

„Învățarea prin cooperare: stimularea creativității și îmbunătățirea competențelor de predare și de comunicare”

Ghid pentru profesori, învățători și educatoare



**ȘCOALA GIMNAZIALĂ LUNCA,
PAȘCANI**

Proiect finanțat de Comisia Europeană prin
Programul **Erasmus +**, Acțiunea Cheie 1

Ghidul a fost creat în cadrul proiectului „Îmbunătățirea calității educației la școala Gimnazială Lunca, Pașcani prin profesionalizarea internațională a personalului”, finanțat de către UE prin programul Erasmus+, Acțiunea cheie 1, 2014-2016

AUTORI:

PROF. AXINTE GABRIELA

PROF. RĂȚOI IOANA LARISA



COALA GIMNAZIALĂ LUNCA, PA CANI

**Proiect finanțat de Comisia Europeană prin Programul
Erasmus +, Acțiunea Cheie 1**

***„Învățarea prin cooperare: stimularea creativității
și îmbunătățirea competențelor de predare și de
comunicare”***

Ghid pentru profesori, învățători și educatoare

Cuprins

Introducere	6
Oportunit ți de formare pentru profesori prin programul ERASMUS+	9
Partea I	
Stimularea creativității în procesul didactic	13
Creativitatea – delimitări conceptuale și terminologice	13
Nivele ale creativității	15
Factorii ai creativității	16
Procesul creator	18
Creativitatea în coală	20
Standardele unui bun profesor	24
Partea a II a	
Curriculum centrat pe elev/ vs/ Curriculum centrat pe „materie”	29
Partea a III a	
Învățarea prin cooperare – delimitări conceptual	34
Ce este învățarea prin cooperare?	34
Pedagogia învățării prin cooperare	36
Metodologia învățării prin cooperare	37
Obiectivele învățării prin cooperare	38
Regulile organizării activității pe echipe	39
Etapele învățării prin cooperare	40
Evaluarea/autoevaluarea rezultatelor prin învățarea prin cooperare	41

Metode folosite în învățarea prin cooperare

Metoda : Gândiri – Lucrați în perechi – Comunicați (Think-pair-share)	50
Metoda: „Învățarea reciprocă ”	51
Brainstorming	52
Metoda mozaicului (jigsaw, puzzle)	54
Storyboarding	55
Comerțul cu o problemă	57
Interviul în trei pași	58
Problemele divizate	60
Teoria inteligențelor multiple	61
Inteligența verbală /lingvistică	62
Inteligența logică /matematică	62
Inteligența vizuală /spațială	63
Inteligența corporală /kinestezică	64
Inteligența muzicală /ritmică	64
Inteligența interpersonală	65
Inteligența intrapersonală	66
Inteligența naturalistă	66
Impactul teoriei lui Gardner	67
Teoria Complex Instruction	68
Învățarea prin cooperare în grupuri multiculturale	69
Partea a IV-a	
Comunicarea	72
Ce este comunicarea?	72
Elementele procesului de comunicare	74
Pași primari în comunicare	74

Care sunt principalele abilitati in comunicare?	75
Capacitatea de a asculta	75
Punerea întreb rilor	78
Comunicarea verbal	79
Comunicarea paraverbal	79
Empatia	80
Comunicarea scris	80
Comunicarea nonverbal	81
Forme ale comunic rii	83
Comunicarea verbal	83
Comunicare nonverbal	83
Comunicarea paralingvistic	83
Comunicarea interpersonal	84
Comunicarea intrapersonal	84
Comunicarea de grup	85
Comunicarea mediatizat	85
Bariere de comunicare i tipologia lor	85
Cum îți poți dezvolta abilități bune de comunicare ?	87
Partea a V a	
Abord ri practice	90
Concluzii	102
Bibliografie	104

Motto:

«*Arta supremă a profesorului este de a trezi bucuria exprimării creatoare și bucuria cunoașterii...*»

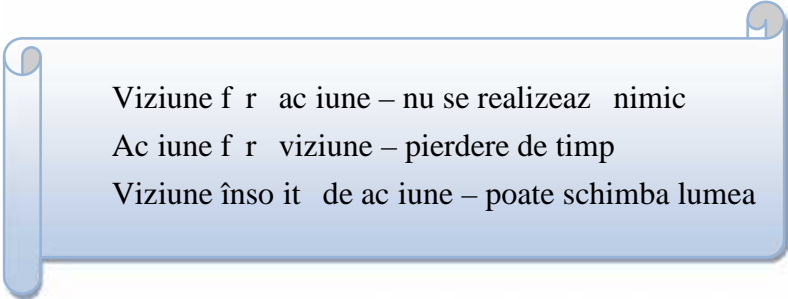
Albert Einstein

Introducere

Acest ghid a fost creat în cadrul proiectului „Îmbunătățirea calității educației la Școala Gimnazială Lunca, Pașcani prin profesionalizarea internațională a personalului”, finanțat de către UE prin programul Erasmus+, Acțiunea cheie 1, 2014-2016 și se adresează profesorilor, învățătorilor și educatoarelor.

Setul de materiale despre *stimularea creativității și îmbunătățirea competențelor de predare și de comunicare* vă va oferi o viziune diferită asupra a ceea ce încercăm să facem ca profesori și a felului în care putem realiza aceasta. Va adăuga ceva experienței pe care o aveți și vă va conduce spre noi zone.

Felul în care folosiți ghidul depinde numai de dumneavoastră. Vă oferim spre reflecție următoarele rânduri scrise de Nelson Mandela.



Viziune fără acțiune – nu se realizează nimic
Acțiune fără viziune – pierdere de timp
Viziune însoțită de acțiune – poate schimba lumea

Folosirea acestui ghid

Materialul de față vă oferă câteva posibilități de a investiga în procesul învățării prin cooperare și îmbunătățirii competențelor de predare și de comunicare. Puteți de asemenea să-l folosiți ca pe un ajutor atunci când elaborați metode de învățare centrate pe elev. Ghidul este divizat într-un număr de 5 părți.

Sunt de asemenea sugerate surse suplimentare de informații.

Abordarea de ansamblu utilizată în acest ghid pune un accent major pe informațiile teoretice din Partea 1 - 4. Exemplele din Partea 5 sunt concepute să vă facă să începeți să vă gândiți cum anume puteți aplica teoria în activitatea cu proprii elevi.

Unde găsiți idei și informații?

Partea I oferă informații despre stimularea creativității în procesul didactic, delimitările conceptuale și terminologia, nivelele creativității, factorii care promovează creativitatea și care blochează creativitatea, procesul creator și despre rolul colii în stimularea creativității.

În **Partea a II a** puteți descoperi câteva modalități de furnizare a învățării centrate pe elev.

Învățarea prin cooperare, metode utilizate în învățarea prin cooperare, Teoria Inteligențelor Multiple, Teoria Complex Instruction și învățarea prin cooperare în grupuri multiculturale le puteți descoperi în **Partea a III a** a acestui ghid.

Despre comunicare și metode și tehnici de comunicare găsiți informații în **Partea a IV a** a ghidului.

Partea a V a a ghidului pune accent pe abordările practice desfășurate în cadrul cursului de formare și implementarea lor în activitatea la clasă.

Faptul că elevii au anumite preferințe de învățare nu înseamnă că acelea sunt singurele abordări care trebuie să fie folosite cu ei.

Uneori trebuie să fie expuși unor experiențe diferite și obligați să lucreze în modalități diferite, astfel încât să se dezvolte ca indivizi care sunt capabili să reacționeze într-o serie de contexte.

Indiferent de diferențele pe care elevii le pot prezenta, ei nu învață o idee nouă în izolare, ci se dezvoltă și își adaptează gândirea în continuu, în lumina experienței anterioare. În promovarea învățării centrate pe elev, trebuie să recunoaștem experiența anterioară a elevului individual, și să o folosim ca pe o bază pentru a furniza noi experiențe care să-i ajute să-și dezvolte ideile și abilitățile.

Oportunități de formare pentru profesori prin programul ERASMUS+

Erasmus+ este programul UE în domeniile educației, formării, tineretului și sportului pentru perioada 2014-2020. Educația, formarea, tineretul și sportul pot avea o contribuție majoră la abordarea schimbărilor socioeconomice, principalele provocări cu care Europa se va confrunta până la sfârșitul deceniului, și la punerea în aplicare a Strategiei Europa 2020 pentru creștere economică, locuri de muncă, echitate socială și incluziune.

Programul Erasmus+ este conceput cu scopul de a sprijini eforturile țărilor participante la program de a utiliza în mod eficient talentul uman și capitalul social al Europei, confirmând în același timp principiul învățării pe tot parcursul vieții prin corelarea sprijinului acordat învățării formale, non-formale și informale în domeniile educației, formării și tineretului.

Obiectivul general:

Programul Erasmus+ contribuie la realizarea:

- obiectivelor Strategiei Europa 2020, inclusiv a obiectivului principal din domeniul educației;
- obiectivelor Cadrului strategic pentru cooperare europeană în domeniul educației și formării profesionale (ET 2020), inclusiv a indicatorilor de referință corespunzători;
- dezvoltării durabile a țărilor partenere în domeniul învățământului superior;
- obiectivelor generale ale cadrului reînnoit de cooperare europeană în domeniul tineretului (2010-2018);
- obiectivului privind dezvoltarea dimensiunii europene în sport, în special sportul de masă, în conformitate cu planul de lucru al UE pentru sport;

- promovarea valorilor europene în conformitate cu articolul 2 din Tratatul privind Uniunea Europeană

Cursul de formare *„Învățarea prin cooperare: stimularea creativității și îmbunătățirea competențelor de predare și de comunicare”* este unul din cursurile de formare din proiectul „Îmbunătățirea calității educației la Școala Gimnazială Lunca, Pașcani prin profesionalizarea internațională a personalului”, finanțat de către UE prin programul Erasmus+, Acțiunea cheie 1, 2014-2016.

Această acțiune-cheie sprijină **mobilitatea cursanților și a personalului** oferind oportunități de învățare și/sau experiență profesională în altă țară pentru studenți, stagiați, tineri și voluntari, precum și pentru cadre didactice universitare, profesori, formatori, lucrători de tineret, personalul din instituțiile de învățământ și organizații ale societății civile.

Cursul de formare *„Învățarea prin cooperare: stimularea creativității și îmbunătățirea competențelor de predare și de comunicare”* urmărește dezvoltarea următoarelor competențe specifice:

- creșterea motivației elevilor de a urmări o sarcină prin lucrul în grupuri mici;
- implicarea tuturor elevilor în activitatea clasei;
- îmbunătățirea stimei de sine a elevilor prin încurajarea gândirii lor de creație și promovarea imaginației lor;
- îmbunătățirea competențelor de lucru în echipă;
- schimburi de experiență și practici interculturale în învățarea prin colaborare precum și în învățarea creativă prin colaborare;
- dezvoltarea unor deprinderi de gândire globală;
- stabilirea diferențelor și a legăturilor dintre învățarea prin colaborare și învățarea prin cooperare;

- stabilirea unei comunicări de bază la clasă ;
- înțelegerea teoriei inteligențelor multiple;
- înțelegerea utilizării comunicării verbale și nonverbale la clasă;

Prin aplicarea metodelor pentru învățare prin colaborare și învățarea creativă, despre dezvoltarea unor deprinderi de gândire globală și stabilirea unei comunicări de bază la clasă, despre teoria inteligențelor multiple și utilizarea comunicării verbale și nonverbale la clasă s-a urmărit ca activitățile desfășurate să aprofundeze înțelegerea învățării prin cooperare, teoria inteligențelor multiple și metodele și tehnicile de comunicare prin diverse instrumente de rezolvare a problemelor inovatoare, îmbunătățirea stimei de sine, prin încurajarea gândirii creative și promovarea imaginației cursanților, îmbunătățirea abilităților de lucru în echipă, schimbul de experiențe și practici interculturale în procesul de învățare prin cooperare și colaborare.

Abordarea metodologică a inclus metodele:

- Think-pair-share ;
- Învățarea reciprocă;
- Brainstorming;
- Story boarding ;
- Pune întrebări;
- Grupul de discuție;
- Interviuul în trei pași;
- Învățarea prin cooperare

Competențele dobândite au fost valorificate prin următoarele strategii didactice:

- strategii de grup, care presupun munca în colaborare a elevilor organizați pe microgrupuri sau echipe de lucru în vederea atingerii unor obiective preconizate;

- strategii care presupun crearea unor programe care să corespund nevoii de interrelaționare;
- strategii care au în vedere provocarea și susținerea învățării active în cadrul creșterii, cel ce învață acționează asupra informației pentru a o transforma într-una nouă, personală, proprie;
- strategii care stimulează participarea subiecților la acțiune, socializându-i și dezvoltându-le procesele cognitive complexe, tririle individuale și capacitățile de înțelegere și (auto)evaluarea valorilor și situațiilor prin folosirea metodelor active;
- cristalizarea unui stil de învățare eficient;
- dezvoltarea gândirii critice, creative și laterale;
- dezvoltarea creativității.

Beneficiile personale și profesionale în urma participării la un astfel de stagiu sunt nenumărate:

- cunoașterea altor sisteme de educație europene;
- stabilirea unor relații profesionale cu colegii participanți la curs;
- realizarea unor schimburi de experiență;
- perfecționarea cunoștințelor legate de învățarea prin colaborare precum și în învățarea creativă și prin colaborare;
- îmbunătățirea competențelor de utilizare a limbii engleze;
- actualizarea/completarea cunoștințelor referitoare la alte țări/cultura.

Partea I

Stimularea creativității în procesul didactic

Motto:

“Creativitatea este o floare atât de delicat , încât elogiul o face să înflorească , în timp ce descurajarea o înăbușă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare”

T. Carlyl



Creativitatea – delimitări conceptuale și terminologice

Termenul de creativitate își are originea în cuvântul latin „*creare*”, care înseamnă *ăz misli, ă crea, ă na te*.

Noiunea de creativitate, deși este una din cele mai fascinante noțiuni cu care a operat vreodată știința, nu este suficient definit prin prisma complexității procesului creativ, cât și prin diversitatea domeniilor în care se realizează creația.

Creativitatea poate fi definit în multe feluri pornind de la înțelegerea creativității ca o atitudine și până la identificarea acesteia cu o producție creatoare de nivel înalt, cu realizări neobișnuite în diverse domenii. Creativitatea este precedată de capacitate, atitudini,

atribute personale, experien e intelectuale i este prezent la aproape oricine, astfel mul i oameni dispun de un poten ial necesar unui anumit nivel de realizare creativ .

Prin creativitate se înțelege, de obicei, capacitatea gândirii umane de a găsi soluții noi, de a da naștere unor idei sau unor lucruri necunoscute anterior (M. Bejat 1971)

Creativitatea este procesul prin care se focalizează , într-o sinergie de factori (biologici, psihologici, sociali), întreaga personalitate a individului i care are drept rezultat o idee sau un produs nou, original, cu sau fără utilitate i valoare social. (A. Munteanu 1994/2011).

Creativitatea este forma superioară de manifestare comportamentală a personalității creatoare prin care se produce, în etape, un bun cultural original, cu valoare predictivă pentru procesul social. (A Stoica 1983).

Creativitatea este o formațiune complexă de personalitate, focalizată pe nou, structurată în raport cu legile i criteriile originalității și constând dintr-o interacțiune specifică între aptitudini i atitudini. (P. Popescu Neveanu 1970)

Creativitatea este o hipercomplex de personalitate i de grup, generatoare de valori noi. (M. Roco 1979)

Creativitatea constituie una din componentele majore ale contemporaneității și totodată una dintre cele mai fascinante, fiind forma cea mai înaltă a activității omenești.

Creativitatea trebuie să fie un atribut definitoriu al omului modern, deoarece trăim într-o societate aflată într-o continuă schimbare, iar elevul trebuie să aibă capacitatea de a selecta informațiile, de a organiza ceea ce nu au auzit și văzut, de a-și manifesta atitudinile creatoare, originalitatea în gândire, dorințele, trăirile afective.

Nivele ale creativității

I. Taylor (1959/2008) propune să se distingă cinci niveluri de creativitate:

- **creativitatea expresivă** – ce caracterizează universul copilului, unde contează comportamentul în sine și nu abilitatea sau calitatea produsului obținut;
- **creativitatea productivă** – care se referă la dobândirea unor îndemnări pentru anumite domenii;
- **creativitatea inventivă** – ce înseamnă capacitatea de a realiza conexiuni noi între elemente deja cunoscute;
- **creativitatea inovativă** – prezentă la un număr restrâns de persoane, constă în găsirea unor soluții noi, originale, cu rezonanță teoretică și practică.
- **creativitatea emergentă** – palierul cel mai înalt al creativității, specific doar genilor care prin contribuția lor au revoluționat un întreg domeniu al științei, tehnicii sau artei.

Creativitatea, ca expresie a personalității, presupune activități îndelungate și eforturi deosebite.

Aprecierea corectă a unui comportament creativ și încadrarea corespunzătoare în cadrul nivelului de creație îi aparține, necesită respectarea unor **criterii** precum:

- *criteriul psihologic* (când produsul realizat are o semnificație strict personală, doar pentru evoluția individului respectiv);
- *criteriul sociologic* (când valoarea produsului influențează progresul spiritual al comunității umane, mai mult sau mai puțin);
- *criteriul nouității* - în strictă corelație cu cel al originalității;
- *criteriul utilității*;
- *criteriul validității sociale*.

Factori ai creativității

În orice abordare globală a personalității se impune tema dinamicii factoriale a personalității, descrierea factorilor ce acționează în interacțiune, între ei putând exista interdependențe, dominări, compensări.

Geneza unui fenomen creator presupune participarea întregului sistem al personalității cu toate componentele acestuia.

J.P. Guilford // V. Lowenfeld & K. Beittel – prin cercetări independente au identificat următorii factori ai creativității:

- **fluena;**
- **flexibilitatea;**
- **originalitatea;**
- **sensibilitatea față de probleme**
- **aptitudinea de a redefini;**
- **capacitatea analitică, aptitudinea de a abstractiza;**
- **aptitudinea de a sintetiza;**
- **organizarea coerentă.**

„Fiecare din aceste însușiri are însemnătatea ei; caracteristica principală rămâne originalitatea, ea garantând valoarea rezultatului muncii creatoare.”(A. Cosmovici, 1998, pg. 45).

Am vorbit de factorii care promovează creativitatea, însă există și factori care blochează creativitatea. Uneori, pot să apară o serie de astfel de factori care pun piedici în calea dezvoltării creativității la copil, precum și în ceea ce privește manifestarea ei pe diferite planuri. Factorii de blocaj ai creativității pot fi grupați în două categorii:

- factori de natură cognitivă sau intelectuală;
- factori de natură non-cognitivă.

În prima categorie includem:

- **seturile habituale**

➤ **rigiditatea funcțională** .

Seturile habituale sunt *cunoștințe, deprinderi, abilități și strategii* bine fixate, pe care individul tinde să le folosească în orice situație nouă .

Rigiditatea funcțională constă în tendința individului de a utiliza anumite date, anumite strategii de rezolvare sau anumite obiecte numai în situații și scopuri precise.

Prevenirea și înlăturarea celor doi factori de blocaj ai creativității se face, de regulă, prin redefinirea periodică a unor concepte, idei, obiecte sau fenomene și prin folosirea lor într-o producție convergentă .

În cea de a doua categorie de factori includem un număr mare de **situații și acțiuni și atitudini ale adulților**, îndeosebi, ale educatorilor. Pentru exemplificare, enumerăm câteva dintre ele:

- orientarea exclusivă a elevilor asupra succesului, în sensul atingerii permanente a unor performanțe maxime;
- orientarea elevilor după colegii de aceeași vârstă; fenomen care duce la conformism;
- interdicția de a pune întrebări și de a explora mediul înconjurător;
- sublinierea permanentă a rolului apartenenței la un sex sau la altul;
- considerarea indivizilor divergenți ca fiind anormali;
- dihotomia muncă-joc, în sensul că munca este o treabă serioasă, iar jocul o activitate de divertisment;
- accentul exagerat pe competiție sau pe cooperare;
- acordarea unei încrederi absolute factorului rațional cu desconsiderarea simultană a funcțiilor speculative și imaginative (M. Stoica, 1993).

Capacitatea creatoare comportă, în primul rând, trăsături de personalitate înnscute, susceptibile de dezvoltare prin educație.

Unii elevi au inteligențe sterile neproductive, le lipsesc fantezia, curiozitatea, interesul pentru cunoaștere, aptitudinile și sunt rigizi în gândire.

Învătorul/profesorul poate ajuta elevul ca să depășească blocajele subiective numai cunoscând nivelul de dezvoltare intelectuală al fiecăruia, pentru a folosi metode adecvate, care să permită individualizarea învățământului, astfel încât fiecare elev să-și dezvolte la maximum capacitățile și aptitudinile creatoare.

Rolul învățatorului/profesorului este de a dirija elevul în găsirea soluțiilor cerute de diverse probleme sau de a-l ajuta în procesul de demarare a activității sale mintale la timp și ori de câte ori este nevoie. El trebuie să aprobe răspunsurile care exprimă adevărul, să încurajeze pe cele care se apropie de adevăr, să-l stimuleze pe timizi și pe cei reținuți, să atragă atenția superficialității îndemnând la mai mult efort, să încurajeze spontaneitatea (I. Radu, M. Ionescu, 1987, pg. 193).

Efortul intelectual trebuie să fie calculat și distribuit de învățator atât în demersul cognitiv, în cadrul orei, cât și în funcție de locul pe care-l ocupă lecția în programul școlar.

Un factor obiectiv perturbator al forței creative este sistemul de învățământ, în ansamblu și în detaliile sale: obiective, conținut, tehnologie didactică, tehnologia cunoașterii elevilor și a evaluării rezultatelor.

Procesul creator

În încercarea de a pătrunde în tainele procesului creator și de a descifra itinerariul creației, s-au consemnat numeroase strădanii. Ca urmare, în literatura de specialitate, au fost comunicate mai multe variante de etapizare a procesului creator, care au oferit câteva repere sugestive pentru elucidarea problemei.

Modelul cel mai vehiculat și care aproximează cu mai mult fidelitate intimitatea creației este cel elaborat de **G. Wallas**, *model ce*

cuprinde următoarele etape: prepararea, incubația, iluminarea și verificarea (evaluarea).

Prezența acestor faze a fost atestată de **C. Patrick, J. E. Eindhoven** și **W. E. Winacke**. (Munteanu, A., 1994).

Prepararea este în primul rând o etapă de acumulare, de colectare a materialului brut, care nu se consumă strict în timpul care precede momentul creativ (când individul încearcă să asimileze și să-și explicitizeze domeniul de activitate aferent), ci se întinde pe arii temporale mai largi ce vizează totalitatea informațiilor și experiențelor cognitive generale dobândite de individ în evoluția sa culturală. Din acest motiv, prepararea este o mare consumatoare de timp.

Incubația este un stadiu în care subiectul nu mai este fixat conștient asupra obiectului său dar, la nivel inconștient, procesul continuă să se desfășoare. Suspendarea conștiinței este însă vremelnic. Incubația este răstimpul încercărilor sterile, când nu se găsește soluția, concretizarea operei este nesatisfăcătoare. Incubația poate dura foarte mult, ani de zile!

Iluminarea este momentul fericit când apare soluția, când opera este văzută într-o lumină mirifică. Este momentul în care apare ideea fericită, proiectul creativ punându-se la punct. Acest moment antrenează întreaga personalitate a individului într-un singur elan care erupe la suprafață. De aceea, inspirația este o pendulare perpetuă între intelect și afect; rațiunea și afectivitatea condiționează reușita procesului creator, dozarea proporției dintre ele, în și la momentul oportun, fiind cându-se involuntar.

Verificarea este etapa care desvârșește procesul creator, presupunând materializarea ideii într-un fapt explicit, perceptibil. Conținutul verificării presupune deopotrivă întruparea ideii furnizate de iluminare, cât și evaluarea ei. Pentru ca să poată candida la circuitul social de valori, noile cuceriri subiective ale creatorului trebuie traduse în forme obiective „accesibile confruntărilor din universul culturii”.

Verificarea este o etapă care se deosebește de certitudinea în sufletul zbuciumat al creatorului, este încă stimulentele care îl va determina să se hazardeze într-un nou periplu creator, este „o adevărată răbată a intelectului” (P. Valery).

Fiecare dintre cele patru etape ale procesului creativ, enumerate mai sus, are un rol deosebit în definitivarea procesului creativ, absența uneia sau altele fiind practic imposibilă, fiecare dintre ele existând, durând în timp mai mult sau mai puțin, dar fiind o condiție imperios necesară pentru cea care îi urmează și rezultat al celei care a anticipat-o.

Creativitatea în coală

Stimularea creativității în coală presupune favorizarea unui mediu de învățare interactiv, incitator și dinamic. Învățarea prin cooperare asigură dezvoltarea unui câmp de relații optime manifestări creatoare și active ale elevului în clasă. Ea dezvoltă și întreține motivația favorizând implicarea activă în sarcinile și contribuțiile creative ale participanților.

Condițiile și situațiile specifice care pot duce la dezvoltarea spiritului investigativ, a gândirii divergente, a atitudinii creative și active în coală, pot fi considerate următoarele:

- încurajarea elevilor să pună cât mai multe întrebări;
- limitarea constrângerilor și a factorilor care produc frustrare;
- stimularea comunicării prin organizarea de discuții și dezbateri între elevi, între profesor și elevi;
- activizarea elevilor prin solicitarea lor să opereze cu idei, concepte, obiecte în vederea reconsiderării acestora și a emiterii de noi variante;

- cultivarea independenței cognitive, a spontaneității și a autonomiei în învățare;

- stimularea spiritului critic constructiv, a capacității de argumentare și de cucerire a alternativelor;

- favorizarea accesului la cunoaștere prin forțe proprii, stimulând atitudinea reflexivă asupra propriilor demersuri de învățare;

Profesorul este cel care trebuie să găsească cele mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. Activitățile propuse elevilor în scopul sporirii gradului de implicare activă și creativă în coală, trebuie să asigure:

- stimularea gândirii productive, a gândirii critice, a gândirii divergente și laterale;
- libertatea de exprimare a cunoștințelor, a gândurilor, a faptelor. În acest sens apar ca adecvate activitățile care cer spontaneitate și contribuie la dezvoltarea independenței în gândire și acțiune;
- utilizarea talentelor și a capacităților specifice fiecărui individ în parte;
- incitarea interesului către nou, necunoscut și oferirea satisfacției și a sentimentului de realizare după depunerea unui efort de căutare de către elev;
- exersarea capacităților de cercetare, de căutare de idei, de informații, de posibilități de transfer de sensuri, de criterii de clasificare;
- dezvoltarea capacității de organizare de materiale, de idei prin întocmirea de portofolii asupra activității proprii, de colecții de cuvinte, de obiecte, de contraste;
- organizarea de discuții pe anumite teme, inițierea de jocuri, de excursii;
- educarea capacității de a privi altfel lucrurile, de a-și pune întrebări noi despre lucrurile obișnuite.

Lecția de predare-înv țare devine astfel “*o aventur a cunoa terii*” în care copilul particip activ, dup puterile proprii, întâlnind probleme și situații dificile, examinandu-le i descoperind soluții plauzibile.

Rolul profesorului const mai mult în cel de stimulare i dirijare, iar motivația activității reiese din *participarea entuziast a cadrului didactic*.

Elevul e implicat atât în procesul de predare, de înv țare și de evaluare, iar disciplina devine autodisciplin a muncii i interesului, asigurat de satisfacția cooperării.

Conduita creativ a cadrului didactic este unul din factorii care asigur dezvoltarea potențialului creativ al elevilor. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul s medieze între elev i lumea cel înconjoar . El trebuie nu numai s organizeze spațiul și activitatea, ci i s participe al turi de elevi la elaborarea cuno tintelor; s serveasc drept model în leg turile interpersonale i s încurajeze interacțiunile cooperante dintre elevi; să-i îndrume cum s -și folosească timpul, spațiul, echipamentul și materialele; să ajute individul sau grupul s extrag din experiențe informațiile necesare, valorile i s le interpreteze i evalueze.

Proiectarea activității didactice presupune “căutarea unei articulații optime” între componentele procesului de învățământ (obiective, conținuturi, metode, mijloace, condiții socio-culturale, evalu ri etc.) “pentru obținerea unor rezultate maxime, de ordin calitativ i cantitativ. Aceasta este, deci, o problem de strategie, de optimizare, de valorificare la maximum a tuturor resurselor i condițiilor date, opus vechilor abord ri reduționiste preocupate doar de descrierea conținuturilor de predat.”(Cerghit, Ioan, 1999)

În *proiectarea înv țării active și creative* profesorul Sorin Cristea (1998) propune anticiparea unor “strategii manageriale deschise, aplicabile în timp și spațiu” prin:

- *clarificarea scopului înv țării creative* la nivelul interacțiunii existente între: operativitatea intelectuală – performanța

colar – restructurarea permanent a activității de predare-învățare-evaluare;

- *stabilirea sarcinilor cadrelor didactice* în condițiile învățării creative (individualizarea fiecărei secvențe didactice prin diferite procedee de aprobare/vezi sentimentul succesului, încurajare a spontaneității, stimulare a potențialului minim/ maxim, amendare a superficialității);

- *crearea unei atmosfere afective optime*, necesar pentru anularea treptat a factorilor de blocaj (team , tensiune, imitație, conformism, criticism, fric);

- *valorificarea psihologic deplin a corelației profesor-elev* la nivelul tuturor conținuturilor educației: intelectuale–morale–tehnologice–estetice– fizice.

Activizarea învățării nu este sinonimă cu supraaglomerarea elevului cu activități; ea trebuie înțeleasă mai mult ca o intensificare a muncii profesorului de a oferi elevilor oportunități de învățare, predarea fiind activitatea prin care cadrul didactic creează condiții favorabile apariției învățării la elevi.

Valorificând o teză de bază, afirmat la nivelul praxiologiei conform creșterea “orice lucru bine făcut este un lucru nou” (Kotarbinski Tadeusz, 1976) putem afirma că orice activitate didactic /educativ eficient devine o activitate nouă care asigură adaptarea proiectului pedagogic la situațiile concrete ale clasei și ale câmpului psihosocial, aflate într-o continuă schimbare și transformare.

Atmosfera creată în clasă de către profesor constituie un factor care influențează comportamentul de învățare al elevului. Instaurarea unui climat favorabil unei conlucrări fructuoase între profesor și elevi, a unui climat caracterizat printr-o tonalitate afectivă , pozitivă , de exigență și înțelegere, de responsabilitate, reprezintă o condiție principală ce trebuie realizată în lecție.

Profesorul creativ oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă neautoritară, promovând o atitudine deschisă, prietenoasă, elastică, pozitivă și receptivă, apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizând neresursele. El îngăduie elevului să-și manifeste curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații.

Climatul spornic de lucru este facilitat de faptul că profesorul tratează de fiecare dată întrebările elevilor cu interes, respectă opiniile celorlalți, întărește constant convingerea elevilor că pot emite idei valoroase, antrenându-i în procesul de evaluare, comunicându-le criteriile de evaluare și oferindu-le timpul necesar exercitării propriilor capacități.

Pentru a stimula activismul și creativitatea elevului, profesorul însuși trebuie să fie un tip creativ și activ, să manifeste un comportament și o atitudine pozitivă în acest sens.

Standardele unui bun profesor

A fi profesor... este oare o meserie ca oricare alta? Nu! În această profesie profesorul nu lucrează cu lemn, tablă, materiale de construcții, cânepe ... El lucrează cu suflete! Tocmai de aceea nu-și poate permite rebuturi, resturi aruncate la gunoier și nici timp pierdut. Căci timpul nu se mai întoarce înapoi, iar sufletul aruncat la gunoier rămâne acolo, oricât te-ai strădui să-l repari greșeala.

Calitățile unui bun profesor nu se referă doar la competența sa didactică, ci și la capacitățile empatice și sociale. Astfel, acestea au o importanță deosebită în funcție de domeniul predat și pedagogic este important, dar nu de ajuns pentru a fi într-adevăr un profesor apreciat de către elevii săi.

Un bun profesor are anumite abilități sociale de a pătrunde în viața interioară a grupului de elevi, abilități empatice, de a înțelege

copiii și a putea privi lumea prin ochii lor, și nu în ultimul rând, valori superioare, căci profesorul este un model pentru elevii săi.



Un profesor bun este plin de compasiune recunoscând că elevii au probleme în afara colii și face ajustările necesare pentru a îi ajuta să depășească aceste probleme.

Un profesor trebuie să ia factorii externi în considerare. De exemplu, dacă un elev tocmai a pierdut o persoană iubită, profesorul ar trebui să fie sensibil la acest fapt.

Un profesor bun este cooperant

Profesorul are capacitatea de a lucra eficient cu ceilalți profesori și cu părinții pentru binele elevilor.

Un profesor trebuie să fie capabil de a construi relații de cooperare cu alte persoane din jurul lor, chiar dacă nu le place în mod necesar.

Un profesor bun este creativ

Profesorul trebuie să fie deschis la nou, la folosirea cât mai frecvent, în procesul de predare-învățare-evaluare, a acelor metode care trezesc în elev dorința de a participa la activitate, fără teama de a fi ironizat în cazul în care greșește.

Profesorul creativ oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă neautoritară, promovând o atitudine deschisă,

prietenos , elastic , pozitiv și receptiv , apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizând neresursele. El încurajează elevul să - și manifeste curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații.

Un profesor bun este dedicat

Un bun profesor trebuie să fie dedicat elevilor, cu un angajament ferm pentru educația și bunăstarea lor. Este ușor să fii entuziasmat de predare, atunci când lucrurile merg bine, dar procesul de predare nu este întotdeauna ușor. Ca și cu orice loc de muncă , profesorii au uneori zilele lor proaste, dar un profesor dedicat realizează noțiunile de predare care sunt mult mai importante. Un profesor dedicat lucrează cu fiecare dintre elevii săi , și își exercită îndobâzirea necesară pentru a se asigura că un elev dezinteresat încă învață. Acest lucru necesită a fi flexibil și a te putea adapta la fiecare elev. Un bun profesor nu renunță.

Profesorii dedicați de multe ori ajung mai devreme la școală și rămân mai târziu. Ei lucrează la sfârșit de săptămână și peste vară pentru a se asigura că totul este pregătit.

Un profesor bun este determinat

Profesorul trebuie să fie dispus să facă orice pentru a se asigura că toți elevii primesc educația de care au nevoie.

Un profesor bun este empatic

Calitatea de a fi empatic constituie o premisă a optimizării relațiilor profesorului cu elevii și o condiție a comunicării eficiente. Empatia educatorului este o modalitate spontană și rapidă de a prinde în starea de spirit a elevului. În alegând intențiile, trairile și gândirea celorlalți, evident cu aproximație permisă de acest tip de cunoaștere, există posibilitatea unei anticipări relativ corecte a comportamentului partenerului, fapt extrem de important în stabilirea unor relații interpersonale deziderabile , în consecință , fixarea unei strategii proprii de comportament față de elevi.

Un profesor bun este captivant

Profesorul captivant are capacitatea de a capta atenția clasei și menține atenția la toată clasa pe tot parcursul lecției.

Un profesor trebuie să creeze lecții care sunt distractive, atractive și energice, iar elevul să iasă din clasă în fiecare zi cu nerăbdarea de a se întoarce la coală.

Un profesor bun este sociabil

Un profesor bun care trebuie să comunice cu elevii și trebuie să fie sociabil, dezinvolt, deschis, să aibă abilități de relaționare dezvoltate. Un profesor introvertit și închis în sine nu va avea vreun rezultat și nu va impresiona prin nimic pe elevii și ei. Este important să poți stabili o relație adevărată, bazată pe comunicare deschisă, respect reciproc și chiar atașament pentru a avea un efect vizibil asupra minților tinere. Relația profesor-elev nu trebuie să rămână închisă în modelul autoritar.

Un profesor bun este organizat

Organizarea este o calitate necesară pentru fiecare profesor. Un profesor bun are capacitatea de a organiza materia predată în segmente ușor de corelat, de a pregăti fiecare lecție astfel încât să fie mai accesibilă, dar și mai interesantă pentru elevii și ei și mai mult, capacitatea de a ține fiecare lecție într-o manieră interactivă, care să implice elevii și să le ceară opinia. Dacă elevul este integrat în predare, dacă și se cere părerea și se ține cont de aceasta, el va deveni incontestabil mai atent la informațiile oferite.

Un profesor bun este iubitor

Bunătatea ar trebui să fie înscrisă în toate cadrele didactice. Dragostea pentru copii este esențială. Un bun profesor are o vocație interioară pentru comunicarea adecvată a informației, dar el trebuie și să iubească și să înțeleagă copiii. Atitudinea profesorului față de copii pune amprenta asupra relațiilor în clasă, iar dacă acesta le arată elevilor și ei dragoste, respect și înțelegere, procesul didactic va fi mult simplificat.

Calitățile unui **bun profesor** includ și tact, măiestrie pedagogică și talent oratoric. Amintiți-vă de acei profesori care vă dictau lecția pe un ton monoton atât de plictisitor, încât nu vă lipsea decât o pernă să adormiți! Dacă profesorul știe nu numai în ce formă să prezinte informația, ci și cu ce tonalitate și volum să o prezinte, atunci va capta în mod sigur atenția elevului.

În concluzie, un **profesor model** ar trebui astfel să și formeze un stil pedagogic democratic și nu autoritar, să țină cont de nevoile elevului, nu numai de obligațiile lui, să aibă acea vocație pentru cariera lui, vocație ce înseamnă atât motivație interioară, cât și dragoste pentru copii. Printre calitățile ideale ale unui bun profesor se numără și talentul pedagogic, abilitățile sociale și empatice și capacitatea de a relaționa nu doar cu clasa de elevi, ci și cu fiecare elev în parte.

Partea a II a
Curriculum centrat pe elev/ vs/ Curriculum centrat pe
„ materie”

„Îmi imaginez un sistem educațional ce recunoaște că învățarea este firească, că a-ți place să înveți este normal și că învățarea autentică înseamnă învățare pasionată. Un curriculum colar ce apreciază întrebările mai mult decât răspunsurile... creativitatea mai mult decât reproducerea informațiilor... individualitatea mai mult decât conformismul... și excelența mai mult decât realizările standard.”

Tom Peters

Odată cu evoluția conceptului de curriculum în pedagogia secolului XX începe abandonul priorității acordate materiei în favoarea priorității acordate elevului, ideea centrală a noii orientări fiind satisfacerea nevoilor elevului, în timp ce mediul învățării centrate pe materie se concentrează în primul rând asupra unui set de cunoștințe. (Clasen, R.E. & Bowman, W.E. (1974))

Curriculum centrat pe cunoștințe	Curriculum centrat pe elev	Curriculum centrat pe cerințele societății:
Cunoștințele sunt decupate din diverse discipline și trebuie predate.		

<p>Avantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> -obiectivele și conținuturile sunt precizate cu rigoare; -se parcurg pas cu pas. <p>Dezavantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nu se dă atenție elevului care învață ci materiei de parcurs; -cunoștințele sunt fărâmițate; - învățarea se realizează de dragul învățării, nu al dezvoltării personalității elevului -uitarea se instalează rapid. 	<p>Avantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> -pe primul plan trec nevoile, interesele, aspirațiile elevului; -învățarea disciplinelor devine importantă numai în măsura în care conținuturile respect cerințele celui care învață ; -cadrul didactic are rolul de organizator de învățare. <p>Dezavantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> -nu se poate asigura însușirea sistematică a cunoștințelor; - profesorul muncește mai mult, trebuie să diferențieze instruirea. 	<p>Avantaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> -dezvoltă inteligența socială ; -dezvoltă trăsăturile de personalitate (toleranță, cooperare etc.). <p>Dezavantaj:</p> <ul style="list-style-type: none"> - individul este plasat pe locul secund, se supune cerințelor sociale. -În țara noastră se observă o schimbare de accent în privința abordării activității didactice: de la a fi centrat pe profesor la a fi centrat pe elev. Această trecere nu a fost una facilă, mai ales din cauza ”impermeabilității” la noua a unor cadre didactice.
---	---	--

Schimb rile se pot descrie astfel:

Înv are tradi ional	Înv are centrat pe elev
<p>Instruire centrat pe profesor;</p> <p>Predare de informa ii;</p> <p>Factual , bazat pe cuno tin e;</p> <p>Predare bazat pe disciplinele tradi ionale;</p> <p>Elevii primesc informa ii;</p> <p>Organizare formal în sala de clas ;</p> <p>Accentul pe înv are în vederea amintirii;</p> <p>Evaluarea în mare parte prin examene tradi ionale;</p>	<p>Instruire centrat pe elev;</p> <p>Schimb de informa ii;</p> <p>Gândire critic , luare de decizii;</p> <p>Predare holistic , abordare în func ie de nevoi;</p> <p>Elevii pun întreb ri i rezolv probleme;</p> <p>Aranjamente flexibile, schimb toare legate de sala de clas ;</p> <p>Accentul pe în elegere/aplicare;</p> <p>Diversitate de evalu ri incluzând activit i în cadrul proiectului</p>

Înv are pasiv	Înv are activ
R spuns ca reac ie; Stimularea unui singur sim ; Un singur mijloc media; Munc individual .	Înv are exploratoare, bazat pe cercetare; Ac iune interactiv , planificat ; Multimedia; Munc în colaborare.

Trecerea de la sistemul tradițional de predare (cel centrat pe profesor și pe materie) la un sistem modern de învățare centrat pe elev a impus reconsiderarea predării și învățării:

Predare	Înv țare	Înv țare centrată pe elev
bazat pe ceea ce necesit sistemul curriculum tradi ional profesorul ca surs a întregii cunoa terii elevul ca receptor pasiv al cunoa terii	ceea ce credem c necesit elevul curriculum bazat pe competențe profesorul ca director al proceselor de învă țare elevul activ în dobândirea cunoștințelor	ce anume dore te elevul controlul elevului asupra metodei, conținutului profesorul ca mentor i ghid elevul ca un c ut tor activ al cunoa terii

Înv area centrat pe elev este o abordare extins , ce presupune înlocuirea prelegerilor cu învă area activ , integrarea unor programe de învă are dup un ritm propriu i/sau a unor situa ii de

cooperare în grup, care în ultim instanță îi conferă elevului responsabilitatea pentru propriile progrese în educație. (Nanney, B).

Se remarcă trecerea de la accentul pus pe profesor ca persoana care furnizează cunoștințe sau instrucție sau formare la o situație în care elevul a devenit persoana care dobândește cunoștințe sau abilități. Elevul a trecut de la a fi un receptor pasiv la un cuceritor activ în procesul învățării.

Învățarea centrată pe elev presupune:

- concentrarea în principal asupra satisfacerii nevoilor elevilor
- modalități de gândire despre învățare și predare
- abordare extinsă a predării

Cel mai cuprinzător este că descrie diferite modalități de gândire în privința învățării și predării, învățarea fiind plasată înaintea predării. Întregul accent se mută de pe activitatea noastră ca profesori pe rolul elevilor ca cei care învață.

Învățarea centrată pe elev nu este o metodă de predare, ci o abordare de predare extinsă. Poate presupune o gamă largă de metode, iar unele dintre acestea pot îmbrăca forma predării tradiționale.

Elevii își dovedesc responsabilitatea mai mare devenind cuceritori activi de cunoștințe. Ei nu se mai bazează pe profesorul care știe să deschidă mintea și să le-o umple cu cunoștințe în timp ce stau pasivi în sala de clasă. Ei folosesc posibilitățile de învățare care li se oferă, caută alte modalități de învățare, iar dacă aceasta nu dă rezultate, cer ajutorul și îndrumarea profesorilor-înși nu pur și simplu pentru răspunsuri de-a gata.

Considerăm că învățarea centrată pe elev este benefică în perspectiva formării acestuia ca un viitor adult responsabil, capabil să gândească liber și să acționeze într-o societate în continuă dezvoltare.

Partea a III a

Învățarea prin cooperare – delimitări conceptuale



Ce este învățarea prin cooperare?

„Învățarea prin cooperare înseamnă utilizarea ca metodă instructivă a grupurilor mici de elevi, astfel încât aceștia să poată lucra împreună, urmând ca fiecare membru al grupului să-și îmbunătățească performanțele proprii și să contribuie la creșterea performanțelor celorlalți membri ai grupului.” (Johnson, R., Johnson, D., Holubec, E., 1994)

„Învățarea prin cooperare se referă la o varietate de metode de predare în care elevii lucrează în grupuri mici pentru a se ajuta unii pe alții în învățarea conținutului academic. În clasele cooperante se așteaptă ca elevii să se ajute unii pe alții, să discute unii cu alții, să verifice nivelul curent de cunoaștere și să umple lacunele în înțelegere unii cu alții.” (Slavin, R., 1995)

Pornind de la aceste definiții putem spune că, *învățarea prin cooperare este o strategie de instruire structurată și sistematizată, în cadrul căreia, grupe/echipe mici lucrează împreună pentru a atinge un rezultat comun, urmând ca fiecare membru al unui grup să-și*

Îmbunătățește performanțele proprii și contribuie la creșterea performanțelor celorlalți și membrii ai grupului.

Învățarea prin cooperare apare sub diverse denumiri :

învățarea prin cooperare;

învățarea colaborativă ;

învățarea colectivă ;

învățarea comunitară ;

învățarea reciprocă ;

învățarea în echipă ;

studiul de grup

Pedagogia învățării prin cooperare



Metodologia învățării prin cooperare



Obiectivele învățării prin cooperare

- valorizează schimburile intelectuale și verbale;
- intensifică procesarea informației și mizează pe o logică a învățării care țin cont de opiniile celorlalți;
- munca în echipă constituie un stimulent intelectual și declanșator al schimbului de opinii și de informații;
- favorizează schimbul de idei și discuția, adică toate condițiile care contribuie la educarea spiritului critic, a obiectivității și a reflexiunii discursive;
- analiza critică a soluțiilor emise dezvoltă capacitățile de autoevaluare a participanților;
- încurajează la elevi o atitudine deschisă, bazată pe inițiative personale;
- favorizează implicarea intensă a elevilor în rezolvarea sarcinilor de învățare;
- formează și stabilizează unele trăsături de personalitate prin socializare, acomodarea în roluri diferite, deprinderi ale conduitei disciplinate, deprinderi organizatorice, inițiativă.

Regulile organizării activității pe echipe

- elaborarea unui plan de lucru în care se trec: elementele importante de studiat, sarcinile fiecărui membru, subtemele, aplicațiile, locul de desfășurare etc.;
- explicațiile profesorului asupra importanței temei de studiu și a avantajelor muncii în grup pentru rezolvarea ei;
- oferirea elevilor spre rezolvare a unei sarcini relevante din punct de vedere cognitiv și social;
- optarea pentru un număr optim de membri în grup (4-5) și crearea unor echipe eterogene;
- crearea posibilității membrilor echipei de a fi consiliați;
- crearea unei atmosfere propice de lucru și a unui spațiu adecvat;
- explicarea modului de evaluare a muncii colective și a fiecărui membru în parte.

6. Etapele învățării prin cooperare

O primă etapă are în vedere constituirea grupului de lucru. Membrii grupului trebuie să aibă anumite calități: să fie toleranți față de părerile colegilor, să aibă optime abilități de comunicare, să nu fie egoiști, să acorde și să primească ajutor

A doua etapă se concretizează atunci când participanții se confruntă cu situația de rezolvat și sunt stimulați să lucreze împreună pentru a o rezolva.

A treia etapă este destinată reflecțiilor, incubației și tatonărilor.

A patra etapă este rezervată dezbaterilor colective, când sunt confruntate ideile, sunt analizate erorile și punctele forte.

A cincea etapă se referă la structurarea demersurilor către finalul dezbaterii cu obținerea concluziilor și cu soluționarea problemei.

Evaluarea\autoevaluarea rezultatelor prin învățarea prin cooperare

- Este o evaluare dinamică, în care performanța celui evaluat este mediat și ghidat de un alt individ, cu scopul de a determina potențialul individual de pe urma căruia cel evaluat poate profita prin instrucție și educație.
- Evaluarea postmodern transferă evaluarea centrată pe inițiativa profesorului de a controla la cea care pune accentul pe inițiativa elevului de a reflecta permanent la procesul de cunoaștere în care este implicat. Din acest punct de vedere, învățarea prin cooperare integrează organic evaluarea și autoevaluarea.

Obiectivele evaluării cooperative:

- calitatea învățării prin întâlniri ale membrilor grupului pentru stabilirea obiectivelor de învățare;
- procesele cognitive și aplicarea strategiilor de învățare prin testele standard;
- abilități și competențe prin teste compuse de profesor;
- atitudini și opinii ale elevilor prin compoziții scrise sau dezbateri;
- deprinderi de lucru prin prezentări sau susțineri orale, postere, proiecte, portofolii, observații directe, chestionare, interviuri, jurnale de studiu.

Strategiile de evaluare permit atât cadrului didactic cât și elevului cunoașterea gradului și măsurii în care au fost îndeplinite finalitățile propuse.

Eficiența proceselor de predare și învățare depind de corectitudinea și de promptitudinea cu care se realizează actele evaluative.

Apare astfel necesitatea accentuării preocupărilor care urmăresc dezvoltarea capacității elevilor de (auto)evaluare, în condițiile desfășurării unui dialog deschis între profesor și elev.

În plus aceste noi preocupări au ca scop dezvoltarea unei învățări creative menite să formeze oameni inovatori și nu repetitivi, conștienți de propriile capacități, îndrumați de un educator care este la rândul lui un autoformator.

În practica școlară s-au îmbunătățit metodele și tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelații eficiente între predare - învățare - evaluare și pentru a atinge dezideratele propuse.

Ațiunea de evaluare instrumentează o serie de metode variate după obiectul de studiu:

- *metode cantitative* bazate pe tratarea statistică a nivelului de cunoștințe și competențe;
- *metode calitative* care furnizează interpretări mai ales atunci când se introduce un demers de expertiză.

Dorind să și îmbogățească practica evaluării, cadrul didactic recurge la alternarea metodelor și instrumentelor de evaluare tradițională (probe scrise, probe orale, probe practice) cu cele complementare (observarea sistematică și directă a elevului, investigația, interviul) și active (lucrări de laborator, proiecte de cercetare, portofoliul, studiul de caz, jurnalul reflexiv, hărțile conceptuale).

<p align="center">Metode tradiționale de evaluare</p>	<p align="center">Metode complementare și active de evaluare</p>
<p>Reprezintă o căutare a obiectivității și a modalităților științifice de evaluare cu procedură standard.</p> <p>Accentul se pune pe profesorul evaluator.</p>	<p>Sunt privite ca parte integrată a procesului de dezvoltare și schimbare și implică judecata reflexivă.</p>
<p>Sunt interesate mai mult de măsurarea aspectelor cantitative.</p> <p>Aspectele calitative fiind dificil de măsurat tind să fie ignorate.</p>	<p>Sunt centrate pe dialog, pe cercetarea calitativă mai mult decât pe măsurarea cantitativă.</p>
<p>Au un grad înalt de control managerial al procesului de evaluare de către evaluator, singurul care pune întrebările. Elevul se supune procesului evaluativ, profesorul fiind cel care decide când, cum și ce se evaluează.</p>	<p>Funcția principală este de energizare din interior a procesului, depășind concepția prin care evaluarea este un proces de control care acționează din exteriorul procesului de învățare. Elevul participă activ la procesul de evaluare. Negocierea și consensul constituie elemente importante, iar profesorul discută cu elevii rezultatele și le recomandă.</p>
<p>Nu există o cooperare între evaluator și elev privind modalitățile de evaluare; din acest motiv profesorul evaluator</p>	<p>Rolul evaluatorului este cel de facilitator din interior al procesului de învățare mai mult decât observator neutru. El</p>

poate fi perceput negativ.	ușurează învățarea și evaluarea, plecând de la premiza că evaluarea îndeplinește funcții mai degrabă de ameliorare și de corectare decât de sancționare și de speculare a greșelilor.
----------------------------	---

Din punct de vedere al comunicării educaționale, scopul evaluării trebuie să incline balanța mai mult asupra dezvoltării capacității de a reflecta critic asupra eficacității activității personale și colective (atunci când se lucrează în echipă) și de a o îmbunătăți printr-o permanentă autoevaluare.

Evaluarea colar dialogată și participativă este un proces în care trebuie negociate și consensuate diferite interese, valori și puncte de vedere între profesor și elev.

Procesul tehnicist, bazat pe o concepție directivistă în evaluare, legitimează rolul și puterea profesorului asupra elevului, limitând relațiile interpersonale. Elevul are un rol pasiv, iar evaluarea este centrată pe rezultatele muncii sale.

Evaluarea participativă, consensuală, are la bază responsabilitatea împărțită între elev și profesor. Se pune accent pe interactivitate, pe cooperare, pe colaborare și pe procesul învățării.

Elevul, ca evaluator, învață să cunoască și să construiască în învățare. Este stimulat activismul și implicarea atât în procesele de învățare cât și în cele de elaborare a criteriilor și indicatorilor de evaluare.

Realizarea evaluării formative „presupune din partea profesorului un rol din ce în ce mai activ în învățare. El trebuie să supravegheze activitatea elevilor, să comenteze explicațiile acestora

își orienteze diferențiat pe cei care comit erori sau întâmpină dificultăți. (I.T.Radu, 2000, p.159).

Pentru a exprima mai bine funcția sa prioritară, aceea de a-l ajuta pe elev, evaluarea formativ primește de la autorul G. Nunziati (1990) calificativul de formatoare.

Evaluarea formativ, creează lumină asupra procesului desfășurat în clasă, fiind centrată pe intervenția profesorului către elev. Ea relevă răspunsuri din partea elevului, la intervenția profesorului.

Evaluarea formatoare vine către elev și inițiativa îi aparține. Dacă evaluarea formativ facilitează învățarea, iar cadrul didactic orientează și conduce elevul, în cadrul evaluării formatoare inițiativa de învățare și implicit de evaluare aparține elevului care reflectă asupra rezultatelor activității sale. Profesorul îi urmărește evoluția, oferindu-i sprijin și îndrumare.

Evaluarea formativ nu garantează de la sine că elevul a învățat, deoarece vine din afara sa. Rolul său prioritar este cel de reglare a activității cu ajutorul profesorului.

Evaluarea formatoare este mult mai eficientă pentru că vine din propria inițiativă a celui care învață, acesta implicându-se în realizarea unor materiale cu scop evaluativ, sporindu-și în același timp și capacitățile de autoevaluare. Pentru aceasta este necesar ca profesorul să dețină o serie de tehnici prin care să-l învețe pe elevi să învețe, modalități prin care elevul să se simtă activ și să-și poată evalua propriile activități.

Evaluarea formatoare are rol de reglare și autoreglare a activității cu sprijinul ambilor parteneri și acțiunii educaționale, având un caracter interactiv.

Evaluarea formatoare îl ajută pe elev să învețe cerându-i să anticipeze.

Factori perturbatori/ Erori de evaluare

Erorile subiective de evaluare se manifestă prin distorsionarea relației dintre nivelul real al performanțelor elevului și nivelul calificativului, notei sau punctajelor acordate de evaluator.

Efectul Halo

A fost descris pentru prima dată de Thorndike (1920) și constă în presupunerea că profesorul are o părere deja formată despre un elev sau un colectiv de elevi în ceea ce privește potențialul lui de învățare, gradul de motivație, nivelul de reușită, performanțele. Din acest motiv consecințele efectului Halo sunt:

- tendința evaluărilor de a rămâne constante, chiar dacă nivelul performanțelor evaluate înregistrează variații;
- globalizarea pe ansamblul criteriilor de evaluare;
- tendința de a acorda aceleași calificative pentru toate caracteristicile evaluate, chiar dacă prestația elevului nu este egală în raport cu fiecare din criteriile de evaluare.

Efectul de anticipație (Pygmalion)

Cunoscut și ca efectul „oedipian”, este asemănător efectului Halo, dar în sens negativ, explicațiile fiind nefavorabile. Antrenează subaprecierea performanțelor prezente ale elevilor în concordanță cu presupunerea negativă a profesorului, formată în legătură cu rezultatele anterioare ale acestuia. Neîncrederea profesorului în posibilitățile de învățare ale elevilor contribuie la formarea unei „imagini de sine” nefavorabile elevilor, conducând la neîncrederea în capacitatea lor de a îndeplini cerințele școlare. (v. I.T.Radu, 1999, p.29)

Efectul de contrast

Se manifestă atunci când ne raportăm la grupul din care face parte elevul. Efectul de contrast are în vedere poziția pe care o ocupă acesta sau lucrarea lui față de prestația unui alt elev sau grupul din clasă. Cu cât diferența este mai mare (contrastantă) cu atât evaluatorul ține să subaprecieze elevul/lucrarea mai slab și să supraaprecieze elevul/lucrarea mai bună, comparându-le.

Efectul de ordine

Se manifestă atât la evaluările orale cât și la cele scrise. Are în vedere ordinea în care urmează elevii la examenul oral sau ordinea în care sunt corectate lucrările scrise. Exemplu: un elev pare puțin dacă a intrat la examenul oral după un elev mai bun și invers.

Efectul de contaminare

Evaluările prezente sunt influențate de cele anterioare. O lucrare foarte bună sau foarte slabă, întâlnită într-un pachet de lucrări scrise, perturbă corespondența dintre notele acordate până atunci și notele care urmează. În altă situație, profesorul ține cont de notele acordate (în catalog) aceluiași elev de către alți profesori la discipline diferite.

Eroarea logică

Se mai numesc și erori constante și se produc atunci când profesorii, în mod diferit, țin cont în notare și de alte aspecte, independente de barem cum ar fi corectitudinea exprimării, respectarea regulilor ortografice și de punctuație, estetica lucrării, scris ordonat.

Eroarea prin asemănare

Se exprimă prin indulgența manifestată față de aspectele negative în care educatorii se regăsesc pe ei înșiși. Este un efect care decurge din tendința de autodisciplinare a educatorului.

Eroarea prin contrast

Se referă la aprecierea mai severă a unor însușiri pe care le posedă evaluatorul, dar care sunt deficitare la cel evaluat.

Efectul blând

Are în vedere aprecierea mai îndelungată față de subiecții mai bine cunoscuți de evaluator ori mai simpatici comparativ cu aprecierea mai severă a celor mai puțin cunoscuți.

Eroarea de generozitate

Apare din nevoia de a nu analiza rezultatele reale și de a prezenta o situație mai bună decât cea reală în cazul unor evaluări externe, cum ar fi inspecțiile, rapoartele de clasă sau de școală.

Notarea strategică

Se manifestă prin tendința de a subaprecia prestațiile elevilor în prima parte a anului școlar. Pleacă de la prejudecata că notele mari nu întrețin interesul și motivația elevilor, generând automulțumirea. Potrivit acestei mentalități, „elevii trebuie ținuti sub tensiunea exigenței vieții școlare, a căror împlinire și-ar avea suportul în nemulțumirea față de rezultatele obținute (I.T.Radu, 1999, p.289). Acest tip de notare întreține învățarea de frică. Concepția unanim acceptată este că nota 10 este a profesorului.

Notarea sancționare

Constă în acordarea notelor mici în catalog drept pedeapsă pentru atitudini indisciplinate ori fapte nepermise, cum ar fi absențe, optivul, gîlgi. Acest fapt constituie o eroare deoarece nu are legătură cu pregătirea elevului la acea disciplină.

Notarea speculativ

Const în specularea unor situații în care un elev sau o clasă înregistrează o lacună sau o eroare de înțelegere izolată pentru a da o „lecție”, pentru că „l-a prins pe picior greșit”. În acest caz s-ar impune reinvițarea subiectului respectiv.

Cadrul didactic se află astfel într-o rețea complexă de comunicare prin prisma căreia ar trebui să construiască cu elevul atât prin metodele utilizate, managementul clasei de elevi sau prin modul în care face evaluarea o relație de încredere, consistentă și capabilă să ofere certitudinea unei noi perspective pentru învățământul românesc.

Metode folosite în învățarea prin cooperare

Metoda : Gândiri – Lucrați în perechi – Comunicați (Think-pair-share)



Metoda „Gândiri – Lucrați în perechi – Comunicați (Think-Pair-Share)” este o strategie de discuție prin cooperare, care cuprinde trei etape de acțiune, în care elevii vorbesc despre conținut și discută ideile înainte de a le împărtăși cu întregul grup.

Metoda introduce elementele de „timp de gândire” și interacțiune „cu colegul”, acestea fiind două caracteristici importante ale învățării prin cooperare.

Scopul metodei „Gândiri – Lucrați în perechi – Comunicați” este de a-i ajuta pe elevi să proceseze informații și să le dezvolte competențele de comunicare și procesele de gândire.

Prin această strategie, profesorul:

- adresează o întrebare deschisă sau ridică o problemă ;
- le dă elevilor un minut sau două pentru a se gândi la răspuns;
- îi grupează pe elevi în perechi pentru a discuta răspunsul și a-și împărtăși ideile;
- le oferă elevilor posibilitatea de a-și împărtăși răspunsul unui grup mic sau cu toată clasa ;

Deoarece elevii au timp să se gândească la răspuns, apoi îl comunică unui coleg și au parte de o perspectivă diferită, pot fi mai

dornici și mai pu în îngrijora și de a- i împ rt i r spunsul unui grup mai mare. Aceast metod le ofer i timp pentru a- i schimba r spunsul dac este necesar i diminueaz teama de a da un r spuns „gre it”.

Metoda: „Înv țarea reciprocă”



Predarea reciproc reprezint o strategie de grupare pentru cooperare, prin care elevilor li se solicit s devin „profesori” i s lucreze împreun ca un grup pentru a da în eles

textului.

Metoda pred rii reciproce (Palincsar, 1984) reprezint o strategie de grupare pentru a înv a prin cooperare, în care elevii trebuie s devin „profesori” i s lucreze în grup pentru a da în eles unui text. Profesorii i elevii se implic într-un dialog referitor la diferite segmente de text. Dialogul este structurat cu ajutorul a patru opera ii:

- *rezumarea* (expunerea a ceea ce este mai important din ceea ce s-a citit);
- *generarea întreb rilor* (se refer la listarea unei serii de întreb ri despre informa iile citite);
- *clarificarea* (presupune discutarea termenilor necunoscu i, mai greu de în eles, apelul la diverse surse l muritoare, solu ionarea neîn elegerilor);

- *previziunea* (se referă la exprimarea a ceea ce cred elevii că se va întâmpla în continuare, bazându-se pe ceea ce au citit).

Este important ca fiecare dintre operațiile de mai sus să fi fost predată și exersată înainte ca predarea reciprocă să aibă loc.

Etapele activității de predare reciprocă :

- explicarea scopului și descrierea metodei și a celor patru strategii;
- împărțirea rolurilor elevilor:
- organizarea pe grupe.
- lucrul pe text.
- realizarea învățării reciproce.
- aprecieri, completări, comentarii.

Brainstorming



Brainstorming este o metodă care stimulează creativitatea și dezvoltarea gândirii critice.

Brainstormingul - "Furtună în creier" - "asaltul de idei" este cea mai răspândită metodă de stimulare a creativității în condițiile activității în grup.

Principii:

- "*Cantitatea determină calitatea*" - asociația liberă, spontană de idei, cât mai multe, conduce la apariția unor idei viabile și inedite.

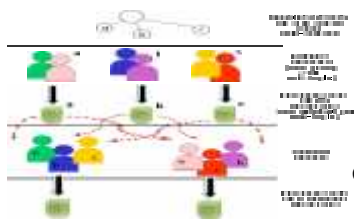
- ”Amânarea evaluării judecării ideilor celorlalți” metoda care nu tolerează nici un fel de critică.

Brainstormingul se poate realiza în perechi sau în grupe.

Etape:

- se alege tema și se anunță sarcina de lucru;
- toate ideile propuse se notează ;
În fața emiterii – producerii de idei trebuie încurajată participarea tuturor membrilor grupului.
- se solicită exprimarea în fraze scurte, concrete.
- se pot face asociații în legătură cu afirmațiile celorlalți.
- se suspendă orice gen de criticism.
- se reiau pe rând ideile emise, iar grupul găsește criteriile de grupare a lor categorii-simboluri, cuvinte cheie, imagini care reprezintă posibile criterii;
- se analizează și se selectează ideile originale sau cele mai aproape de soluții posibile pentru problema pusă în discuție. Se discută liber, spontan;
- se afișează ideile rezultate în forme cât mai variate și originale: cuvinte, propoziții, colaje, imagini, desene, cântece, joc de rol, pentru a fi cunoscute de ceilalți.

Metoda mozaicului (jigsaw, puzzle)



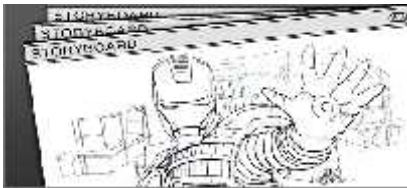
Tehnica mozaic de învățare prin cooperare (the jigsaw strategy) promovează un proces mai bun de învățare, îmbunătățește motivația elevilor și permite ca un volum mai mare de conținut să fie studiat și împărțit de membrii unui grup. Tehnica mozaic a fost elaborată inițial de Elliot Aronson și studenții săi.

Această tehnică presupune următorii pași:

- **Construirea grupurilor de lucru inițiale.** Clasa de elevi se împarte în grupuri de 4-5 elevi. Fiecare elev din grup are un număr cuprins între 1 și 4/5.
- **Institutorul împarte textul ce urmează a fi studiat în 4-5 părți.**
- **Constituirea grupului de experți și rezolvarea sarcinii de lucru.** Elevii cu numărul 1 vor forma un grup, cei cu numărul 2 alt grup, a.m.d.
- **Fiecare grup de "experți" are sarcina de a studia o anumită parte din text** repartizat de institutor. Elevii din grup o discută, încearcă să o înțeleagă pentru a fi capabili să o predea celorlalți colegi. Hotărâsc prin discuții, ideile principale și cum vor proceda pentru a le preda colegilor, astfel încât aceștia să înțeleagă cât mai bine.
- **Revenirea elevilor în grupurile inițiale și predarea conținutului pregătit celorlalți colegi.**
- Când se realizează **predarea reciprocă**, elevii pot cere "expertului" clarificări suplimentare în legătură cu fragmentul pus în discuție. Dacă mai există nelămuriri și neclarități cei în cauză pot adresa întrebări și altor "experți" din același grup.
- **Tema se va trece în unitatea ei logică.**

- Prin predarea reciproc se realizează cea mai bună învățare a unui conținut informațional. La sfârșitul lecției fiecare elev trebuie să se pînăască conținutul întregului text și nu doar a părții de învățare careia a participat ca ”expert”.
- Este important ca instructorul să urmărească îndeaproape desfășurarea activității în cadrul grupurilor. Trebuie ca toți membrii grupului să participe la discuții, iar deciziile să fie rodul colaborării tuturor membrilor.

Storyboarding



Storyboarding reprezintă o metodă complexă care are o utilitate foarte largă, pentru profesori în cadrul actului didactic pe care îl conduc, pentru consilierii colari în cadrul îndrumării elevilor în alegerea carierei, dar și pentru profesorii cu experiență care pot îndruma tinerii debutanți în meseria de profesor.

Metoda Storyboarding este o tehnică narativă care permite reacția cu privire la experiența proprie.

- este o nouă metodă care poate veni în sprijinul procesului de învățământ printr-o cunoaștere mai profundă a elevului, cu toate laturile acestuia (emoțional, motivațional), permițând cadrului didactic să obțină informații importante despre modul cum poate interacționa eficient cu elevul pentru îmbunătățirea rezultatelor învățării;
- metoda se poate folosi cu succes pentru îndrumarea și consilierea elevilor către un anumit traseu profesional;
- utilizând această metodă, prin susținerea și discuția purtată între elevi / studenți și profesori, se poate motiva elevul și studentul să

învete cu o mai mare plăcere și eficient pentru că el
concentrează caracterul practic al abordării învățării;

- prin această metodă se poate lega mai ușor caracterul teoretic al învățării cu cel aplicativ, practic și se poate aborda învățarea din perspectiva “învățării pentru viață”;
- este o metodă potrivită pentru motivarea profesorilor debutanți pentru a îmbrățișa profesia de profesor datorită unor calități pe care le au și de care, poate, nu au fost conștienți până la momentul aplicării metodei de către mentori / profesori cu experiență;
- metoda poate fi dezvoltată în viitor prin realizarea unei variante electronice care să poată să fie accesată de la orice calculator.

Descriere

Această metodă folosește un proces asemănător brainstormingului, având 2 avantaje:

- **participanții gândesc înainte să răspundă ;**
- **dacă temele sunt scrise pe bucăți de hârtie, participanții le pot grupa și combina foarte ușor.**

Utilizare

Storyboard este util în dezvoltarea unei viziuni de viitor.

De exemplu, “*dacă ar fi singura zădărniciție a ta un vizitator care are de gând să se mute la tine în localitate în viitorul apropiat, ce ai vrea să vadă acea persoană ?*” sau “*dacă banii n-ar fi o problemă, descrie cum va fi organizația peste 20 ani*”.

Avantaje:

- Folosirea acestei metode stimulează creativitatea, mintea deschisă a participanților

Dezavantaje:

- Poate fi o metodă inutilă atunci când se folosește inadecvat, când se prevăd niște rezultate dinainte.

Pa i:

Pasul 1.

Adresați întrebarea

Pasul 2.

Acordați participanților între 5 și 10 minute să răspundă în scris. Folosiți hârtii de aceeași dimensiune standard pentru fiecare item.

Pasul 3.

Fiecare participant își postează ideile proprii.

Pasul 4.

Participanții au posibilitatea să se plimbe prin sală pentru a vedea toate ideile și pentru a-și forma o imagine de ansamblu asupra a ceea ce ei urmează să creeze.

Comerțul cu o problemă



- Profesorul înțelege o prelegere sau din clasa un text spre lectură.
- Elevii sunt dispuși în grupuri de câte 2 perechi formate aleator.
- Fiecare pereche identifică un anumit număr de idei semnificative din text sau prelegere, pe care le discută cu alte perechi.
- Perechile scriu un set de întrebări sau probleme, pe care celelalte perechi trebuie să le rezolve.

- Grupurile de patru se formează din nou, iar perechile își pun întrebări sau își dau una alteia probleme.
- Membrii grupului formulează concluzii asupra a ceea ce au învățat.

Interviul în trei pași



Este o tehnică de învățare prin colaborare, în care partenerii se interviuează reciproc, în legătură cu un anumit subiect.

Etape:

➤ Distribuția elevilor în microgrupuri

- se formează microgrupuri compuse din 3 elevi.

➤ Precizarea temei interviului și a rolurilor implicate

- se precizează cele trei roluri pe care elevii trebuie să și le asume rând pe rând: intervievator, interviuat, observator (motiv pentru care *Interviul în trei trepte* este întâlnit și sub denumirea *Tehnica IIO*);
- se descrie tehnica – de exemplu, dacă inițial elevul A îl interviuează pe B, iar C înregistrează, în scris, principalele aspecte ale discuției, ulterior rolurile se schimbă, astfel încât fiecare membru al microgrupului să exerseze cele trei roluri;
- se stabilește tema interviului în funcție de momentul aplicării acestei tehnici în cadrul lecției;

➤ Realizarea interviului

- membrii microgrupurilor exersează , alternativ, rolurile de intervievator, interviuat și observator, respectând tema propusă .

➤ **Valorificarea rezultatelor interviului**

- cadrul didactic poate solicita prezentarea sintetică a rezultatelor obținute în fiecare microgrup, pentru a fi valorificate în abordarea subiectului lecției sau, în funcție de tema interviului, colectează înregistrările scrise ale elevilor și, pe baza lor, îi construiește următorul demers didactic.

Avantaje:

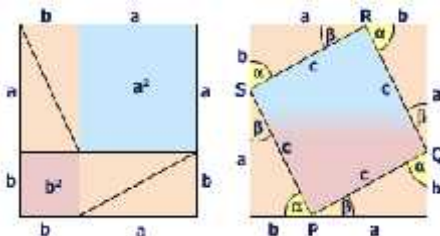
- formarea și consolidarea deprinderii de ascultare activă ;
- dezvoltarea competențelor de relaționare;
- dezvoltarea competențelor de comunicare;
- participarea activă , implicarea tuturor elevilor în realizarea sarcinilor propuse;
- stimularea eforturilor de intercunoaștere și autocunoaștere;
- formarea și dezvoltarea capacității de cooperare, a spiritului de echipă ;
- dezvoltarea capacității argumentative;
- formarea și dezvoltarea competențelor de evaluare și autoevaluare;
- formarea și dezvoltarea competențelor metacognitive.

Limite:

- ironizarea unor elevi,
- instalarea complexului de inferioritate sau superioritate în cazul unor elevi;
- „contaminarea” sau gândirea asemănătoare;
- dezinteres, neseriozitate manifestat de unii elevi;
- devierea interviului de la tema propusă ;

- manifestarea și preluarea unor comportamente negative.

P tratele divizate



În această metodă de comunicare nonverbal, elevii sunt antrenați să coopereze pentru rezolvarea unei probleme colective reprezentată prin figuri geometrice. Se urmăresc aspecte ale colaborării din interiorul unui grup în timpul soluționării unei probleme date. Se parcurg următoarele etape:

- clasa se împarte în grupuri de câte șase elevi (cinci participanți și un observator).
- profesorul citește instrucțiunile care trebuie respectate, înmânând o foie de instrucțiuni fiecărui grup și o listă pentru observatori cu aspectele următoare de acțiune.
- fiecare din cei cinci elevi din grup primește un plic cu câteva figuri geometrice.
- activitatea se încheie în momentul în care fiecare participant are în față sa un pătrat, de aceeași dimensiune cu cele care se găsesc în față celorlalți colegi din grup.
- elevii observatori comunică constatările pe care le-au sesizat în grupul lor. Profesorul încurajează elevii să analizeze aspectele observate în desfășurarea activității.

Teoria Inteligențelor multiple a lui Gardner



Howard Gardner, psiholog care activează în domeniul psihologiei stadiale, a formulat o teorie cu privire la natura inteligenței, care vine în contradicție cu perspectiva psihometrică anterioară (Gardner, 1993). Această teorie a inteligențelor multiple, enunțată în cartea *Frames of Mind: The*

Theory of Multiple Intelligences (1993), a insistat asupra faptului că inteligența nu trebuie concepută ca un construct unidimensional, ci ca o serie de apte inteligențelor independente. Această perspectivă permite individului să „manifeste transformările și modificările percepțiilor individuale” și să „recreze aspecte ale propriilor experiențe” (Gardner, 1993, p.173).

Cele apte tipuri de inteligențe originale sunt:



Inteligența verbal /lingvistică
Inteligența logic /matematică
Inteligența vizual /spațială
**Inteligența corporală /
kinestezică**
Inteligența muzical /ritmică
Inteligența interpersonală
Inteligența intrapersonală

În 1991, Gardner a adăugat sistemului său un alt tip de inteligență : **Inteligența naturalistă**

Intelligen a verbal /lingvistic



s scrie, s povesteasc , s fac jocuri de cuvinte (Armstrong, 2000).

Elevii care posed acest tip de inteligen au abilitatea de a opera cu: structurile i regulile de structurare a limbajului, nivelul fonetic al limbajului (alitera ii), nivelul semantic (sensurile duble), nivelul pragmatic al limbajului; pot folosi limbajul în scop persuasiv (func ia retoric), în scopul de a rememora informa ia (func ia mnezic), în scopul de a explica ceva (func ia peripatetic), în scopul de a furniza informa ii despre limbajul însu i (func ia metalingvistic).

Intelligen a logic /matematic



Intelligen a logic / matematic – include capacitatea de a utiliza ra ionamente inductive i deductive, de a rezolva probleme abstracte, de a în elege rela iile complexe dintre concepte, idei i lucruri. Deprinderea de a emite ra ionamente are aplicabilitate în multe arii ale cunoa terii i include,

de asemenea, capacitatea de utiliza gândirea logic în tiin , studii sociale, literatur etc. (Bellanca, 1997).

Acest tip de inteligență cuprinde și capacitatea de a clasifica, a anticipa, a stabili priorități, a formula ipoteze științifice și a înțelege relațiile de cauzalitate. Colarul mic îndește dezvoltă aceste capacități prin activități concrete, prin înțelegerea relației de corespondență biunivocă, prin operațiunea de numărare. Aceste deprinderi ale gândirii critice sunt prezente în programele majorității colilor, însă trebuie fixate prin activități corespunzătoare.

Inteligența vizual /spațială



Inteligența vizual /spațială – este o inteligență a „imaginilor și tablourilor” și cuprinde capacitatea de a percepe corect lumea înconjurătoare pe cale vizuală, precum și capacitatea de a recrea propriile experiențe vizuale. Acest tip de inteligență începe să se

dezvolte odată cu acutizarea percepțiilor senzorio-motorii. Pictorul, sculptorul, arhitectul, graficianul, cartograful, proiectantul, cu toții transferă imagini mentale asupra unui obiect pe care îl creează ori îl îmbunătățesc. Percepția vizuală se combină cu un set de cunoștințe prealabile, cu experiența, cu reacțiile emoționale, cu imagini preexistente pentru a crea o nouă viziune oferită celorlalți ca experiență.

Elevii cu inteligență spațială au capacitatea de a percepe cu deosebită acuitate culorile, liniile, formele, spațiul, pot percepe relațiile dintre aceste elemente. De asemenea, ei pot vizualiza, pot reprezenta grafic imagini în spațiu, pot să-și înțeleagă propria poziție într-un spațiu matriceal.

Inteligen a corporal /kinestezi



Inteligen a corporal / kinestezi

– este inteligen a la nivelul corpului i al mâinilor ne permite s control m i s interpret m mi c rile corpului, s manevr m obiecte, s realiz m coordonarea (armonia) dintre trup i spirit. Acest tip de inteligen nu se reg se te numai la

atle i, ci poate fi întâlnit în mi c rile de fine e ale chirurgului care realizeaz o opera ie pe cord sau la un pilot care î i regleaz cu fine e aparatura de bord. „Acest tip de inteligen include deprinderi fizice speciale precum coordonarea, echilibrul, dexteritatea, fora, flexibilitatea, viteza, precum i deprinderi la nivelul proprioceptorilor, la nivel tactil i cutanat”(Armstrong, 2000)

Inteligen a muzical /ritmic



Inteligen a muzical /ritmic

– acest tip se contureaz prin gradul de sensibilitate pe care individul îl are la sunet i prin capacitatea de a r spunde emo ional la acest tip de stimuli. Pe m sur ce elevii î i dezvolt con tiin a muzical , î i dezvolt i fundamentele acestui tip de inteligen . Pe m sur ce elevii sunt capabili s creeze varia iuni

pornind de la un inventar limitat de sunete, s cânte la un instrument, s compun . Ea se dezvolt i pe m sur ce elevii dobândesc, în urma audi iilor, un gust rafinat.

Acest tip de inteligență reprezintă „capacitatea de a percepe (în calitate de meloman), de a discrimina (în calitate de critic muzical), de a transforma (în calitate de compozitor), și de a exprima (în calitate de interpret) formele muzicale”(Armstrong, 2000).

Inteligența interpersonală



Inteligența interpersonală – reprezintă abilitatea de a sesiza și de a evalua cu rapiditate stările, intențiile, motivațiile și sentimentele celorlalți. Aceasta include sesizarea expresiei faciale, a inflexiunilor vocii, a gesturilor; include și capacitatea de a distinge între diferite tipuri de relații interpersonale și capacitatea de a reacționa eficient la situațiile respective (Armstrong, 2000).

Acest tip de inteligență implică „deprinderi de comunicare verbală și nonverbală, deprinderi de colaborare, capacitatea de rezolvare a conflictelor, de lucru consensual în grup, capacitatea de a avea încredere, de a respecta, de a fi lider, de a-i motiva pe ceilalți în vederea atingerii unor scopuri reciproc avantajoase.”(Bellanca, 1997). La un nivel simplu, acest tip de inteligență este sesizabil la copilul care observă și reacționează la stările și dispozițiile adulților din jurul său. La nivel complex, se traduce prin capacitatea adultului de a „citi” și interpreta intențiile ascunse ale celorlalți.

Inteligen a intrapersonal



Inteligen a intrapersonal – Aceasta presupune capacitatea de a avea o reprezentare de sine corect (de a cunoaște calitățile și punctele slabe), de a avea conștiința stărilor interioare, a propriilor intenții, motivații, de a-și cunoaște temperamentul și dorințele; de asemenea, capacitatea de autodisciplină,

autoîncredere și autoevaluare (Armstrong, 2000).

O persoană cu asemenea tip de inteligență își petrece timpul reflectând, gândind, autoevaluându-se. Nevoia de introspecție transformă inteligența în ceva extrem de intim. Conform lui Gardner, „inteligența intrapersonală depinde de capacitatea de a distinge între plăcere și durere și de a te implica sau retrage dintr-o situație pe baza rezultatului acestei distincții”.

Inteligen a naturalist



Inteligen a naturalist – este sesizabil la copiii care învață cel mai bine prin contactul direct cu natura. Pentru aceștia, cele mai potrivite lecții sunt cele din aer liber. Acestor elevi le place să alcătuiască proiecte la teme naturale, cum ar fi observarea

plăntărilor, alcătuirea insectarelor, îngrijirea copacilor sau a animalelor. Ei preferă ecologia, zoologia, botanica (Gardner, 1994).

Armstrong (2000) a argumentat că este deosebit de benefic pentru acest tip de elevi și - și poate folosi inteligența într-o mai mare măsură în cadrul școlii. Altfel spus, este sarcina școlii să „aducă” natura în clasă și în alte spații de învățământ.

Impactul teoriei lui Gardner

Prin aplicarea teoriei inteligențelor multiple în procesul de învățământ, curriculum-ul se organizează în jurul celor apte abilități: lingvistică, logico-matematică, corporal-kinestezică, spațială, muzicală, interpersonală și intrapersonală (Gardner, 1991). Conceptul de *intelligențe multiple* a oferit baza dezvoltării curriculare în învățământul preuniversitar (Armstrong, apud. Soares, 1998).

Printre avantajele acestei abordări se numără:

- crearea mai multor ocazii pentru dezvoltarea talentelor copiilor și pentru obținerea performanțelor de căutare;
- mai mult timp pentru realizarea conexiunilor între diverse arii curriculare în procesul didactic;
- un material suplimentar pentru îmbunătățirea evaluării.

Teoria lui Gardner a avut un efect catalizator asupra educației. De exemplu, în programele de cultură generală a constituit un imbold pentru valorificarea diversității culturale; din perspectiva teoriei inteligențelor multiple, inteligența, în calitate de construct cultural, a fost reconfirmat (Gardner și Avery, 1998). Lucrarea lui Gardner a constituit baza teoretică a altor direcții de dezvoltare a practicii educaționale, pornind de la constructul de creativitate.

Prin importanța acordată domeniului educațional pentru confirmarea unei creații, el confirmă valoarea aplicațiilor practice prin supunerea acestora unei evaluări competente. Intuițiile lui

Gardner în această privință au dat un impuls suplimentar în afirmarea automatismelor mentale și au acordat o importanță specială motivelor ei.

Teoria Complex Instruction (CI)



Elizabeth Cohen, Stanford University este fondatorul teoriei Complex Instruction. (CI)

Complex Instruction este o formă de învățare prin cooperare, bazată pe inteligențele multiple.

Complex Instruction este o abordare pedagogică care permite profesorilor să predea la un nivel intelectual ridicat, lingvistic, rasial, etnic, precum și social. Săliile de clasă sunt eterogene.

Elevii se folosesc reciproc ca resurse.

Cadrele didactice lucrează pentru a crea o interacțiune în cadrul grupurilor mici.

Caracteristicile Complex Instruction

- *Grupuri eterogene*

Elevii buni sunt amestecați cu elevii cu nivel scăzut

- *Concentrare pe probleme de stare*

Starea unui elev determină de multe ori nivelul de participare în procesul de învățare.

- *Învățare activă*

Învățarea are loc prin interacțiunea dintre elevi.

- *Profesor ca manager și antrenor, delegarea de autoritate și responsabilitate.*
- *Inteligențe și abilități multiple.*

Sarcini de rezolvare a problemelor într-un grup mic necesită mai multe abilități și intelectuale. Contribuția fiecărui elev este importantă.

- *"Groupwork" nu garantează interacțiunea în grup.*

Chiar dacă grupurile sunt mici, veți avea întotdeauna elevi care nu participă, care nu vin la orice interacțiune, care nu sunt implicați și care, prin urmare, nu învață. "

Pentru a evita acest lucru, CI stabilește o serie de măsuri structurale.

Lucrul în poziția (status) a elevilor, la organizarea groupwork și la conținutul sarcinilor sporește participarea în interacțiune.

O sarcină Complex Instruction

- face sigur că toți elevii să aibă acces la aceste sarcini;
- are mai mult de un răspuns sau mai multe moduri de a rezolva problema;
- este interesant și plină de satisfacții;
- permite diferiților elevi să aibă contribuții diferite;
- necesită o varietate de aptitudini, abilități și comportamente.

O sarcină nu funcționează bine pentru Complex Instruction dacă aceasta ...

- are doar un singur răspuns corect;
- se poate face mai rapid și mai eficient decât de către o persoană decât de un grup;
- este de nivel scăzut și ușor;
- implică cerințe de memorare sau de învățare de rutină;
- nu implică nici o interacțiune.

Învățarea prin cooperare în grupuri multiculturale

Activități CLIM

CLIM este o versiune europeană a **Complex Instruction**

Un CLIM –topic este format din 7 clase.

Clasa 1 este o introducere la subiect.

5 clase conțin activități diferite pe tem

Clasa a 7 este o sesiune de sintez .

Fiecare activitate durează aproximativ 50 minute, în funcție de vârsta elevilor.

Grupurile rămân neschimbate pe tot parcursul temei, dar ele se rotesc de 5 ori, până când fiecare grup a efectuat toate activitățile.



Task = sarcina

Cum funcționează!

Toate cele 5 sarcini au:

Activitatea A:

- discuții despre subiect răspunzând la întrebările cu privire la subiect;
- cercetare pe tem ;
- găsirea informațiilor despre subiect;
- sarcinile de lucru.

Activitatea B:

- echipa adună informații despre sarcina de lucru

- face un joc / cântec despre acest subiect
- face un poster....

Participarea la o activitate CLIM necesită abilități sociale. Lucrând împreună nu este întotdeauna ușor. Prin urmare, ne antrenăm aceste abilități cu elevii pe o bază regulată.

Înainte de a ne propune să desfășurăm o activitate CLIM, ar trebui să avem formate unele aptitudini de care avem nevoie pentru învățarea prin cooperare.

Partea a IV a

Comunicarea – metode și tehnici de comunicare



Ce este comunicarea ?

Etimologic, termenul provine din limba latina, unde “communis” înseamna “a fi în relație cu, a pune de acord”.

Comunicarea poate fi definit ca:

„procesul prin care o persoană (sau un grup) transmite un conținut conceptual (o atitudine, o stare emoțională, o dorință, etc) unei alte persoane sau unui alt grup”;

„arta transmiterii informațiilor, ideilor și atitudinilor de la o persoană la alta”;

„trecură unei informații de la un emițător la un receptor”;

„a face cunoscut, a da se știre, a informa, a înștiința, a spune”;

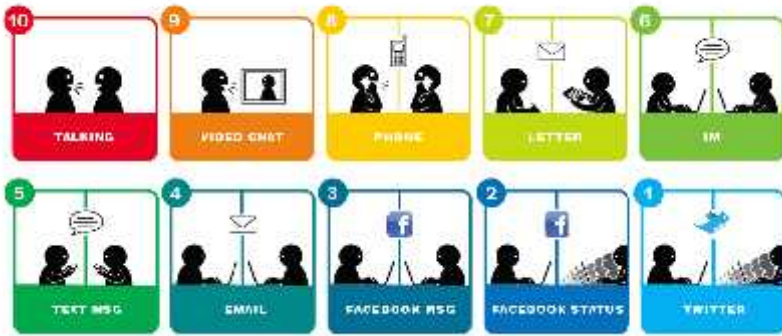
„ansamblul proceselor fizice și psihologice prin care se efectuează operația în relație cu una sau mai multe persoane în vederea obținerii anumitor obiective”. (*Monica Voicu, Costache Rusu – ABC-ul comunicării manageriale, Editura „Danubius”, Brila, 1998, pag. 11*)

Comunicarea e asemenea unui “nor gros” pe care vânturile îl tot “împing și îl destramă și care pluteste peste aproape toate științele.” (Daniel Bougnoux, *Introducere în științele comunicării*, traducere de Violeta Vintilescu, Polirom, 2000, p.17.)

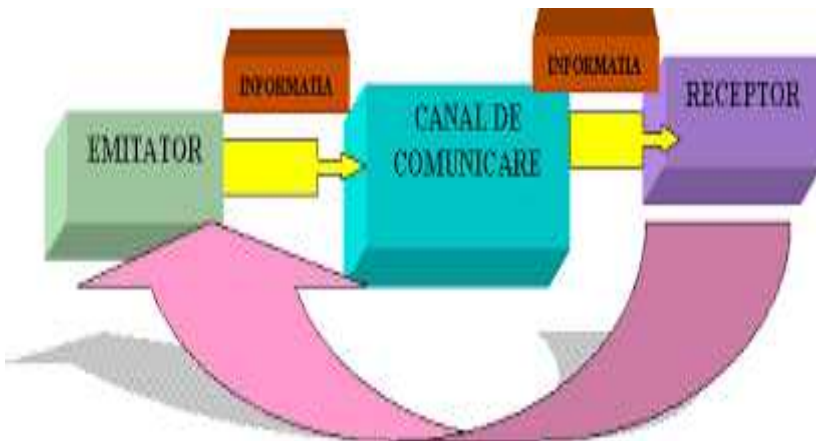
Analizând aceste definiții putem spune că, *comunicarea este activitatea de schimb de informații de idei, sentimente, intenții, atitudini, așteptări, percepții sau comenzi și de vorbire, gesturi, scrieri și comportamente.*

Comunicare se desfășoară sub diferite **nivele de comunicare.**

10 LEVELS OF INTIMACY IN TODAY'S COMMUNICATION



Aptitudinea de a comunica prin forme de limbaj foarte diverse este proprie întregii lumi. *În esență se identifică a fi calitatea oricărui sistem A de a transmite un mesaj unui alt sistem B pe care cel din urmă îl traduce în transformări ale stării lui inițiale.*



Procesul de comunicare este complet atunci când receptorul înțelege mesajul expeditorului

Elementele procesului de comunicare:

Comunicarea în toate formele ei este compusă din mai multe elemente fiecare având un rol important în Gestaltul acestui proces.

Acestea sunt următoarele:

Comunicatorul (transmițătorul) este elementul de la care porneste informația.

Acesta la rândul său poate fi format dintr-un singur element sau din mai multe.

Mesajul este următorul element al comunicării.

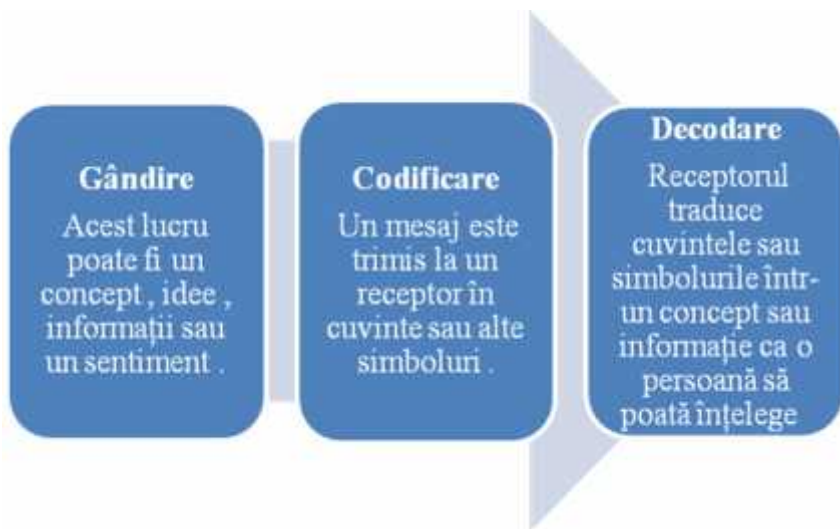
Acesta poate avea forme și conținuturi diferite.

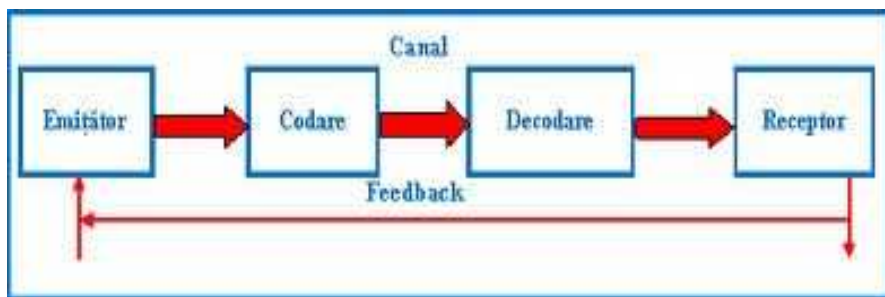
Codul respectiv codarea este un alt element al procesului de comunicare.

Receptorul este ultima verigă a procesului de comunicare, care are de asemenea un rol fundamental.

Alături de aceste elemente care reprezintă un model clasic, mai putem adăuga două elemente derivate care contribuie la formarea totului unitar al procesului de comunicare și anume: sursa de zgomot și efectul mesajelor.

Pași primari în comunicare





Care sunt principalele abilitati in comunicare?

- Capacitatea de a asculta
- Punerea întreb rilor
- Comunicarea verbal
- Comunicarea paraverbal
- Empatia
- Comunicarea scris
- Comunicarea nonverbal

Capacitatea de a asculta

Ascultarea este caracteristica fundamental a unei comunic ri eficiente. S știi când să taci îți poate aduce uneori mai mult decât îți-ai imaginat.

Abilitatea de a asculta eficient și de a înțelege clar mesajul emis este cheia construirii relațiilor și obținerea succesului în viața profesional .

Un început bun este s -ți concentrezi toată atenția asupra vorbitorului. Cei care nu sunt în stare s comunice se concentrează numai asupra propriei persoane i a parerilor lor.

Exista mai multe tipuri de ascultare:

Ascultarea activ - implic menținerea atenției, înțelegerea mesajului, înțelegerea interlocutorului prin empatie, punerea de întreb ri deschise cu scopul de a încuraja vorbitorul s continue.

Ascultarea pasiv - receptorul percepe spusele vorbitorului ca pe un fundal sonor și deși aude, nu ascultă, este preocupat de alte gânduri care îi vin în minte, devenind atent doar la anumite afirmații și cuvinte.

Ascultarea atent - receptorul se concentrează asupra mesajului, fără să intervină în comunicare. Poate fi susținută prin contact vizual, gestic (dat aprobator din cap...), mimică sau expresii de genul "Aha" "Hm" "Da?"

Ascultarea interactivă - vorbitorul se așteaptă la implicare din partea receptorului (verbal sau non-verbal) și la intervenția lui.

Este necesar să alegem tipul corect de ascultare în funcție de situație.

Barriere care împiedică ascultarea:

Zgomote

Dacă suntem într-un local unde muzica e foarte tare e cam dificil să putem asculta ce ne spune interlocutorul nostru.

Neatenția

Receptorul nu este foarte concentrat și se lasă distras de ceea ce se întâmplă în jur, de zgomote sau de propriile idei.

Lipsa de interes

Poate fi lipsa de interes față de subiectul expus sau față de persoana care vorbește.

Ascultarea selectivă

Poate fi de două feluri: *pasivă* și *activă*.

- *Selectivitate pasivă* - receptorul este pasiv și se lasă distras de gândurile care-i vin în minte, eventual devine atent din când în când la ce se vorbește.
- *Selectivitate activă* - ascultătorul este interesat doar de anumite idei sau părți din prezentare.

Presupuneri și prejudecăți

Adesea nu ascultăm din cauza unor prejudecăți sau presupuneri pe care le facem despre vorbitor sau mesajul care ni se transmite.

Întreruperea

Întreruperea vorbitorului conduce la încetarea transmiterii mesajului și, implicit, a receptivității lui.

Gândurile și dialogurile interioare.

Uneori o afirmație ne trezește în minte o idee pe care ținem să o spunem imediat. Alteori pregătim în minte ceea ce urmează să spunem, înainte ca celălalt să termine de vorbit. Dialogul interior în timpul procesului de ascultare ne împiedică să urmărim ce spune celălalt și astfel pierdem bucăți din mesaj.

Eliminarea acestor bariere este o problemă de exercițiu conștient pentru a ne obișnui să nu criticăm și să nu răspundem la afirmațiile vorbitorului decât după ce le-am înțeles foarte bine.

Strategii utile pentru ascultarea eficientă :

- să alegem tipul de ascultare în acord cu situația.
- să renunțăm la dialogul interior care perturbă ascultarea activă și concentrarea.
- să ne concentrăm toată atenția asupra vorbitorului. Cu cât suntem mai empatici și ne concentrăm mai mult asupra partenerului și a mesajului, vom putea înțelege mai clar conținutul și ne va fi mai ușor să comunicăm.
- să ne concentrăm asupra mesajului în ansamblu (ce încercăm să spunem?).
- să evităm să întrerupem interlocutorul (decât când este necesar).
- eficacitatea ascultării poate spori prin conștientizarea și evitarea prejudecăților și a presupunerilor față de vorbitor sau subiectul în cauză.
- încurajarea vorbitorului să continue să vorbească prin semnale verbale și nonverbale.

Punerea întreb rilor

Punerea întreb rilor ne ajut s afl m mai multe informații de la interlocutorul nostru. Putem de asemenea prin întreb ri s scurt m sau s lungim discuția. Exist mai multe tipuri de întreb ri.

Întreb ri de început - au rol de introducere, de “a sparge gheața” Exemplu: Ce faci? Ai g sit u or cartea?

Întreb ri deschise sau libere - încurajeaz interlocutorul s dezvolte subiectul i las libertate total de r spus. Scopul este de a afla cât mai multe informații. Exemplu: Cum...? De ce...? Ce p rere ai despre ?

Întreb ri închise - sunt opusul întreb rilor deschise, ele limiteaz r spunul la dou variante (da/nu, acord/dezacord) Exemplu: Ai fost sâmb t seara la conferință? Ești sigur de...?

Întreb ri directe - se refer la un aspect specific i reduc posibilit țile derăspuns ale interlocutorului. Exemplu: Ce culoare vrei s aib panoul?

Întreb ri indirecte (ocolitoare) - sunt o form alternativ de a obține unrăspuns exact la un aspect specific dar limiteaz ansele de a obține mai multe informații. Exemplu: Nu-ți place culoarea aleasă de noi?

Întrebări de dirijare - scopul lor este acela de a încerca s îndrept m discuția în direcția dorită de noi sau de a influența r spusul interlocutorului. Exemplu: Nu credeți că cel mai bine ar fi s ...? Nu credeți că ar fi bine să discut m i despre...?

Întrebarea ipotetic - se bazeaz pe descrierea unui scenariu i ne permite observarea reacției partenerului. Exemplu: Ce s-ar întâmpla dac am alege această variant ?

Comunicarea verbal

Cuvântul, propoziția și fraza alcătuiesc elementele principale ale comunicării verbale.

Vocabularul joacă și el un rol important în comunicarea verbală. Fără un vocabular dezvoltat exprimarea noastră va fi săracă și ne vom găsi cu greu cuvintele.

Abilitatea de a vorbi se caracterizează prin: exprimare clară și concisă, cuvinte și expresii bine alese, exprimare directă, logică și lipsită de exagerări; toate acestea potrivite cu ideile expuse.

O exprimare corectă constă în respectarea regulilor gramaticale.

Claritatea stilului este asigurată când se folosesc propoziții și fraze scurte. Evitarea suprapunerilor mesajelor (intervenția peste cuvântul celuilalt). Uneori în timp ce interlocutorul nostru vorbește noi ne gândim la ce urmează să spunem sau chiar începem să vorbim peste el și astfel procesul comunicării este perturbat.

Un om care înțelege arta comunicării, are capacitatea de a-l face pe interlocutorul lui să se simtă în largul său. El poate să comunice cu toți oamenii, indiferent de poziția socială.

Un bun comunicator se simte confortabil vorbind cu un individ sau cu un grup de oameni.

Un bun comunicator creează o conexiune emoțională între el și auditoriu. Când oamenii simt că te preocupă persoana lor, sunt dispuși să te asculte cu atenție.

Comunicarea paraverbal

Tonul, ritmul și volumul vocii sunt elemente de paralimbaj.

Cu ajutorul acestor elemente ale comunicării verbale transmitem mesaje către partenerul de dialog, care ne pot fi favorabile sau defavorabile.

Cunoașterea, controlarea și folosirea corectă a acestor elemente ne asigură reușita comunicării. Oamenii au tendința de a-

armoniza viteza, volumul și tonalitatea vocii cu cel al partenerilor de dialog. Acomodarea apare de obicei între persoane care se simpatizează sau între persoane cu statut social diferit; caz în care persoana cu un statut inferior tinde să -i acomodeze discursul cu cel al persoanei dominante. Un ton înalt traduce nervozitate și nemulțumire și de obicei dă naștere la conflicte. Un ton scăzut, alintat, sugerează nesiguranță, lipsă de experiență și caracterizează o persoană fără autoritate.

Nuanța autoritară dar fără a fi agresiv, pe o voce moderată și apropiată indică o persoană sigur pe sine, calm și echilibrat.

Ritmul poate fi lent sau rapid, calm sau precipitat.

Un ritm prea lent caracterizează o persoană plictisită, fără vlagă. Un ritm rapid subliniază starea de urgență. O persoană echilibrată vorbește pe un ritm moderat, dar variază puțin ritmul ca să nu plictisească auditoriul când vrea să sublinieze ceva. Prin volumul vocii dominante sau nelăsăm dominați. O voce dominantă induce ideea de putere și vitalitate, pe când o voce slabă dă impresia de pasivitate și lipsa încrederii în forțele proprii. Echilibrul constă în folosirea volumului potrivit pentru a fi auziți, ascultați, dar fără a exagera.

Empatia

Empatia este capacitatea de a ne transpune în lumea subiectivă a partenerului de comunicare, pentru a vedea situația cu ochii lui. Prin empatie avem posibilitatea să -l înțelegem mai bine pe partenerul de dialog și trăirile lui afective, să -i anticipăm comportamentul și să acționăm corespunzător. Aadar empatia influențează gradul de eficiență al comunicării. Empatia este o capacitate care se învață în timp, poate fi dezvoltată și antrenată.

Comunicarea scrisă

Abilitatea de a concepe un mesaj în scris, folosind o gramatică corectă, este o cerință de bază în comunicarea scrisă.

Odat ce deținem controlul gramaticii și avem vocabularul dezvoltat putem lucra pentru a ne îmbun t și stilul.

Dac nu ne putem exprima punctul de vedere verbal, ansele de a reu i în scris sunt minime.

Câteva lucruri utile în comunicarea scris :

- Care este motivul pentru care scrii?
- Ce anume dore ti s fac cititorul în urma citirii mesajului t u?
- Care este publicul țintă?
- Pune publicul pe primul loc - scopul este de a atrage atenția și a menține interesul cititorilor
- Care este ideea principal pe care vrei s-o comunici?
- Organizeaz -ți gândurile înainte de a te apuca de scris. Fă-ți un plan, o schiță.
- De unde pleci, unde vrei s ajungi i cum ajungi acolo.
- Principiul KISS (Keep It Simple, Stupid) - adic scrie simplu i pe înțelesul tuturor
- Mesajul este clar și concis? Atenție și la exprimare.
- Scrie corect gramatical.
- Folosește corect punctuația.
- Verific gramatica și punctuația la final.
- Împarte textul în paragrafe
- Frazele s nu fie prea lungi pentru ca exist riscul ca cititorul s î i piard interesul s u s se plictiseasc , fiind mai greu de urm rit textul.

Comunicarea nonverbal



În comunicare:

- 7% *conteaz ce spui*
- 38% *cum spui*
- 55% *componenta nonverbal*

Dup cum vedeti limbajul nonverbal are ponderea cea mai mare din comunicare și poate de aceea ar trebui să-i acordăm o importanță mai mare. Cunoașterea comunicării nonverbale este factorul de care depinde uneori întregul nostru succes. Când ceea ce spunem nu corespunde cu ceea ce facem, interlocutorul va crede ce vede, adică semnalele nonverbale ale corpului nostru.

Limbajul corpului comunică în locul nostru înainte să deschidem gura pentru a spune ceva. Învingând limbajul trupului nostru și fiind conștienți de el putem să susținem și să întărim ceea ce spunem prin comportamentul nonverbal.

De asemenea studiind și cunoscând elemente din limbajul nonverbal putem descifra mesajul celuilalt dincolo de aparențe și fațade. Putem să ne dăm seama dacă este sincer, dacă este interesat de conversație sau de multe alte lucruri.

Din elementele de comunicare nonverbal fac parte:

- *mimica,*
- *gestica*
- *expresiile feței,*
- *privirea,*
- *zâmbetul,*
- *poziția mâinilor,*
- *poziția degetelor,*
- *atingerea,*
- *poziția corpului,*
- *folosirea spațiului,*
- *folosirea timpului,* și multe altele...

Cheia este să învingăm cât mai multe din aceste elemente nonverbale pentru a le descifra corect când le observăm la partenerii de dialog.

Forme ale comunicării

Procesul de comunicare prezintă o diversitate foarte mare și cuprinde mai multe forme prin care sunt transmise și receptate informațiile între receptori și emițători.

Comunicarea verbală .

Cele două mari categorii ale procesului de comunicare sunt cea **verbală** și cea **nonverbală** . Este foarte greu de spus care dintre cele două forme a apărut prima în evoluția ființei umane, cert este însă faptul că ambele au un rol fundamental în organizarea și structurarea societății actuale. Comunicarea verbală folosește drept unitate de bază cuvântul, care poate fi rostit sau poate fi scris și ulterior verbalizat. Pentru a se realiza înțelegere între două entități acestea trebuia să comunice în aceeași limbă și să folosească și un limbaj asemănător. Comunicarea verbală a fost denumită și comunicare codată . Ea poate fi folosită intrapersonal și interpersonal de la diad și până la grupurile mari. Comunicarea verbală se realizează și cu ajutorul funcției semiotice.

Comunicare nonverbală .

Specialiștii comunicării denumesc **comunicarea nonverbală** și **limbajul trupului**. Cele două forme de comunicare verbală și nonverbală au stârnit polemici aprinse în ceea ce privește conținuturile mesajelor transmise. Majoritatea cercetătorilor consideră că forma nonverbală are o pondere mai mare în conținutul unui mesaj decât cea verbală , datorită faptului că se sprijină pe mai mulți analizatori cum ar fi: *cel vizual, cel olfactiv, cel tactilo-chinestezic* etc. mai puțin cel auditiv.

Comunicarea paralingvistică .

Comunicarea paralingvistică este foarte puțin sesizabilă în transferul și contratransferul informațional. Această formă de comunicare se referă la **tonalitățile vocii, timbrul vocal, pauzele** dintre cuvinte sau dintre cuvinte și gesturi, **frecvența cuvintelor** pe o unitate de timp, **tremurul vocii** etc. Sunt cazuri în care starea

interioară a unui individ este tr dat de comunicarea paralingvistică , chiar dac celelalte forme ale manifestărilor sale externe sunt ținute foarte bine sub control. De asemenea, i felul de a fi al unui anumit individ poate fi perceput i decodificat analizând cu atenție modalit țile sale de exprimare paralingvistică .

Comunicarea interpersonal .

Această formă de comunicare poate fi considerat că fiind un produs rezultat din **combinarea formelor verbale, nonverbale i paralingvistice** ale limbii și limbajelor.

Unii autori consider că procesul de comunicare interpersonal se suprapune, până la identificare totală , cu relațiile interpersonale.

Comunicarea interpersonal se poate realiza între doi sau mai mulți indivizi și e influențată de mai mulți factori, atât individuali cât i sociali. Printre efectele cele mai importante pe care le produce această formă de comunicare se numără i cel denumit Steinzor, care se manifestă în grupuri formale și nonformale. Cea mai utilizată formă de comunicare interpersonal este **dialogul**.

Comunicarea intrapersonal .

Comunicarea intrapersonal este, din punctul nostru de vedere, o formă de **transfer informațional cu feed-back**. Unii autori nu sunt de aceeași părere, argumentându-și poziția prin faptul că nu există două entități distincte, emițător și receptor, participante la procesul de comunicare intrapersonal . Din punctul nostru de vedere, cele două elemente, emițătorul și receptorul, chiar dac fac parte din același Gestalt, care e ființa umană, au roluri diferite în sisteme diferite și anume: la emisia verbalizată sau gândită de mesaje, organismul ajunge în anumite stări receptându-le, i prin sistemul nervos vegetativ dă naștere la anumite reacții cu valoare de feed-back de genul: emoții puternice, crampe abdominale, transpirația palmelor, fric etc.

Comunicarea intrapersonal este foarte importantă la unele persoane, în special în procesul de învățare sau memorare a unor texte.

Comunicarea de grup.

Psihosociologii consideră comunicarea de grup ca fiind o extensie a comunicării diadice. **Comunicarea de grup** se poate realiza în trei moduri diferite: **individ-grup, grup-grup, grup-individ**. În cadrul grupului asistăm la o multiplicare a comunicării interpersonale în forme și modalități diferite.

Comunicarea de grup are efecte foarte benefice în cadrul diferitelor forme de psihoterapie aplicate în tratarea diferitelor devianțe comportamentale cum ar fi: alcoolism, dependență de droguri, dependență de tutun etc.

Comunicarea mediatizată .

Comunicarea mediatizată are nevoie de un mediu de transmisie pentru a se putea derula. Prin **comunicare mediatizată** înțelegem: **vorbirea la telefon, internetul, ascultarea muzicii** prin intermediul diferitelor aparate și comunicarea prin **mass-media**. Referitor la mass-media se poate spune că aceasta este comunicare mediatizată, deoarece se realizează printr-un mediu de transmitere, dar aceasta este încadrată la forma de comunicare așa-zis de masă. O caracteristică fundamentală a comunicării mediatizate, care o diferențiază de comunicarea așa-zis de masă, este reprezentat de faptul că ea este accesibilă oricui, fără o pregătire foarte minuțioasă în acest domeniu.

Bariere de comunicare și tipologia lor.

Obstacolele / dificultățile / barierele în procesul de comunicare reprezintă orice lucru care reduce fidelitatea sau transferul de mesaj. Principalele obstacole / dificultăți / bariere ce apar în procesul de comunicare pot fi:

Bariere de limbaj care se pot datoră următoarelor cauze:

- aceleași cuvinte au sensuri diferite pentru diferite persoane;
- între interlocutori există deosebiri de pregătire și experiență;
- starea emoțională a receptorului poate deforma ceea ce el aude;

- dificultăți de exprimare; utilizarea unor termeni (cuvinte și expresii) inadecvate ori confuze;
- ideile preconceptuate și rutina care influențează receptivitatea.

Bariere de mediu

- climatul de comunicare necorespunzător (frig, zgomot, lumină insuficientă); informativii care utilizează mulți termeni tehnici, auzirea anunțurilor la o înălțime prea mare, etc.);

Bariere datorate poziției emițătorului sau receptorului

- imaginea pe care o are emițătorul sau receptorul despre sine și despre interlocutorul său;
- caracterizarea diferită a situației în care are loc comunicarea de către emițător și receptor;
- sentimentele și intențiile cu care interlocutorii participă la comunicare.

Bariere de concepție

- existența presupunerilor;
- exprimarea cu stângăcie a mesajului de către emițător;
- lipsă de atenție în receptarea mesajului;
- concluzii greșite asupra conținutului mesajului;
- lipsa de interes a receptorului față de mesaj;
- rutină în procesul de comunicare.

O metodă calitativă de identificare a cauzelor profunde ale obstacolelor/ dificultăților / barierelor în comunicare este analiza perturbărilor în comunicare:

- *subiectivism*;
- *ascultare incorectă* ;
- *implicare personală* ,
- *dezinteres*.
- *implicare pozitivă* : ex.. Îmi place profesorul, deci ascult ceea ce are de spus.

- *implicare negativ* : ex.. Maria m-a bârfit acum 2 ani, deci interpretez tot ceea ce spune c fiind împotriva mea.
- *fric* : ex. sunt atât de preocupat de ceea ce voi spune după aceea încât nici nu pot să aud ceea ce spune Matei.
- *presupuneri subiective*: ex.. Ar fi exact c unchiul meu pe care nu pot să-l sufăr, a a c ori de câte ori vorbești îl aud pe el.
- *agenda ascuns* : ex.. Îndat ce termin edin am voi putea duce s joc baschet. Hai ”s discutăm acest subiect în edin a urm toare”.
- *lumi imaginare*: Toți avem ”lumi imaginare” interpretarea noastră personal a lucrurilor și ideilor pe care le protejăm cu grijă .
- *diferențele de percepție*: Modul în care privim noi lumea este influențat de experiențele noastre anterioare, astfel c persoane de diferite vârste, naționalități, culturi, educație, ocupație, sex, temperamente, etc. vom avea alte percepții și vor recepta situațiile în mod diferit.
- *concluzii grbite*: Adeseori vedem ceea ce dorim să vedem și auzim ceea ce ne dorim să auzim, evitând să recunoaștem realitatea în sine.

Cum îți poți dezvolta abilități bune de comunicare ?

Ai curajul de a spune ceea ce crezi!

- Fii conștient de opiniile și sentimentele tale!
- Fii conștient de sentimentele altora!

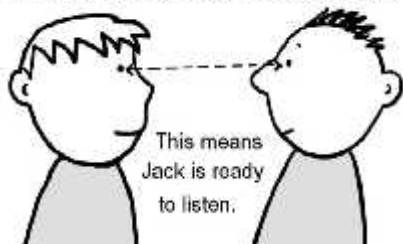
Practic noi competențe în fiecare zi

În timp ce vorbești sau asculți , *contactul vizual* poate face o conversație să aibă mai mult succes . Aceasta va încuraja partenerul în schimb, să fie interesat de tine .

SFAT :

- trece de la un ochi la altul ;
- imaginează -ți un „ T ” scris pe fața ascultătorilor.

He waits till Jack's eyes look at his eyes



Folosește gesturi cu mâinile și fața

Gesturi mici, pentru grupuri mici

Gesturi mari pentru grupuri mai mari.



Nu trimite mesaje mixte .

Folose te cuvintele tale, gesturi, expresii faciale i tonul adecvat .

Limbajul trupului Poziția brațelor, picioarelor, umerilor i privirea sunt importante. Oamenii pot " citi " limbajul corpului nostru . Cu

combinația potrivită a limbajului corpului nostru , putem " controla " o conversație.

SFAT : Copie limbajul corpului partenerului tau.

Atitudinile constructive au un impact imens .

- Alege să fii sincer, realist, optimist, respectuos
- Fii sensibil la sentimentele altora .

Vorbe te clar și nu mormăni

Pronunță corect cuvintele tale

- Folosește cuvintele potrivite
- Dacă nu ești sigur de sensul unui cuvânt , nu-l folosi !

Rapid sau lent ?

- Prea repede = arată că ești nervos sau sigur de tine .
- Prea lent = Oamenii vor adormi sau se vor plictisi .

Animează vocea ta

- Evită o voce monotonă , utilizează o voce dinamică .

Pauză înainte de a răspunde

- Evită să întrerupi partenerul tău
- Oferă timp pentru a înțelege mesajul
- Partenerul tău va observa, va asculta bine și va înțelege .

Pune întrebări deschise

- "Cum vrei să spui?"

Repetă mesajul cu propriile cuvinte

- " Deci, ceea ce spui este " (ajută să îți amintească mesajul !)

Partea a V a

Abordări practice

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorința de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare flexibilitate în concepții.

Pentru înțelegerea învățării prin cooperare, teoriei inteligențelor multiple a metodelor și tehnicilor de comunicare și abilităților de lucru în echipă venim în sprijinul dumneavoastră cu câteva aplicații ale metodelor pentru învățare prin colaborare și învățarea creativă la clasă.

Aplicație metoda „probleme divizate”

Tema activității: „Să descriem poveștile”

Tipul activității: verificare de cunoștințe
(prin aplicarea metodei „probleme divizate”)

Scopul activității:

- verificarea însușirii conținutului poveștilor învățate;
- dezvoltarea atenției voluntare și a gândirii logice;

- cooperarea în grup pentru rezolvarea unei probleme reprezentat prin figuri geometrice ilustrate prin folosirea metodei interactive „p trate divizate”;

Obiective operaționale:

- s reconstituie, cu sprijinul copiilor din grup, un p trat cu imaginea din poveste complet i clar ;
- s ofere sprijin colegilor din grup, pentru a- i îndeplini sarcina (asamblarea p tratului ilustrat);
- copilul „observator” trebuie s re in pe cei care sunt individuali ti, pe cei care coopereaz i pe cei care încalc regulile;
- s sesizeze ce ac iuni sau personaje au fost intercalate gre it în poveste;
- s corecteze propozi iile, asociind nume, caracteristicile sau faptele reale ale personajelor;
- s sesizeze i s corecteze gre elile f cute inten ionat în redarea con inutului unor pove ti, motivând fiecare modificare;

Strategia didactic :

- metode i procedee: conversa ia, explica ia, dialogul, problematizarea;
- mijloace de înv țământ: jetoane cu personaje din povești, 5 p trate ilustrate corespunz toare celor 5 pove ti („*Cenu reasa*”, „*Fata babei i fata mo neagului*” „*Capra cu trei iezi*”, „*Pungu a cu doi bani*”, „*Ursul p c l it de vulpe*”);

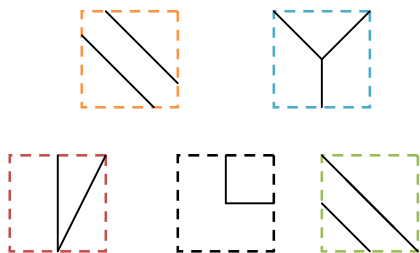
Forma de organizare: grupuri a câte 6 copii;

Desf șurarea activității

Albinuța (mascota clasei) sosește în clasă cu un cufăr fermecat. Pentru a primi cheia de la cuf rul fermecat, elevii trebuie s rezolve o dorință a Albinuței

(Elevii au de interpretat cântecelul „ *Albinița mea* ”.

În cuf rul fermecat se afl 5 plicuri. În aceste plicuri se afl câte un p trat pe care sunt ilustrate câteva pove ti cunoscute de c tre copii. Fiecare p trat este divizat în mai multe p ri , astfel:



Se prezint un PPT cu pove tile reprezentate în p trate i se recunosc personajele, specificând povestea din care fac parte.

Se anun tema i obiectivele.

Se organizeaz colectivul în grupuri de câte 6 copii : 5 copii coopereaz pentru realizarea sarcinii i unul este observator.

Fiecare copil prime te câte un plic cu piese dintr-un p trat ilustrat cu scene din cele 5 pove ti.

Copiii din fiecare grup vor trebui s construiasc 5 p trate la fel de mari, prin reconstituire, fiecare p trat reprezentând o poveste, cu sprijinul copiilor din grup. Observatorul are rolul de a împ ri plicurile, trebuie s observe pe cei care ofer p ri din partea lui celuilalt care are nevoie de ele f r a fi solicitat, pe cei care coopereaz pentru a asambla piesele p tratului, pe cei care nu ofer colegilor piesele de care au nevoie, pe copiii tri ori care încalc regulile.

Copiii nu trebuie s solicite piese colegilor de grup, ci se pot oferi p ri din propriile piese, dând dovada unui comportament cooperativ. La semnalul sonor, copiii vor scoate din plic buc elele p tratelor. Dup ce se precizeaz sarcina de lucru i regulile jocului, se verific dac to i copiii au în eles demersul intelectual ce va urma.

Copiii rezolv sarcina respectând regulile jocului. La un alt semnal sonor, exercițiul va înceta. Copiii observatori comunică judecata lor în funcție de cele observate, fiind completați de către educatoarele. Copiii vor înțelege că este important să se ajute unii pe alții, oferind, renunțând și dăruind, pentru a asambla puzzle-ul cât mai repede. După îmbinarea tuturor puzzle-urilor, vor denumi poveștile din care fac parte imaginile puzzle-urilor. Voi alege o imagine reconstituită, apoi voi reda dialogul dintre două personaje, introducând elemente dintr-o altă poveste (model: „*Dă-mi și mie, mamă, nițel de ou, că ți-l dau mie!*” baba: „*Ia mai pune-ți poftă-n cui! Dacă vrei ou ... du-te și înmoaie coada-n bălă și ai să vezi cât pe te ai să prinzi.*”) sau voi spune câteva propoziții despre personaje sau fapte ale acestora, iar copiii vor corecta greșelile punând cuvintele potrivite. „*Cenușeasa rămasă în casa piticilor pentru a-i ajuta.*”

În acel moment, copiii trebuie să sesizeze greșelile și să spună: „Acesta este amestecat”. Ei motivează intervenția, prezentând povestea și personajele care au fost amestecate. Voi aprecia modul de desfășurare a activității, precum și comportamentul copiilor. Aceștia vor fi recompensați pentru rezultatele obținute, apoi voi mai întreba odată ce metodă am folosit și cum s-a numit jocul nostru.

Cântecelul „Zăpăcănit”

Aplicație Brainstorming

Ca metodă de discuție și de creație în grup, brainstorming-ul (brain = creier, storming = furtunos) a fost sistematizat în 1948 de către profesorul de la Universitatea din Buffalo (SUA), Alexander Osborn, care a preluat metoda din budismul Zen. Metoda urmărește găsirea celei mai adecvate soluții a unei probleme de rezolvat, printr-o mobilizare a ideilor tuturor participanților la discuție.

Tema activității: „Iarna”

Tipul activității: verificare de cunoștințe (prin aplicarea metodei „Brainstorming”)

Scopul activității:

- verificarea însușirii cunoștințelor despre anotimpul de iarnă;

- dezvoltarea atenției voluntare și a gândirii logice;
- cooperarea în grup pentru rezolvarea unei probleme reprezentat prin jetoane ilustrate prin folosirea metodei interactive „Brainstorming”;

Obiective operaționale:

- să selecteze imaginile care corespund ideilor lor despre anotimpul de iarnă ;
- să ofere sprijin colegilor din grup, pentru a-și îndeplini sarcina (selectarea imaginilor în funcție de cerința dată);
- să sesizeze ce acțiuni sau personaje au fost intercalate greșit în poveste;
- să alcătuiască propoziții;
- să asocieze imaginile cu cuvintele noi învățate;

Strategia didactică :

- metode și procedee: conversația, explicația, dialogul, problematizarea;
- mijloace de învățământ: jetoane

Forma de organizare: individual, grupuri mici

Desfășurarea activității

Se prezintă imaginea cu zâna Iarna și se adresează întrebarea: *”Când spunem iarnă la ce ne gândim?”*. Fiecare copil va da câte un răspuns și vor pune în jurul zânei imaginile corespunzătoare răspunsurilor lor. După ce vor fi expuse toate imaginile, se vor forma 3 echipe care vor împărți jetoanele în grupe astfel: evenimentele din anotimpul iarnă, jocurile și sporturile de iarnă, caracteristicile iernii. Cu imaginile pentru caracteristicile iernii, care ilustrează: lapovita, chiciura, viscolul (cuvinte noi pentru ei, care vor fi explicate), ninsoarea, gerul, avalanșa, țurțuri, copiii vor alcătui propoziții.

Interviul în trei trepte

Aceasta este o tehnică de învățare prin colaborare (Kagan, 1990), în care partenerii se interviuează reciproc, în legătură cu un anumit subiect. Interviul în trei trepte poate fi inclus în orice tip de lecție, iar conținutul său poate să se refere la orice subiect. Se poate folosi următoarea structură :

- **pentru a anticipa conținutul care urmează să se discute:**

„Ce aspecte legate de această problemă ați dori să discutați?” sau „Ce știți despre această temă?”

- **pentru a împărtăși din experiența personală sau pentru a exprima opinii:**

„Care sunt cele mai interesante aspecte pe care le prețuiești cel mai mult la un prieten? Enumerați trei.” sau „Dacă v-ați putea întoarce în trecut unde v-ați duce? Ce epocă ați alege? Ce schimbări sociale ați face?”

- **pentru a rezuma ceea ce s-a predat în lecție:**

„Ce ați mai vrea să aflați în continuarea lecției de astăzi?” sau „Care vă s-a părut cea mai semnificativă idee din lecție și de ce?” sau „Ce veți face pentru a aplica ceea ce ați învățat azi?”

- **pentru a verifica tema:**

„Care au fost punctele cheie din lectura pe care ați avut-o de pregătit?” sau „Care a fost cea mai interesantă parte a temei - sau cea mai dificilă?”

- **pentru a discuta diverse concepte:**

„Cum se preocupă familia voastră de problemele mediului?” sau „Cum ați rezolvat problema de matematică?” sau „Care este ipoteza sau predicția voastră în acest moment?”

Tehnică : Gândiri –Lucrări în perechi – Comunicații

„Gândiri –Lucrări în perechi –Comunicații ” este o modalitate simplă și rapidă de învățare prin cooperare, care poate fi utilizată în timpul unei prelegeri sau al unei lecturi pentru a dezbate o problemă interesantă, sau pentru a reflecta la textul respectiv cu ajutorul unui coleg.

Este o tehnică ușor de utilizat, nu necesită mult timp și poate fi folosită cu succes în timpul unei lecții.

Această tehnică presupune următoarele etape :

a) Învățătorul va formula o întrebare cu mai multe răspunsuri posibile, iar elevii vor formula un răspuns scurt individual pe care îl vor comunica unui partener ales de el sau desemnat.

b) După prezentarea răspunsurilor reciproce, elevii vor elabora un răspuns comun, integrând răspunsurile individuale.

c) Învățătorul cere câtorva perechi să rezume discuțiile pe care le-au purtat și concluziile la care au ajuns partenerii de comun acord.

Aplicație : Clasa a III - a

Am aplicat această metodă pornind de la textul suport „Din sfaturile unchei în elept” de Anton Pann.

Am extras proverbele /zicătorile ce reies din text, iar elevii au trebuit să le explice în elesul.

- Cine are carte are parte.
- Graba strică treaba.
- Vorba dulce mult aduce.
- Omul după limba lui piere.
- Nu pune paie pe foc.
- Cine s-a găsit cu minciuna, nu mai este crezut niciodată.
- Invitat la masă nu te îndesa la locul cel dintâi.

Schema metodei arat astfel :

Primul copil	Idei comune	Al doilea copil
<ul style="list-style-type: none"> • Învățătura te ajută în viață. • Nu te grăbi când faci un lucru. • Vorbind frumos poți rezolva multe probleme. • Trebuie să ne gândim bine când spunem ceva. • Când cineva este supărat sau nervos încearcă să-l calmezi. • Nu trebuie să minți niciodată. • Fii modest când ești invitat la cineva 	<ul style="list-style-type: none"> • Învățătura are urmări bune. • Lucrurile trebuie făcute cu răbdare. • Spune cuvinte plăcute , potrivite celor care te ascultă. • Fiecare cuvânt spus are repercusiuni. • Conflictul trebuie atenuat. • Tot timpul trebuie spus adevărul. • Trebuie să ne cunoaștem locul , să fim modești. 	<ul style="list-style-type: none"> • Numai învățând ajungi om mare. • Lucrurile făcute în grabă posibil să nu iasă. • Cei din jurul tău te apreciază când vorbești frumos. • Când vorbim să ne gândim și la urmări. • Conflictul trebuie atenuat • Spune adevărul ca cei din jurul tău să te creadă și altă dată. • Nu te grăbi să ocupi locul cel din tăi.

Un elev din fiecare pereche a prezentat pe scurt disputa avut cu colegul s u. Perechile s-au unit câte două formând echipe. S-a ob inut esen a proverbelor:

Esen a / Îndemnul :

- Studiaz !
- Nu te gr bi !
- Fii pl cut la vorb !
- Ai grij ce vorbe ti !
- Tempereaz -te !
- Spune adev rul !
- Fii modest !

Metoda antreneaz activ elevii determinându-i s colaboreze, s realizeze schimburi de opinii i idei .

Aplicație metoda Mozaicul

Tema activității: Toamna- prin simțuri

Tipul activității: verificare – consolidare

Scopul: Verificarea și consolidarea cunoștințelor copiilor despre anotimpul toamna și despre simțurile vizual, auditiv, olfactiv, gustativ.

Obiective operaționale:

- să descrie aspecte ale toamnei prin prisma simțurilor;
- să realizeze tablouri decorative prin folosirea tehnicilor de rupere, tăiere, lipire, mototolire;
- să explice colegilor și să analizeze lucrările obținute;
- să lucreze în echipă;
- să se încurajeze reciproc;
- să se autoevalueze;

Strategii didactice

Metode didactice: conversația, mozaicul, turul galeriei;

Material didactic: cartoane, jetoane cu cifre, hârtie colorată, pastă de lipit, foarfece, film didactic, calculator.

Desfășurarea activității

Se prezintă power point „Toamna”

Conversație pe baza poeziei „Simțurile” de Nicolae Nasta

„Eu cu ochii, dragi copii,

Văd pe pământ și în ceruri

Cu urechile, oricând

Aud fiice cuvânt.

Limba mi cu cerul gurii

Îmi spun gustul prin simțurile.

Degetele-mi spun și ele

De sunt moi chiiflele mele.

Iar cu nasu-adeseori

Sorb parfumul tot din flori.”

- Cum vedem toamna? (Culori)
- Cum auzim toamna? (foaie net de frunze, picături de ploaie, fâlfâit de aripi.etc.)

- Cum miroase toamna? (flori de toamnă)
- Ce gust are toamna? (ce fructe și legume consumăm)

Vom realiza postere cu imagini de toamnă organizați pe echipe. Fiecare copil va primi un jeton cu un număr de la 1 la 4. Se grupează toți cei cu nr.1 la masa nr.1 unde vor lucra un tablou cu culori de toamnă (ce v d), cei cu nr.2 se vor grupa pentru a lucra un tablou cu fructe și legume(gust), cei cu nr.3 cu flori de toamnă (miros) și cei cu nr.4 un covor cu frunze uscate(auz). Apoi vor reveni la echipă și vor realiza posterele.

Se urmărește buna desfășurare a activităților practice, la cele 4 mese, se acordă sprijin celor care întâmpină dificultăți. După realizarea tablourilor „experții” se întorc la grupurile lor și explică celorlalți ce au realizat. În final se obțin patru postere, cu tema „Cum simțim toamna”.

Se expun posterele și se realizează „un tur al galeriei” prin care fiecare copil își exprimă opinia despre modul cum s-au realizat tablourile.

Comerțul cu o problemă

Scopul utilizării

Tehnica vizează atât învățarea, cât și evaluarea, fiind recomandabil pentru realizarea sensului (înțelegerea unor subiecte teoretice, studierea unei teme dintr-un ciclu, dezvoltarea abilității de a sesiza problema și de a o formula), și presupune implicarea tuturor elevilor în cercetarea unui subiect și evaluarea reciprocă.

Timp: 45-60 de minute:

- 15-30 de minute pentru prelegere sau lectură.
- 10 minute pentru lucrul în perechi.
- 10-15 minute pentru discuție în grupuri de 4.
- 10-15 minute pentru interogare reciprocă.

Resurse

Un text la subiectul ales.

Algoritmul utilizării

- Profesorul realizează o activitate de evocare adecvată.
- Profesorul învâna o prelegere sau oferă un text care urmează să fi citit.
- Elevii formează perechi, aleatoriu, perechi.
- Lucrând în perechi, identifică în textul prezentat/distribuit 4-5 probleme importante.
- Perechile formează grupuri de 4 și discută problemele esențiale, mai ales în scopul soluționării incertitudinilor și al rezolvării semnlor de întrebare.
- Fiecare pereche scrie câteva întrebări sau probleme, pe care cealaltă pereche trebuie să le soluționeze/rezolve.
- Perechile se interoghează reciproc și își analizează răspunsurile.
- Elevii scriu 5 minute un rezumat al celor învățate.

Aplicații metoda CLIM

Tema activității: „*Ce știm despre România?*”

Tipul activității: verificare de cunoștințe
(prin aplicarea metodei „CLIM”)

Scopul activității:

- verificarea însușirii conținuturilor despre geografia fizică a României;
- dezvoltarea atenției voluntare și a gândirii logice;
- cooperarea în grup pentru rezolvarea unei sarcini de lucru prin folosirea metodei interactive „CLIM”;

Obiective operaționale:

- să realizeze sarcinile cu privire la așezare și vecini, relief, climă, hidrografie, vegetație și faună;
- să ofere sprijin colegilor din grup, pentru a-și îndeplini sarcina;
- să stabilească modul de realizare a sarcinii;
- să prezinte materialul realizat;

Strategia didactic :

- metode și procedee: conversația, explicația, dialogul;
- mijloace de învățământ: coală, hârtie, markere, culori;

Forma de organizare: activitate în grupuri;

Desfășurarea activității

Etapa I – se prezintă tema

Etapa a II a – se împart sarcinile echipelor și în echipă

Etapa a III a – se realizează sarcina în echipă pe cele două nivele

Activitatea A:

- discuții despre subiect răspunzând la întrebările cu privire la subiect;
- cercetare pe temă;
- găsirea informațiilor despre subiect;

Activitatea B:

- echipa adună informații despre sarcina de lucru
- face un joc / cântec despre acest subiect
- face un poster



Etapa a IV a - este o sesiune de sinteză .

Fiecare activitate durează aproximativ 50 minute, în funcție de vârsta elevilor.

Grupurile rămân neschimbate pe tot parcursul temei, dar ele se rotesc de 5 ori, până când fiecare grup a efectuat toate activitățile.

Concluzii

Noile obiective ale pedagogiei moderne au ca deziderat practici educative de predare activizant (de stimulare a practicii active) și de dezvoltare a potențialului creativ al elevului.

Atitudinea creativă a elevului este rezultatul atât al modului cum este obișnuit elevul de a se raporta la sarcini, cât și al stilului de predare al profesorului.

Stimularea creativității în coală presupune crearea unui mediu favorabil, interactiv, incitator și dinamic. În această arie prin cooperare asigurăm acest cadru prin întreprinderea motivației interne, favorizând implicarea activă în sarcini și contribuția creativă a participanților.

Datoria profesorului este de a găsi modalitățile cele mai eficiente prin care să stimuleze potențialul creativ al fiecărui elev în parte. Modelul creat de profesor la clasă constituie un factor determinant pentru comportamentul de învățare al elevului. O condiție esențială ce trebuie realizată la lecție este crearea unui climat favorabil conlucrării profesor-elev, a unui climat caracterizat de o tonalitate afectivă pozitivă, de responsabilitate, exigență și încredere.

În vederea stimulării creativității profesorul oferă posibilitatea elevilor de a-și spune părerea într-o atmosferă relaxată, având o atitudine neautoritară, prietenoasă, flexibilă, pozitivă și receptivă, apreciind ideile bune ale elevilor și neridiculizându-le. El încurajează (stimulează) elevului să-și manifeste curiozitatea, indecizia, interesul pentru schimbul de informații. Un climat de lucru fertil este generat de tratarea cu interes a fiecărei întrebări, de respectarea opiniilor și de întreprinderea convingerii elevilor care pot emite idei valoroase. De asemenea este util antrenarea elevilor în procesul de evaluare comunicându-le criteriile de evaluare. Pentru a stimula activismul și creativitatea elevului profesorul însuși trebuie să fie o persoană creativă și să manifeste o atitudine pozitivă în acest sens,

instruirea interactiv și creativ redimensionează rolurile și ipostazele educatorului (profesorului, învățătorului).

Important în dezvoltarea creativă este stimularea efortului personal al elevului, stimularea tendinței acestuia de a aduce o contribuție, de a fi original, inventiv, creativ. Profesorul bun permite elevului să -și asume riscuri intelectuale, să speculeze, să facă asocieri originale, oferindu-i în susținere în situații de frustrare, necertitudine, ambiguitate.

Stimularea creativității este un demers socio-educational complex ce cuprinde simultan fenomene de activizare (incitare și susținere), antrenare, cultivare și dezvoltare a potențialului creator. Trebuie, însă, precizat faptul că premisele naturale, dispoziționale oferă o bază mult mai largă pentru dezvoltarea creativității decât este ea realizată în activitățile instructiv-educative în care sunt antrenate cadrele didactice și elevii. În acest sens, ca scop practic este necesar să avem în vedere întregul sistem al condițiilor sau factorilor favorizând afirmația și dezvoltarea creativității. Aspirarea spre dezvoltarea spiritului creativ a dus la conceperea unor metode care, pe de o parte, să combată blocajele, iar pe de altă, să favorizeze asocierea cât mai liberă a ideilor, utilizând astfel la maximum resursele inconștientului.

Concluzionând, putem afirma cu certitudine că formarea prin creativitate conduce la modelarea personalității, la transformarea aptitudinilor creative într-un comportament adecvat și manifestarea acestora la potențialul maxim, astfel încât subiectul să poată rezolva creativ orice situație problemă. Tocmai de aceea școala este cea care trebuie să -și pună pe elev în situația de a poseda cât mai devreme mijloacele proprii de însușire a cunoștințelor, de prelucrare și integrare a acestora în sisteme și structuri noi și de aplicare a lor în practică, în mod creator, astfel încât acesta să obțină performanțe superioare la nivelul real al posibilităților individuale.

Bibliografie:

- Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006;
- Cosmovici, A., Iacob, L., *Psihologie colar*, Editura Polirom, Iași, 2005;
- Cuco, C., *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1998;
- Daniel Bounoux, *Introducere în științele comunicării*, traducere de Violeta Vintilescu, Polirom, 2000;
- Gârboveanu, M., Negoescu, Victoria, Nicola, Gr., Onofrei, Adrian, Roco, Mihaela, Surdu, Al., *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, E.D.P., București, 1981;
- Johnson, D., Johnson, R., and Holubec, E. *Circles Of Learning: Cooperation In The Classroom*. Edina, Minnesota (USA): Interaction Books, 1993.
- Oprea, C.L., *Strategii didactice interactive*, Editura Didactică și pedagogică, RA, București, 2006;
- Panuru, S., *Instruirea în spiritul strategiei dezvoltării gândirii critice*, Editura Psihomedica, Sibiu, 2003;
- Pânișor, I.O., *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Editura Polirom, Iași, 2004;
- Radu, I., (coord.), *Metodologie psihologică și analiza datelor*, Editura Sincron, Cluj-Napoca, 1993;
- Roco, M., *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom, Iași, 2004;
- Roca, A., *Creativitatea generală și specifică*, Editura Academiei R.S.R., București, 1981;
- Roca, A., *Creativitatea*, Editura Enciclopedică Română, București, 1972;
- Stoica, A., *Creativitatea elevilor*, E.D.P., București, 1983;
- Voicu, Monica, Rusu, Costache, *ABC-ul comunicării manageriale*, Editura „Danubius”, Brila, 1998;



Toate informațiile reprezintă responsabilitatea exclusivă a echipei de proiect a Școlii Gimnaziale Lunca Pașani, iar Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale și Comisia Europeană nu sunt responsabile pentru modul în care este folosit conținutul acestor informații. Acest material reflectă doar opinia autorilor și nu reprezintă în mod necesar poziția oficială a AN sau a Comisiei Europene.