalului Didactic)

dr. Ema FÂCIU (Universitatea "Vasile Alecsandri" din Bacău, Școala doctorală; Casa
Corpului Didactic "Grigore Tăbăcaru" Bacău)

E-MAIL: echipa@iteach.ro

PAGINA REVISTEI:

www.iteach.ro/experiencedidactice

Profilul psihosocial al adolescentului în actualitate (Studiu)

De **Elena-Monica Nițu**

Colegiul National Dinicu Golescu, Campulung Muscel (Argeș)



Vorbind în termenii cei mai generali despre ceea ce înseamnă adolescența și care sunt caracteristicile esențiale ale acestei perioade, ne punem întrebarea: Sunt adolescenții din ziua de azi diferiți sau se încadrează în aceleași tipare din punct de vedere evolutiv? Ritmul de viață este din ce în ce mai rapid prin prisma dinamicii transformărilor tehnologice și științifice, deschiderii și accesului către informație, comunicare și socializare. De mici, copiii sunt prinși în vârtoarea acestor schimbări spectaculoase și cresc odată cu ele. Dacă avem pretenția că tinerii de azi sunt mult mai sofisticați în gândire, mai sensibili în raport cu schimbările, emancipați în perspectiva deschiderii către nou, atunci trebuie să recunoaștem că a venit vremea să învățăm și noi de la ei și să începem să regândim întregul sistem educațional din perspectiva relaționării, schimbului, deschiderii, coparticipării și participării active, a comuniunii și împărtășirii.

Prin trăsăturile sale principale de natură biologică, psihică și socială, adolescența este etapa de vârstă care implică cele mai dramatice schimbări în evoluția personalității. Majoritatea cercetătorilor care s-au ocupat de această perioadă consideră că dinamica atât de pregnantă și spectaculoasă se datorează în principal stărilor de criză care însoțesc procesul de creștere și maturizare. Seria dezechilibrelor fiziologice și emoționale, a dificultăților volitive, a tulburărilor de conduită și comportament descriu cel mai bine figura tânărului care-și neagă propria copilărie, revendicativ în raport cu o nouă identitate care să-l plaseze în lumea adultului, dar pentru care nu este pregătit. Unii autori vorbesc despre o "prelungire a minoratului social al tinerilor, datorate prelungirii duratei de școlarizare, continuării dependenței economice față de părinți și absenței unui statut social bine definit, ceea ce face ca adolescentul să nu mai aparțină lumii copilăriei, dar nici universului adulților." (Sorin Rădulescu, Sociologia vârstelor, Editura Hiperion XXI, București, 1994). În acest context, sentimentele de ostilitate față de adulți și încercările de a-și dobândi independența în raport cu tutela acestora, interesul pentru grupul de prieteni și tendințele de emancipare în acord cu stilul lor sunt justificate, în măsura în care traduc manifestările caracteristice tranziției.

În timpul acestui proces de căutare de sine, de regăsire și recunoaștere, se întâmplă ca imaginea pe care și-o formează despre propria persoană să fie doar una fragmentară. Această neîmplinire, corespunde cu ceea ce unii autori au denumit „stadiul oginzii sparte”, „perioada neagră”, „vârsta dramelor”, „storm and stress”.

Primul demers al adolescentului este de a-și recunoaște propriul corp de adult, diferențiat din punct de vedere sexual, de a-l accepta și valoriza printr-o grijă deosebită pentru look. Crescând presiunea pulsională, această angoasă de fărâmițare este chiar mai greu de controlat iar sentimental de dezrădăcinare sau rătăcire devine mai evident. Recăștigarea senzației de unitate, a autonomiei autentice se realizează cu efort și chiar cu suferință, nelipsită de revendicări și opoziții. Asumarea noilor roluri sexuale și sociale naște întrebarea frecventă "Cine sunt eu?" Această curiozitate dar și nevoie intrinsecă de a se descoperi pe sine în raport cu ceilalți determină apariția altor întrebări menite să contureze problematica reorganizării vieții interioare. Normalitatea, competența, potențialul de dezvoltare, imaginea socială sunt preocupări prin care adolescentul problematizează propria sa existență.

În demersul său de adaptare la viața adultă și câștigare a identității, acesta trece de la stadiul intenselor conflicte interioare reflectate într-o independență exprimată revendicativ și deziderativ către o zonă în care dobândirea autonomiei se realizează mai natural, mai nuanțat, mai expresiv.

Adolescența propriu-zisă sau marea adolescență (16+18 ani - 20 de ani) este al doilea stadiu al adolescenței, după preadolescență (14 ani - 16 ani). Conform analizei celor două perioade: "De la o formă de evaluare impulsivă critică se trece la forme de evaluare în care caută să se exprime originalitatea. Gustul personal are mai mare pregnanță și se poate susține și demonstra. Intensă este și socializarea aspirațiilor, aspectele vocaționale, profesionalizarea ce se conturează treptat, cuprinzând în esență și elemente importante ale concepției despre lume și viață. În contextual tuturor acestor aspecte există un dinamism deosebit ce vizează transformarea (revoluționarea vieții și a lumii)." (Ursula Șchiopu ; Emil Verza, Psihologia Vârstelor - Ciclurile vieții, 1997). Psihologia vârstelor analizează longitudinal și vertical ființa umană în contextul existenței ei sociale, naturale, educaționale, culturale, a statuturilor și rolurilor pe care le îndeplinește. Una din perspectivele abordării acestei perioade este cea a învățării sociale, a factorului uman care amprentează dezvoltarea ulterioară.

Există numeroase teorii sociologice și antropologice cu privire la adolescență, care au menirea de a evidenția odată în plus, deși din unghiuri diferite, acest proces anevoios, esențial contradictoriu, al trecerii către maturitate. În aceeași carte, Sociologia Vârstelor, Sorin Rădulescu dezvoltă aceste teorii: teoria "anxietății socializate" (A. Davies), teoria "sarcinilor de dezvoltare" (R. Havighurst), societatea adolescentină și "subcultura" tineretului (J. Colman), ambivalența atitudinală adolescentină (T. Parsons), teoria "comunității dezvoltării" (R. Benedict și M. Mead). Fie că este vorba de amprenta cadrului cultural și normativ al socialului, echilibrul între trebuințele individuale și exigențele sociale, un set de norme și valori caracteristice grupurilor de tineri dincolo de orice criteriu paternalist și care poate fi creat pe considerente de ambivalență, sau pur și simplu de reglementări legislative care creează discontinuități în dezvoltare, există un numitor comun care amprentează puternic pleiada de manifestări atitudinale și comportamentale. Tinerilor li se cere să acționeze precum adulții, pretinzându-le în același timp dependența față de aceștia.

Accentul prea mare pus pe conformism în detrimentul creativității și dezvoltării independenței în gândire și voință împiedică obținerea unor rezultate favorabile în acțiunile de socializare,

învățare și dezvoltare psihologică. Tratarea omogenă, nediferențiată, fără a se ține cont de ritmuri și stiluri individuale de învățare dar și de specificitatea personalității fiecăruia dintre elevi, aceștia dezvoltă reacții de revoltă sau retragere cu pierderea capacității asertive în interacțiunea educațională. De asemenea, între imperativele morale ale adultului și setul specific al normativității adolescentului cu centrul de interes în universul hedonist, de multe ori nu se face nicio diferențiere.

În sprijinul acestor considerente, teoriile structuraliste evidențiază modalitățile prin care, pe parcursul vieții și în funcție de stadiul de dezvoltare în care se află, ființa umană reușește să-și organizeze conținutul învățării. Corelându-și teoriile dezvoltării cognitive și teoriile dezvoltării morale, J. Piaget considera că există o legătură între nivelul raționamentului cognitiv al unui copil și simțul său etic. Cu alte cuvinte, începând cu 12 ani, stadiului operațiilor formale, ca nivel maxim de maturizare a gândirii și inteligenței umane, cum îl consideră autorul, îi corespunde etapei autonome în care moralitatea este un produs al propriului său raționament. La rândul său, L. Kohlberg aprofundează teoria dezvoltării moralității bazându-se chiar pe relațiile lui Piaget, luând însă în calcul factorii determinanți socio-familiali și ai anturajului. Ursula Șchiopu, Emil Verza, Psihologia Vârștelor - Ciclurile vieții, (1997) Același moment de referință al vârstei de 12 ani reprezintă începutul manifestărilor pe care le denumește postconvenționale, de depășire a normelor și regulilor impuse social, cu deschidere către libertatea și tensiunea trăirilor circumstanțelor de generație.

În virtutea acestor fenomene, autorul Howard Gardner anticipează „o scufundare temporară a sensului responsabilității în perioada adolescenței”. Prin prisma proiectului „Munca Bine Făcută” dar și a numeroaselor cercetări cu privire la internalizarea valorilor clasice, subscrie acestui fenomen, ba mai mult, consideră că principiile generale ale postmodernismului, alături de impactul noilor media digitale „au ridicat miza - căci amenință cu subminarea oricărui set de absoluturi etice sau morale”. (Howard Gardner, Adevărul, frumosul și binele - Noi valențe în educația secolului XXI, 2012)

Pe baza acestor contribuții teoretico-metodologice ale dezvoltării cognitive și morale aparținând autorilor menționați mai sus, James W. Fowler analizează dimensiunea credinței din perspectiva cunoașterii arătând că însăși credința este expresia puternică a gândirii constructive. A doua dimensiune, credința ca relație, presupune existența atașamentului, angajării și a loialității în raport cu celălalt. Pe baza teoriei stadiilor structurate în dezvoltarea credinței (7 stadii de dezvoltare), autorul caracterizează adolescența ca fiind în termenii sintetic-convenționali (stadiul 3) dar și individual-reflexivi (stadiul 4). (Mihaela Roco Religie și creație în Psihologia vieții cotidiene, 1997)

Experiența personală se întinde dincolo de familie către individualizare sau apartenență la grup, ancorarea puternică în identitatea proprie și judecata autonomă tinde către actualizarea și afirmarea de sine versus servirea altora, tratarea impersonală sau trecerea către obiectivitate și reflecție versus subiectivitate și instabilitate emoțională.

Aceeași perspectivă o întâlnim și în analiza evoluției gândirii religioase dezvoltate de F. Oser și P. Gmunder, cercetare realizată tocmai pe fundamentul teoriilor dezvoltării gândirii cognitive și morale la J. Piaget și etapelor dezvoltării credinței la J. Fowler. La

validarea universalității celor 5 stadii ale dezvoltării judecății religioase a contribuit și cercetarea realizată pe un eșantion de persoane de religie ortodoxă. Conform acesteia, pentru grupul de 15-16 ani apare caracteristic stadiul 2 (3) al gândirii religioase reprezentat de dihotomia dintre Dumnezeu și lume precum și o naivitate cauzal-istorică, iar pentru grupul de vârstă 17-18 ani a reieșit ca specific stadiul 3 al gândirii religioase, exprimat prin autonomia Ego-ului și autoresponsabilitate, asistând la o separare completă a lui Dumnezeu de propriul Eu. (Mihaela Roco; Beatrice Țicu, Cercetări preliminare privind fazele judecății religioase, Revista de psihologie nr.1-2, 1998.)

Iată deci, că și în plan spiritual, adolescentul funcționează scindat, conștientizând existența a două lumi diferite, cu sensuri și valori diferite, care nu pot interfera doar pe promisiuni și nu se pot media, ceea ce duce la negarea influenței divine.

A treia perspectivă importantă în abordarea dezvoltării ontogenetice este cea psihanalitică, începând cu marea contribuție a lui Freud în ceea ce privește structurarea personalității pe cele trei componente: Id (Sinele), Ego (Eu) și Superego (Supraeu), fiecare parte având funcții bine definite care se completează armonios în cadrul personalității sănătoase. Dacă sinele și supraeu apar și se dezvoltă prin influența trecutului, ereditar respectiv social, eu este determinat de prezent, prin experiența personală a ființei umane. Acesta este și motivul pentru care neofreudienii s-au axat mai mult pe dezvoltarea eului, considerându-l un domeniu neglijat de către Freud. (Sigmund Freud, Introducere în psihanaliză, Prelegeri de psihanaliză, psihopatologia vieții cotidiene, București, 1992).

În teoria psihosocială, Erikson a evidențiat 8 stadii de dezvoltare, în fiecare dintre ele omul confruntându-se cu un conflict, dar care nu apare ca în cazul teoriilor lui Freud în legătură cu o parte a corpului ci în raport cu relațiile individului cu ceilalți membri ai societății. Adolescența corespunde stadiului genital (Freud, 1992) și stadiului 5 în care predomină conflictul identificare - confuzie de rol. Mulțimea noilor roluri sociale și apartenență la grupurile sociale diferite presupun dezvoltarea unui simț integrator al propriei persoane; astfel, copilul este copleșit de multitudinea de roluri pe care trebuie să le joace. Găsirea unor răspunsuri satisfăcătoare presupune integrarea unei game variate și contradictorii de percepții despre sine și de percepții ale altora despre sine într-o structură coerentă, respectiv propria identitate. Nerealizarea propriului viitor, asumarea de responsabilități, edificarea unei identități negative, deviante (cu elemente pe care subiectul nu le dorește) sunt elemente ale identității care se află în contradicție și sunt puțin compatibile cu normele sociale. Putem observa din teoria lui Erikson că dezvoltarea Eului continuă toată viața și că fiecare vârstă se confruntă cu propriul său set de probleme și conflicte.

Pubertatea și adolescența se caracterizează prin definitivarea și stabilizarea structurilor de personalitate, fenomen care se produce la 14 -15 ani. Dincolo de multitudinea transformărilor ce invadează întreaga personalitate a adolescentului, există trei dominante care dau culoare și specificitate acestei vârste: cristalizarea conștiinței de sine prin identificarea eului, identitatea vocațională determinată de capacitatea de a-și defini aptitudinile și debutul independenței ca rezultat al spectrului autonomiei.

În pubertate și adolescență, conștiința de sine înregistrează un salt calitativ remarcabil, datorită frecvențelor replieri ale individului în propriul său for interior. Procesul de cristalizare a imaginii de sine

se realizează și evoluează concomitent cu dezvoltarea personalității. Mielu Zlate ne vorbește despre consubstanțialitatea celor două fenomene: "Nu ne naștem nici cu Eu, nici cu personalitate, ci vom dobândi Eul, vom deveni personalități. nu este deloc întâmplător faptul că omul devine personalitate atunci când ajunge la conștiința de sine, deci când se formează ca Eu, și nici faptul că degradarea Eului duce inevitabil și invariabil la degradarea personalității." (Mielu Zlate, Eul și personalitate, Editura Trei, București, 2008). Dacă Eul conține și exprimă personalitatea, atunci adolescentul are privilegiul autodescoveririi: trebuințe, sentimente, aspirații, convingeri, valori, roluri sociale, dar și autodezvăluirii către un plan exterior, acțional și social.

Vorbind în termenii cei mai generali despre ceea ce înseamnă adolescența și care sunt caracteristicile esențiale ale acestei perioade, ne punem întrebarea: Sunt adolescenții din ziua de azi diferiți sau se încadrează în aceleași tipare din punct de vedere evolutiv?

Ritmul de viață este din ce în ce mai rapid prin prisma dinamicii transformărilor tehnologice și științifice, deschiderii și accesului către informație, comunicare și socializare. De mici, copiii sunt prinși în vârtoarea acestor schimbări spectaculoase și cresc odată cu ele. Deschiderea lor către nou este atât de mare, iar percepția lor despre lume, atât de diferită, încât prăpastia intergenerațională se adâncește și ea, îngreunând totodată înțelegerea și acceptarea diferențelor. În ultimele decenii elevii au fost încurajați să accepte diversitatea culturală și perspectivele diferite a celor ce provin din medii diferite, să evite formarea și instalarea prejudecăților cu privire la deciziile, mentalitatea, comportamentul altora și chiar în raport cu ceea ce este adevărat sau bine. Ei știu acum că informațiile din manuale nu sunt absolut valabile și nici pentru totdeauna, provin din anumite surse, fiind predate de profesori care au o manieră personală în abordare, context care poate foarte ușor să bulverseze o minte în curs de dezvoltare și care încearcă o formulare simplă, fixată de societate. Evaluarea și sortarea conținuturilor, pe care în copilărie le considerau indiscutabile, se antrenează individual, odată cu antrenarea gândirii flexibile, critice și mai ales complexe. Având în vedere rezistența lor la interferența adulților, tinerii ar avea șansa dezvoltării independenței în gândire și voință, rigurozității și acurateții intelectuale pe fondul reflecției și angajamentului constructiv. Dacă școala a devenit o suprapunere de voci care definește lumea noastră suprasaturată informațional și cultural, tot școala ar putea furniza instrumente de lucru în dezvoltarea capacității de a transcende către noi planuri ale realității.

În ultimii ani, s-a remarcat o creștere a numărului de comportamente antisociale în rândul adolescenților și chiar a copiilor. Într-o lume atât de complexă, incoerențele din planul moralității sunt inevitabile. Mesajele sunt amestecate, contradictorii și nu ar trebui să ne mai surprindă faptul că mulți tineri se maturizează fără să știe sau fără să fie siguri de ceea ce este bine și ce este rău.

Este nevoie mai mult ca oricând de o educație a motivării, permisivă în raport cu posibilitatea participării directe în cadrul problematizărilor și dezbaterilor, o abordare în care constrângerea disciplinară lasă locul angajamentului constructiv iar aplicarea seacă, sterilă a unui regulament, reflecțiilor asupra unor modele reale sau evenimente cu implicații morale. Dacă avem pretenția că tinerii de azi sunt mult mai sofisticați în gândire, mai sensibili în raport cu schimbările, emancipați în perspectiva deschiderii către

nou atunci trebuie să recunoaștem ca a venit vremea să învățăm și noi de la ei și să începem să regândim întregul sistem educațional din perspectiva relaționării, schimbului, deschiderii, coparticipării și participării active, a comuniunii și împărtășirii.

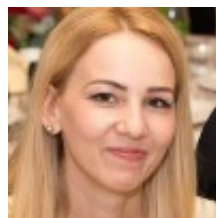
Bibliografie

Sorin Rădulescu – Sociologia vârstelor, Editura Hiperion XXI, București, 1994
Ursula Șchiopu, Emil Verza, Psihologia Vârstelor – Ciclurile vieții, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997.
Howard Gardner – Adevărul, frumosul și binele – Noi valențe în educația secolului XXI, Editura Sigma, București, 2012.
Mihaela Roco – Religie și creație în Psihologia vieții cotidiene, Mielu Zlate(coordonator), Editura Polirom, Iași, 1997.
Mihaela Roco, Beatrice Țicu – Cercetări preliminare privind fazele judecății religioase, Revista de psihologie nr.1-2, București, 1998.
Sigmund Freud – Introducere în psihanaliză, Prelegeri de psihanaliză, psihopatologia vieții cotidiene , Editura Didactică și pedagogică, București, 1992.
Mielu Zlate – Eul și personalitate, Editura Trei, București, 2008.

Comunicarea prezentului sau despre tandemul psihologie-literatură

De **Cristiana Hâruga**

Scoala Gimnazială Lucian Blaga Bistrita (Bistrița-Năsăud)



Prezentul sau postmodernismul ne propune provocări permanente, apelând deseori la situații contradictorii sau ale căror rezolvare nu se găsește teoretizată. De aceea, pentru orele de literatură, de pildă, suntem nevoiți să găsim soluții astfel încât elevul să fie atras de cartea care „nu se deschide singură” și să uite de tableta sau telefonul care e atât de prietenoasă/prietenos. Soluția pentru a pune literatura în trendul actual este aceea de a apela la psihologie, încercând să înțelegem cum gândește, ce preferă sau ce îl trage pe elev.

Prezentul, aflat din perspectivă literară sub semnul postmodernismului, presupune în mod paradoxal transformarea lumii tridimensionale de până acum într-o lume situată pe o suprafață plană tocmai datorită nevoii noastre accentuate de a descifra misterele lumii – cum ar spune Blaga. Altfel spus, am pășit pe o treaptă a spiralei evoluției care ne permite să deținem tot ceea ce aparținea celor dinaintea noastră, singurul inconvenient fiind handicapul nostru: incapacitatea de a vedea adevăratele valori după care se conduce o societate. Comunicarea umană – cea care stă la baza (con)viețuirii – a fost înlocuită de o comunicare falsă: comunicăm prin televizor, radio, telefon, tabletă sau presa scrisă, dar foarte rar direct, față în față; rolurile s-au inversat: subordonatul a preluat masca șefului și viceversa.

Văzut „prin lentile de psiholog”, postmodernismul privește cunoașterea ca produs al interacțiunii dintre ideile și experiențele noastre despre lume și viață (Oprea, 2007, p. 102), în sensul că ea trebuie să fie una funcțională, practică, cu alte cuvinte, că nu înveți numai pentru „a ști”, ci și pentru „a folosi”, „a aplica” ceea ce ai învățat pe de o parte, iar pe de altă parte pentru „a fi”, pentru „a deveni” cineva. A fi conștient de ceea ce ai avut și a analiza ceea ce deții conferă posibilitatea de a caracteriza succint contemporaneitatea, prin termeni psihologici, după cum urmează: nonconformism, tendință accentuată către unicitate, cerința acută de noutate, necesitatea comunicării interumane și nevoia de a avea pe cineva mereu alături, în calitate de suport moral. După cum se poate observa, rolul Celuilalt în actualitate este unul esențial, astfel că, în calitate de profesori, avem sarcina de determina elevii să conștientizeze, înainte de toate, plăcerea oferită de comunicarea directă (aceasta constituind cheia adevăratei comunicări după Roland Barthes), iar apoi de a-i impulsiona să intre în orchestră (Gregory Bateson) pentru a putea participa la jocurile de comunicare, până la a ajunge să stabilească ei înșiși regulile acestora, datorită competențelor acumulate în domeniul comunicării.

Comunicarea postmodernă nu mai trebuie privită drept situație tehnică – tocmai datorită accesibilității universale acordată de postmodernism -, ci trebuie abordată din prisma psihosociologiei; după Shannon C.F (1952), în primul caz avem de-a face cu un sistem rigid, matematic așa spune, acela configurat de un Emițător, Cod, Mesaj, Canal și Receptor; totuși, acest model nu satisface cerințele cercetătorilor datorită inflexibilității sale pusă față în față cu maleabilitatea domeniului psihologic, căci, oricum am privi problema comunicării, psihologia stă la baza oricărei explicații cerute/ oferite. Așadar, emițătorul nu are niciodată un singur statut, ci unul dublu (situație identică în cazul receptorului), fiind, simultan, emițător și receptor: el gândește, codifică și trimite propriul său mesaj, dar, în același timp, îl și receptează, îl decodifică, încearcă să-l înțeleagă, ca și cum s-ar autoanaliza/ verifica, între cei doi având loc nu numai un simplu proces de transmitere, ci și unul de tranzacție. Avem, astfel, de a face cu o continuă interacțiune, echivalenta unui schimb de informații, de semnificații, între doi „actori” sau interlocutori. Acesta este punctul de vedere al psihosociologiei: orice comunicare este o interacțiune (Abric, 2002, p. 15), care cere a fi interpretată după temeiurile domeniului pe care se bazează: elementele de psihologie.

Abordând problema comunicării din unghiul actului educațional, suntem puși în fața triumfului didactic, delimitat de prezența Profesorului, Elevului și Informației, în centrul căruia se află comunicarea (interindividuală). Așa cum puncta și Alex Machiavelli (2005), între cei doi „actori” are loc o întâlnire interindividuală – efort de interferență și de aprehensiune cognitivă (p. 186) -, fapt ce implică identificarea semenului după criteriul cultural, social și, nu în ultimul rând, psihologic. Prin urmare, profesorul – cel care e principalul răspunzător de comunicarea din acest caz – privește personalitatea elevului drept edificiu cu mai multe paliere, caracterizate de verbele: a ști, a gândi, a face și a crea; e vorba, cu alte cuvinte, de a acumula cunoștințe/ informații, folosind inteligența și având un stil propriu de învățare, pentru ca apoi să fie aplicate în alte contexte cu ajutorul creativității.

Întrebarea de la care pleacă profesorul înaintea începerii activității didactice este mereu aceeași: ce condiții i-ar permite elevului să se

exprime liber, fără constrângeri – pus fiind în situația interindividuală? Răspunsul poate fi găsit doar apelând a personalitatea acestuia. Astfel, cele două paliere de mijloc – inteligența și stilul de învățare – sunt cele două trăsături de ordin psihologic ale elevului, care își fac simțită prezența din momentul apariției comunicării didactice, întrucât el nu se vede nevoit doar a înțelege, a descifra mesajul profesorului, ci a reține totodată informația, a acumula cunoștințe.

Ultimele două decenii ale secolului XX au dus la nuanțări în semnificarea termenului de „inteligență” în sensul delimitării unor forme specializate. De pildă, Howard Gardner elaborează în 1983 teoria inteligențelor multiple prin care arată că inteligența este multimodală, el văzând în inteligență aptitudinea de a rezolva probleme sau a crea produse care au importanță într-un context cultural particular sau într-o comunitate (Gardner, 2006, p.15). Această aptitudine permite persoanei să abordeze o situație care presupune atingerea unui scop și găsirea căii celei mai potrivite spre obiectiv. Gardner a delimitat opt tipuri de inteligențe multiple, și anume: inteligența lingvistică, matematică, spațială, corporal-kinestezică, muzicală, interpersonală, intrapersonală și naturalistă. În plus, acesta subliniază că, în ciuda regăsirii la fiecare individ a aproape fiecărei inteligențe, proporția în care sunt deținute și utilizate în rezolvarea problemei cu care se confruntă oamenii favorizează doar un anumit tip, în funcție de fiecare înș.

Privind problema inteligenței din punct de vedere didactic, profesorul are rolul de „a căuta” inteligența la elev, de a o găsi, apoi a o provoca și a-i urmări manifestarea și evoluția pentru a o impulsiona mereu, deoarece, nefructificată, existența inteligenței e nulă.

Psihologul american David Kolb, în calitate de profesor, a observat diferențele la nivelul participării elevilor la cursuri, diferențe care depind de modul în care este tratat conținutul lecției la clasă, deoarece, așa cum sunt caracterizați de unicitate/ singularitate, indivizii procesează informațiile în moduri diferite, fiind implicate latura cognitivă, elementele afectiv-emoționale, psihomotorii și anumite caracteristici ale situațiilor de învățare. De aceea, el a formulat și a diferențiat patru stiluri de învățare (acomodat, asimilator, convergent și divergent), valorificate și îmbunătățite de către Peter Honey și Alan Mumford (omul de acțiune, gânditorul, pragmaticul și observatorul), stiluri care arată calea și modalitățile în care omul (elevul) învață.

Odată cunoscute cele două trăsături de ordin psihologic ale elevului, profesorul își îndreaptă atenția către aflarea metodei optime, către crearea acelui ambient benefic comunicării interindividuale libere, care are rolul atât de a informa elevul, cât și de a-l forma. Psihologia comunicării postmoderne în școală pune profesorii față în față cu personalități ale elevilor aflate deseori în stări contradictorii, „vreau și nu vreau”, „mă adaptez/ refuz să mă adaptez”, „totul e după bunul meu plac”, fapt care îl determină să găsească modalități de interacțiune care să îmbine trăsăturile contemporaneității/ postmodernismului cu valorile ce stau la temeiul societății; aceasta nu înainte de a se convinge de anumite caracteristici de ordin psihologic ale acestora, cum ar fi inteligențele multiple și stilurile de învățare.

Bibliografie:

Abric, Jean-Claude, Psihologia comunicării. Teorii și metode, traducere de Luminița și Florin Botoșineanu, Editura Polirom, Iași,

2002.

Gardner, Howard, Inteligențe multiple – noi orizonturi, traducere de Nicolae Damaschin, Editura Sigma, București, 2006.

Giovanetto, Kevin, End of the Modern/Rise of the Postmodern.

www.spark-online.com

Kolb, Alice Y, The Kolb Learning Styles Inventory, Case Western Reserve University, 2005.

Macchiavelli, Alex, Arta de a comunica. Metode, forme și psihologia situațiilor de comunicare. Editura Polirom, Iași, 2005.

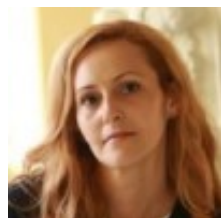
Milcu, Marius, Psihologia relațiilor interpersonale. Competiție și conflict. Editura Polirom, Iași, 2005.

Oprea, Crenguța-Lăcrămioara, Strategii didactice interactive: repere teoretice și practice, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2007.

Școala românească modernă

De **Cornelia Frai**

Colegiul National Avram Iancu Stei (Bihor)



În pofida criticilor venite din toate părțile, avem nevoie de profesori capabili să formeze acei oameni pe care societatea de azi și de mâine să se poată baza. De aceea, este necesară o formare continuă a personalului didactic, în acest mod realizându-se diferența dintre „profesioniști” și „amatori”. Dacă în învățământul tradițional rolul elevului se reducea la a asculta și memora spusele profesorului, învățământul modern privește elevul ca un ax în jurul căruia gravitează totul. Astfel, profesorul urmează să se adapteze la trebuințele elevului, să ia în considerare interesele și înclinațiile sale.

Pe de alta parte, părinții trebuie să cunoască și să înțeleagă valorile reale, concrete ale adolescentului, principiile, normele și regulile după care își orientează comportamentul. E de asemenea necesar să intervină cu răbdare și calm atunci când aceste reguli îl influențează negativ. Nici misiunea profesorului nu este prea ușoară, el trebuind să-l învețe care sunt valorile, normele, principiile și legiile pe care trebuie să le respecte pentru a nu greși, dar și să încerce să medieze relația dintre părinte și copil atunci când este cazul. Asadar, relația optimă între elev, părinte și profesor se bazează pe existența unei puternice legături afective. La această vârstă, adolescentul are nevoie să fie înconjurat de dragostea și sprijinul tuturor celor din jurul său.

A fi profesor azi în România este o misiune pe cât de nobilă și de frumoasă, pe atât de grea și chiar controversată. Pe de o parte, profesia didactică este singura care nu se rezumă strict la programul obligatoriu de la serviciu, profesorul rămânând un model pentru cei din jur, indiferent de situația în care se găsește. Pe de alta parte, întreaga gamă a nereușitelor societății este aruncată pe umerii profesorului. Dacă la toate acestea mai adăugăm și diversificarea surselor de cunoaștere specifice societății de azi, vom avea o vedere de ansamblu asupra dificultății

profesiunii didactice.

Un profesor bine pregătit în domeniul didactic va înțelege mult mai profund specificul activității sale și o va realiza la un nivel superior. Nu este exclus ca un profesor mai puțin bine pregătit să obțină rezultate satisfăcătoare în activitatea sa școlară, însă acestea vor fi ocazionale, rod al hazardului și, în orice caz, nu vor putea asigura înțelegerea în profunzime a fenomenului educational.

Învățământul de azi trebuie remodelat pentru a forma competențele cerute pe piața muncii, iar la nivel guvernamental există această strategie. Chiar în cadrul unei conferinței, unul dintre miniștrii educației a prezentat la un moment dat strategia de dezvoltare a instituției pe care o conduce, prin care se urmărește introducerea unei platforme de eLearning și a unei biblioteci virtuale. Smartboard, Augmented reality, sistemele multitouch, 3D – toate acestea îmbunătățesc colaborarea între elevi și profesori, implică elevii în activități de grup, îi motivează să experimenteze, făcând trecerea de la învățarea bazată pe memorare la cea bazată pe descoperire și construire a cunoașterii. Acesta este, de fapt, rolul școlii moderne: să pregătească elevii pentru meseriile de mâine. Cuvintele – cheie de la care trebuie să plece fiecare profesor de azi sunt comunicare și cooperare.

În acest context se cuvine menționat faptul că la sfârșitul sec. XX, un anonim profesor francez, Celestin Freinet pune bazele unui sistem denumit mai târziu pedagogia Freinet. În mare parte, învățătorul plecat dintr-un mic sâc francez nu avea să-și vadă roadele muncii sale de-o viață. Astăzi în peste 40 de țări din întreaga lume, zeci de mii de copii din ciclul primar învață să scrie, să citească, să se descurce în viață conform pedagogiei Freinet. Literatura de specialitate din străinătate observa de-a lungul timpului aplicabilitatea acestui tip de pedagogie la ciclul primar, gimnazial, liceal.

Pedagogia Freinet se bazează pe o serie de principii, clar stabilite: școala centrată pe copil, munca școlară motivată, activitate personalizată, expresie liberă și comunicare, cooperare, învățare prin tatonare experimentală, globalitate a acțiunii educative.

„Veți fi la nivelul copiilor. Îi veți vedea cu ochi nu de pedagog și de șef, ci cu ochi de om și de copil și veți reduce imediat, prin acest fapt, distanța periculoasă care există, în clasele tradiționale, între elev și profesor”, spune Freinet.

În acest context rolul profesorului este riguros și considerabil în faza organizării clasei, pentru a permite fiecărui elev să lucreze liber. Coborât de la catedra, profesorul devine mult mai prezent și dobândește o mult mai mare importanță, deoarece el trebuie să creeze neîncetat. Se realizează astfel în clasă un climat nou, asociind profesorul și elevii în realizarea de sarcini comune. Elevul, cu propriile lui cunoștințe, cu informațiile lui diverse și difuze, are și el de dat informații profesorului.

Profesorul ajută, nu controlează, amenință sau pedepsește. Raporturile dintre profesor și elev nu prezintă numai o latură intelectuală. Factorul afectiv are o importanță deosebită asupra randamentului intelectual al elevului. Crearea de buna dispoziție în clasă reprezintă o condiție esențială pentru un act educativ eficient, dar și pentru evitarea eșecului școlar. Fiecare lecție de desfășoară într-un climat afectiv particular, dispoziția clasei variază în funcție de cea a profesorului.

Este necesar în primul rând să se instaureze în clasă climatul unei

comunicări reale, adică la care subiectul să participe astfel decât prin metoda interogativă: tocmai în acest sens comunicarea se bazează pe exprimarea liberă. Școlii, respectiv profesorului, îi revine sarcina, până acum neglijată, de a utiliza exprimarea orală ca mijloc eficace de comunicare. Regula de aur în acest sens constă în a da cuvântul copilului. : doar astfel va învăța să vorbească, să asculte, să discute. Școala trebuie să creeze cadrul necesar pentru ca elevul să accelereze perfecționarea exprimării pe cale orală. Profesorul trebuie să multiplice și să diversifice situațiile de comunicare reală, care să întrețină și să adâncească nevoia de exprimare și comunicare. Una dintre tehnicile utilizate este convorbirea. Convorbirea prilejuiește elevilor luări de cuvânt spontane, generând un climat de încredere și bună dispoziție. Se face apel la tot ce spune elevul pentru plăcerea lui și a grupului, unele dintre intervenții producând cu timpul comentarii ale ascultătorilor. Calitatea ascultării și sentimentul de intimitate, datorat faptului de a vorbi cu ai tăi, reprezintă condiții stimulative pentru conversație. Profesorul trebuie să faciliteze exprimarea, s-o încurajeze printr-o atitudine de ascultare deschisă. În acest sens, un principiu de bază este ca profesorul să manifeste toleranță față de greșeli, căci dorința de a comunica este mai importantă decât corectitudinea exprimării la un moment dat. Această dorință reprezintă garanția perfecționării exprimării și comunicării.

Rolul conducător în procesul de educație îl are fără îndoială școala, dar în calitatea sa de cel mai apropiat colaborator al școlii, familia, trebuie să o secondeze de aproape și sincer. Dialogul cu familia este unul din elementele indispensabile ale reușitei școlare.

Întotdeauna școala a colaborat cu părinții în diverse forme, dar astăzi din punct de vedere al cerințelor sociale și instituționale, apare mai mult ca niciodată necesitatea întăririi legăturii dintre școală și familie. Cunoașterea cerințelor specifice ale școlii, valorificarea muncii elevilor, urmărirea activității de învățare în modul familial, contribuie la îmbunătățirea acestei legături și diminuând sursele de neînțelegere, plasează părinții și elevii în relații de încredere cu mediul școlar. Părinții și școala prin rolul fiecăruia este necesar să formeze un tot unitar. Adeseori îl auzim pe adolescent vorbind de „vremea voastră” și „vremea noastră”. Copilul crede că părinții și profesorii nu pot înțelege circumstanțele în care trebuie să se formeze el. Se creează astfel ceea ce ei numesc „prăpastia între generații”. Așa se explică revolta adolescenților împotriva principiilor, normelor pe care încearcă să le impună părinții și cadrele didactice. Cum poate interveni părintele sau profesorul în situații de acest tip?

Părinții trebuie să cunoască și să înțeleagă valorile reale, concrete ale adolescentului, principiile, normele și regulile după care își orientează comportamentul. E de asemenea necesar să intervină cu răbdare și calm atunci când aceste reguli îl influențează negativ. Tot părintele trebuie să-l facă să înțeleagă ce sunt valorile și nonvalorile și care sunt acestea, să fixeze în comportamentele copilului orientarea după valorile perene (binele, adevărul, dreptatea, libertatea, frumosul, etc.), să creeze o stare de permanentă comunicare între el și adolescent și nu în ultimul rând să cultive respectul între generații și să ofere model de respect al vârstei prin propriul comportament.

Nici misiunea profesorului nu este prea ușoară, el trebuind să-l învețe care sunt valorile, normele, principiile și legiile pe care trebuie să le respecte pentru a nu greși, dar și să încerce să medieze relația dintre părinte și copil atunci când este cazul. Asadar, relația optimă între elev, părinte și profesor se bazează pe

existența unei puternice legături afective. La această vârstă, adolescentul are nevoie să fie înconjurat de dragostea și sprijinul tuturor celor din jurul său.

Părinții și profesorii pot contribui la satisfacerea nevoii de afectivitate a copilului contribuind la conturarea unei personalități armonioase. Toate aceste aspecte trebuie luate în considerare dacă dorim să dezvoltăm indivizi de un nivel cognitiv, moral și civic potrivit pentru o societate democratică mereu în schimbare.

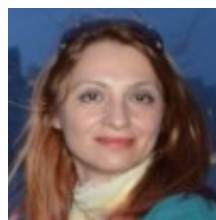
Bibliografie:

1. Aldo, Pettini – Freinet și tehnicile sale, Editura CEDC, București, 1992.
2. Ezechil, Liliana; Radu, Ion T. -Pedagogie. Fundamente teoretice. Editia a II-a, Editura V&I Integral, București, 2002.
3. Montessori, Maria- Copilul ființa divină, dar neînțeleasă (pentru părinți și educatori), Editura CEDC, București, 1991.
4. Stanciu, Mihai- Reforma conținuturilor învățământului, Editura Polirom, Iași, 1999.

Importanța învățării prin descoperire în învățământul primar

De **Claudia Boar**

Liceul Tehnologic Feldru (Bistrița-Năsăud)



În activitatea de învățare, elevii își însușesc conținutul învățământului pe două căi diferite: fie primind cunoștințele de-a gata, în formă finită, prin expunere, demonstrare de către învățător, și această este calea cea mai ușoară și mai operativă, fie descoperindu-le ei înșiși printr-o activitate proprie de căutare și cercetare, ceea ce este mai dificil de realizat. Indiferent de calea pe care o parcurge, rezultatul material concret al învățării este același – atingerea finalităților disciplinelor de învățământ, dar efectele formative produse de cele două modalități didactice sunt cu totul diferite. Printr-o învățare dirijată în mod riguros din exterior de către învățător prin mijlocirea conversației, elevul este poate fi constrâns în libertatea sa de gândire, fiind obligat să evolueze într-o direcție impusă, limitându-se potențialul capacităților cognitive de sinteză, gândire critică, creare.

Procesul cunoașterii presupune privirea de ansamblu, cuprinderea întregii structuri de operații, capacitatea de anticipare a soluției, posibilitatea de integrare a fiecărui pas în structură generală a soluției, principiului, formulei etc. Fiecare copil poate găsi căi de rezolvare a unei sarcini, în funcție de informația specifică pe care o deține, de experiența proprie, manifestându-și astfel originalitatea, componența principală a personalității.

Prin dirijarea riguroasă și directă se limitează posibilitățile de dezvoltare ale copilului și se reduce dezvoltarea autonomiei lui morale. Învățarea prin descoperire – ca formă de cunoaștere,

elimină aceste neajunsuri, dat fiind faptul că este o modalitate de a intra în posesia adevărilor prin demersuri proprii, în contact cu realitățile de cunoscut. Această tehnică de instruire se bazează pe forță personală de cunoaștere și pe instrumentele de cunoaștere pe care le posedă fiecare individ.

În cunoașterea prin descoperire primează aportul personal, e o cunoaștere preponderant individuală, bazată pe autodirijare. Descoperirile de tip didactic sunt de fapt niște redescoperiri, întrucât elevii, în general, descoperă adevăruri deja cunoscute pe plan social. O astfel de descoperire, spre deosebire de celelalte (științifice), e însoțită de o dirijare exterioară, astfel încât, de cele mai multe ori, în fazele de început ale instruirii, nu e o descoperire autentică, ci mai mult o semidescoperire, deoarece contribuie și profesorul într-o anumită măsură.

Descoperirile didactice trebuie realizate în timp foarte scurt și prin ele nu se vizează, în primul rând, găsirea adevărului, ci mai ales educarea elevilor în spirit științific, dezvoltarea intelectuală și morală a lor. În clasele primare, învățarea prin descoperire este un mijloc de antrenament intelectual, în vederea efectuării de experiențe științifice în anii următori. Dat fiind faptul că elevii de 6-10 ani nu dispun de suficiente resurse intelectuale pentru a fi apti să discearnă structuri, să anticipeze manifestarea unor fenomene prin ipoteze, descoperirile se limitează la inventarierea unor date despre obiecte, procese, pe bază cărora, ulterior, analizând în profunzime, vor ajunge la formularea de legi, definiții, reguli.

Freinet numește învățarea prin descoperire, "metoda experienței prin încercare", deoarece este o activitate de autoinstruire într-o ambianță empirică, determinată pedagogic.

Învățarea prin decoperire îi ajută pe elevi să se adapteze în mod independent la împrejurări noi. Ea constă într-o reuniune de procedee ce răspund imperativelor: "privește, cercetează, intelege". Învățarea prin descoperire dezvoltă spiritual de inițiativă și independența, spiritul critic, îndrăzneală, spiritul de răspundere, seriozitatea, flexibilitatea intelectuală.

Acest tip de cunoaștere prezintă avantajul că orientarea spre direcția de rezolvare și de îndeplinire a sarcinii de cunoaștere se face când elevii au în vedere ansamblul operațiilor și devin conștienți de scopul urmărit și de mijloacele folosite. Acest fapt contribuie la dezvoltarea și formarea gândirii și a capacității de sinteză. Învățarea prin descoperire le conferă elevilor un grad mai mare de autonomie și de libertate de acțiune care favorizează angajarea unui potențial cognitiv din partea elevilor, manifestarea individualității și originalității, creșterea responsabilității pentru demersurile și căile alese.

În procesul descoperirii, efortul intelectual e mai mare, datorită mobilizării și concentrării forțelor cognitive în scopul depășirii dificultăților și pătrunderea prin acțiuni proprii în necunoscut, deoarece se produc restructurări mintale necesare îndeplinirii sarcinilor noi. În procesul cunoașterii prin descoperire sunt stimulate funcțiile creativității: ingeniozitatea, inventivitatea, originalitatea etc. Pentru a descoperi, elevul caută, explorează, angajând atât gândirea logică, cât și imaginația și gândirea creativă, gândirea intuitivă.

Învățarea prin descoperire contribuie nu numai la dobândirea reală a unor concepte noi și la largirea unor concepte însușite

numai parțial, ci și la dezvoltarea posibilităților generale de investigație ale elevului, îl învață să învețe, creându-i o motivație internă și redându-i încrederea în forțele proprii. Necunoscutul constituie pentru copii o atracție, un mister care le suscită interesul și curiozitatea, nevoia de informare, perseverență. Satisfacția data de o descoperire personală creează acel sentiment de realizare personală, care crește potențialul cognitiv. Fiind o cunoaștere cu obstacole, va fi nevoie de efort mai mare pentru că acestea să fie depășite. De gradul de efort depinde și dezvoltarea mintală.

În același timp, fiind o cunoaștere dramatică, e însoțită de emoții de natură intelectuală și trăiri foarte intense legate de cunoașterea însăși. Momentul descoperirii creează o stare de euforie generală, de bucurie intensă și de mulțumire pe care o trăiește intens elevul, și care devine, la rândul ei, stimulent, motivație sau mijloc de „întărire” pentru învățare și continuarea procesului de descoperire a noi cunoștințe.

În concluzie, în cursul instruirii prin descoperire, se obțin avantaje mari:

a) Se realizează o cunoaștere și o înțelegere profundă a lucrurilor și fenomenelor. Prin cercetare, prin construirea adevărului, cunoașterea atinge performanțele cele mai înalte. Un adevăr descoperit devine mult mai ușor aplicabil în situații variate și permite construirea altor adevăruri pe bază sa.

b) În activitatea de descoperire poate fi angajat întregul potențial cognitiv al elevilor și, mai ales, funcțiile superioare.

c) În procesul descoperirii se formează o mulțime de capacități și abilități care contribuie la formarea multilaterală a elevilor (capacitatea de a sesiza și rezolva problema, capacitatea de a se adapta la nou, capacitatea de analiză și sinteză, spiritul științific). La acestea se adaugă influențele de ordin moral (curajul, perseverența, dragostea de adevăr, încrederea în sine), precum și posibilitatea elevilor de a se autocunoaște și autocontrola.

J. Bruner rezumă învățarea prin descoperire la patru categorii de avantaje:

1. dezvoltarea potențelor intelectuale;
2. creșterea motivației intrinseci;
3. dezvoltarea capacității de prelucrare a datelor memorate;
4. învățarea cailor euristice de descoperire.

Nu putem reduce întreaga învățare la această modalitate, după cum nu putem avea pretenția de a face din fiecare elev un descoperitor. Învățarea prin descoperire nu acoperă toate nevoile procesului de învățământ, atât de complexe. Se cere deci să realizăm un echilibru între activitatea de transmitere a unor informații de către învățător și activitatea investigatoare a elevilor. Calea descoperirii se îmbină cu celelalte modalități de a intra în posesia cunoștințelor și tehnicilor de lucru dorite. Din punct de vedere psihologic, un fapt descoperit, constatat și înțeles prin încercări proprii, indiferent dacă acesta a fost sau nu cunoscut anterior, este un act de descoperire, de vreme ce elevul parcurge aceleași căi prin care știința a relevat fenomenul respectiv.

Bibliografie:

Oprea. Olga. „Tehnologia instruirii”.

Bruner, Jerome. „Pentru o teorie a instruirii”.

Importanța creativității în procesul de învățare a matematicii în gimnaziu

De **Marinela Suliman**

Scoala Gimnaziala Nicolae Iorga Focsani (Vrancea)



Gândirea logico-matematică are un loc important în dezvoltarea creativității deoarece matematica este cea care ajută la găsirea de soluții, iar profesorul are sarcina principală de a depista potențialul creativ al copiilor, asigurându-le condițiile de dezvoltare a capacităților creatoare. De aceea, copilul de azi trebuie sprijinit și modelat pentru a deveni omul creator de mâine, pregătit pentru a putea face față marilor confruntări ale vieții.

Creativitatea este un concept care se referă la potențialul de care dispune o persoană pentru a desfășura o activitate creatoare. Ea poate fi considerată și ca aptitudine, reprezentând capacitatea de a elabora idei, teorii, modele noi, originale în care gândirea este procesul cognitiv cel mai important:

„Gândirea, ca o capacitate de prim ordin a personalității-există ca gândire umană numai prin creativitate” (I. Kant)

Creativitatea este, în același timp, un produs și un proces. Este un produs pentru că se concretizează ca abilitate de a realiza ceva nou și este totodată și un proces pentru că necesită evoluție în timp. Creativitatea poate fi cunoscută, măsurată și stimulată de aceea un rol deosebit de important îi revine școlii pentru dezvoltarea creativității copiilor.

La naștere, copilul posedă doar o anumită potențialitate creativă, ulterior, în procesul educației, al rezolvării unor probleme ridicate de viață, sporește capacitatea creativă. Creativitatea se poate manifesta la toate etapele de vârstă, pe tot parcursul vieții, însă vârsta cea mai productivă în creativitate este 25-30 ani. Acesta este principalul motiv care justifică preocupările numeroase pentru studiul creativității, pentru găsirea și utilizarea unor metode de antrenare și dezvoltare a creației, la nivel individual și de grup.

Epoca contemporană, care este o epocă a vitezei fiind frământată de adânci prefaceri în direcția unui progres iminent, aduce ceva nou: conștientizarea necesității dezvoltării creativității și întreprinderea unor acțiuni concrete în acest sens. Copilul de azi trebuie sprijinit și modelat pentru a deveni omul creator de mâine, pentru a participa creativ la modelarea acestui „tot dinamic” care este viața. Totodată creativitatea îl ajută să se dezvolte ca persoană, să se realizeze și să transforme activ mediul înconjurător, determinând astfel schimbările viitoare.

Creativitatea, fiind o dimensiune importantă a omului

contemporan, trebuie să constituie o preocupare permanentă a școlii, iar profesorul are sarcina principală de a depista potențialul creativ al copiilor, cărora e firesc să li se asigure condițiile de dezvoltare a capacităților creatoare și să li se lase lor inițiativa de a gândi independent, aceasta fiind calea prin care elevul va învăța să gândească creativ. Inițiativa se manifestă prin uimire, căutarea unor răspunsuri, curiozitate, punerea unor întrebări. Prin învățarea creativă profesorul trebuie să reușească să facă din fiecare copil un participant activ al redescoperirii adevărurilor despre lucruri și fenomene.

Gândirea logico-matematică are un loc important în dezvoltarea creativității deoarece matematica presupune găsirea de soluții noi în rezolvarea problemelor, la fel ca și viața de zi cu zi. Modernizarea învățământului matematic, înseamnă potențarea acestor valențe formative, studiul acestei discipline contribuind cu precădere la dezvoltarea gândirii creatoare.

Una din metodele de dezvoltare a creativității specifice matematicii este cea a abordării trans(inter)disciplinare. Deoarece competențele ce se urmăresc a fi formate prin aria curriculară „Matematică și științe” se referă la comunicare, studiul individual, înțelegerea și valorificarea informațiilor tehnice, relaționarea la mediul natural și social precum și formarea unor aptitudini (grija față de mediul natural, interesul pentru explicarea rațională a fenomenelor din natură, stimularea curiozității și a inventivității în investigarea mediului apropiat), structurarea lecțiilor se bazează pe anumite teme, care pot face legături cu subiecte abordate la alte discipline (fizică, informatică, biologie, chimie, educație tehnologică), creându-se și un mediu prielnic pentru ca fiecare elev să se exprime liber, să-și dea frâu liber sentimentelor, să lucreze în echipă sau individual. Sarcina educatorului este însă aceea de a corela astfel diferite discipline, asigurând dezvoltarea personalității creative a elevilor, aceasta însemnând că elevul trebuie să folosească în rezolvarea problemelor date, asociații stabilite la alte discipline sau să coreleze problema cu cunoștințele însușite anterior.

De foarte multe ori, îmi desfășor orele de matematică apelând la abilitățile practice ale elevilor, dobândite de ei în orele de tehnologie, de a construi machete sau de a realiza colaje.

Uneori, solicit elevilor ca temă pentru acasă să formuleze probleme pe baza cunoștințelor pe care le dețin din domeniul fizicii, chimiei, geografiei, sugerându-le ca problemele să aibă cel puțin două cerințe.

Pentru dezvoltarea creativității și pentru a face mai atractivă fixarea unor noțiuni, în special la geometrie, am recomandat elevilor să facă eseuri după un subiect dat în care noțiunile matematice să prindă viață și să devină personaje. Această metodă constă în a alege un concept matematic: de ex triunghiul dreptunghic și se cere elevilor să creeze o povestire în care personajul principal este conceptul ales, iar alte personaje sunt „rudele” acestuia, cum ar fi triunghiul oarecare și triunghiul isoscel. În acest fel elevii ajung în mod natural la caracterizarea unei noțiuni sesizând asemănările și deosebirile dintre noțiunea nouă și alte noțiuni studiate anterior.

Foarte des am apelat și la jocul de rol prin care elevii interpretând personajele unei scenete reușesc să însușească diferite noțiuni matematice. După desfășurarea jocului sunt utile următoarele întrebări: Ce ar fi putut fi diferit în interpretare? Ce alt final ar fi fost posibil? Ce ați învățat din această experiență?

De asemenea, în catalogul personal am o rubrică unde notez elevii pentru activitatea de creativitate, iar testele de evaluare conțin și subiecte de creativitate.

În concluzie, elevii devin interesați de activitatea pe care o desfășoară și învață de plăcere cu un minim de efort doar dacă devin subiecți ai învățării; sunt coparticipanți la propria formare; își angajează intens toate forțele psihice de cunoaștere; se afirmă individual și în echipă; își dezvoltă gândirea critică; dezvoltă motivația pentru învățare; își pot evalua propria activitate.

Propunerea unor astfel de teme, utilizarea unor metode activ-participative, organizarea activității (frontal, grupe, individual) dezvoltă în egală măsură interesul pentru studiul matematicii, capacitatea de gândire creativă și abilitățile de lucru. Nu trebuie uitat că primii pași în stimularea creativității îi constituie crearea cadrului adecvat care să permită favorizarea comunicării libere, astfel ca elevii cu tendințe spre pasivitate, neobișnuiți cu efortul intelectual, să intre treptat în procesul muncii intelectuale, prin dorința de autoafirmare, aceasta implicând schimbări importante, atât în mentalitatea profesorilor, cât și în ceea ce privește metodele de educare și instruire.

Bibliografie:

1. Capâlneanu, I., 1978, Inteligență și creativitate, Editura Militara.
 2. Cerghit , I., 2006 , Metode de invatamant , Editura Polirom , Iasi.
 3. Cucos , C. ,1998 , Psihopedagogie , Editura Polirom , Iasi.
 4. Gârboveanu, M., Victoria Negoescu, Gr. Nicola, Adrian Onofrei, Mihaela Roco, Al. Surdu, 1981, Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ, E.D.P., București.
 5. Roco, M., 2004 , Creativitate si inteligenta emoționala, Editura Polirom, Iași.
-



iTeach: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice