



Istruzione e cultura  
Leonardo da Vinci

**CREAtiv**  
SERVIZI PER LA PERSONA E I GRUPPI



Project european  
pentru concepere si validare  
a unei noi metodologii formative

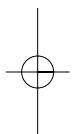
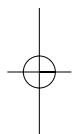
## TEST DE BAZA



Leonardo da Vinci II  
Program de acțiune comunitară  
în materie de formare profesională  
Faza a-II-a: 2000-2006

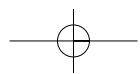
Traducere din italiana: *Mariana Petersel si Viorica Coman*

*Editie non-comerciala*



PAOLINE Editoriale Libri

© FIGLIE DI SAN PAOLO, 2005  
Via Francesco Albani, 21 - 20149 Milano  
[www.paoline.it](http://www.paoline.it)  
[edlibri.mi@paoline.it](mailto:edlibri.mi@paoline.it)  
*Distribuzione:* Diffusione San Paolo s.r.l.  
Corso Regina Margherita, 2 - 10153 Torino



## INTRODUCERE

Metoda de invatare Creative (CLM), este un Proiect european finantat in cadrul Programului Comunitar Leonardo da Vinci, sectiunea Proiecte Pilot, care a avut ca obiectiv conceperea si valorificarea unei noi metodologii formative adresate invatatorilor de la scoala primara pentru a facilita si spori invatarea pentru noi strategii didactice si pentru a favoriza construirea de cai formative care sa nu fie doar scheme de completat, dar si procese de creare.

Proiectul, care s-a desfasurat pe parcursul a doi ani (octombrie 2003-noiembrie 2005) articulandu-se in diverse faze de lucru, a implicat parteneri si cercetatori din diverse tari: Germania, Anglia, Irlanda, Italia, Portugalia, Spania, Romania, cu obiectivul de testare a aplicabilitatii CLM in teritorii si sisteme scolastice diferite.

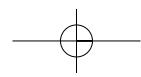
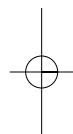
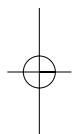
Activitatile, intalnirile, cercetarile reuniiunile care au caracterizat doi ani de lucru si care au implicat toti partenerii proiectului, au fost momente bogate de confruntare, de cooperare, de schimburii culturale, de stimuli reciproci, de entuziasm, si de noi idei si au permis cercetatorilor o cunoastere mai buna a formarii si a scolilor primare in Europa, vizitand si universitati, centre de formare, asociatii, scoli si institutii teritoriale.

Rezultatul intregii munci desfasurate nu este un punct de sosire, ci o ampla si solida platforma de unde pornesc alte cercetari si proiecte care sunt de acord sa coboare tot mai mult in realitatea scolastica Metoda de Invatare Creativ, experimentand-o si completand-o in mod ulterior, si de a verificand transferul la alte sfere informative si educative.

In paginile urmatoare prezintam povestea si tarile unde Proiectul a indeplinit o parte a rezultatelor cercetarii si a studiilor desfasurate in inima CLM, in speranta de a contribui tot mai mult pentru a aduce creativitatea la centrul de formare si de a « aprinde » si a motiva persoanele implicate.

O multumire sincera si afectuoasa se indreapta catre toti cei care, in moduri diverse, au adus o contributie decisiva Proiectului. Inainte de toate multumim cercetatorilor, expertilor, formatorilor si

tehnicienilor (specialistilor) parteneri care au contribuit la Proiect, pentru competenta si marea disponibilitate pe care au pus-o in valoare in multe ocazii si la Agentia Nationala Leonardo da Vinci (Italia), in mod particular multumim doamnei doctor Franca Fiacco care ne-a suportat cu profesionalitate si... mare rabdare in aceasta actiune.



## DESCRIEREA PROIECTULUI

### CUM S-A NASCUT PROIECTUL

In calitate de Institutie promotoare, Creativ a raspuns la invitatia Comunitatii Europene pentru a prezenta proiecte in interiorul Organismului Financiar Comunitar Leonardo da Vinci II, prezentand CLM.

Pe «scurt» iata drumul lung strabatut...

#### Faze preliminare

- *Predarea proiectului preliminar in 4 noiembrie 2002.*
- *Primirea rezultatului pozitiv in 10 aprilie 2003.*

Prima evaluare a propunerilor preliminare a fost urmata, pentru procura Comunitatii Europene, de la Agentiile Nationale ale Tarilor respective.

In Italia, institutia insarcinata este Institutul pentru Dezvoltarea Formarii profesionale a Muncitorilor (ISFOL), Institutie publica de cercetare stiintifica in colaborare cu Ministerul Muncii, Regiuni, Parti Sociale.

#### Redactarea si aprobaarea propunerii definitive

- *Predarea propunerii definitive in 10 mai 2003.*

Odata depasita prima faza de evaluare, Creativ a fost chemat pentru a elabora un proiect mai amplu si detaliat, supus unei evaluari duble.

Propunerea definitiva a fost evaluata de catre experti italieni independenti de ISFOL si de catre evaluatori europeni insarcinati de catre Uniunea Europeana (UE).

#### Evaluarea finala

- *Primirea rezultatului pozitiv in 21 Iulie 2003.*

CLM a obtinut o evaluare pozitiva din ambele grupuri de evaluatori. O anumita coincidenta de judecati a condus la introducerea CLM printre *Proiectele finantate de catre Comunitatea Europeana*.

Realizarea Proiectului a inceput la 1 octombrie 2003 si s-a incheiat in noiembrie 2005.



### ***Programul Leonardo da Vinci***

Programul Leonardo da Vinci este programul de actiune al Uniunii Europene care isi propune sa promoveze *noi* lucrari practice in materie de politica de formare profesionala.

S-a nascut in 1995 din dorinta de a mari calitatea, inovatia si dimensiunea europeana a sistemelor si a practicilor de formare profesionala printr-o cooperare transnationala.

In Italia este coordonat de catre Ministerul Muncii si de catre cel al Politicilor Sociale si de Ministerul Invatamantului, al Universitatii si Cercetarii care se bucura de asistenta tehnica al ISFOL.

*Din articolul 150* al tratatului care instituie Comunitatea Europeană:

Programul Leonardo da Vinci contribuie la realizarea unei politici de formare profesionala a Comunitatii, care sustine si integreaza actiunile conduse de Statele membre.

Prin *Decizia 1999/382/CE*, Consiliul European a aprobat o a doua faza a Programului pe perioada 2000-2006 cu scopul de a continua promovarea noilor lucrari intr-un cadru formativ.

Leonardo da Vinci II (1 ianuarie 2000 - 31 decembrie 2006) se naste din experienta fazei precedente a Programului (1995-1999) si actualizeaza orientarile politice comunitare exprimate la Consiliul European din Luxemburg, in Comunicatul « Pentru o Europa a Cunoasterii », in Cartea Alba « A invata si a intelege: spre societatea cognitiva » si in Cartea Verde « Instruire, formare, cercetare: obstacolele asupra mobilitatii transnationale », in concordanta cu infiintarea fazei a doua a Programelor Socrates si Gioventu pentru Europa.

Proiectul Creativ, CLM, se introduce deci in faza a doua a Programului care prevede urmatoarele trei obiective:

1. promovarea *abilitatilor si competencelor*, in particular a celor tineri, in formarea profesionala initiată pentru toate nivelele, cu scopul de a facilita *introducerea profesionala si reintroducerea* in caiile formative;
2. imbunatatirea *calitatii* formarii profesionale continue, si de asemenea formarea abilitatilor si competencelor de-a lungul intregului ciclu al vietii;
3. promovarea si consolidarea *contributiei* formarii profesionale a *procesului inovator*, cu scopul de a imbunatati

## Descrierea Proiectului

competitivitatea si capacitatea de intreprindere, chiar si in perspectiva unor noi posibilitati de ocupare.

### **Prioritatea Programului Leonardo da Vinci II (2002-2006)**

Comunitatea Europeană a fixat o serie de prioritati strans legate de obiectivele care tin loc de criterii pentru a alege si a finanta propunerile mai inovative pentru a le uni.

Prioritatile fazei a doua, care au participat la Proiectul CLM si au castigat sunt urmatoarele:

*Valorificarea invataturii.* Proiectele aferente unei asemenea prioritati sunt indreptate pentru a elabora noi lucrari in masura de a valoriza intelegerea in mod independent de contextul in care a fost achizitionata, noi forme de certificare si recunoastere a intelegerii.

*Noi forme de invatare si predare si competente de baza in sfera de instruire si a formarii profesionale (IPF).* Reintra in asemenea prioritati proiecte indreptate in scopul de a crea noi metode de invatare centrate asupra exigentelor specifice ale fiecaruia, proiecte in grad de a spori un invatamant permanent sau de a furniza mecanisme, materiale, instrumente si contexte potrivite pentru a dota profesorii-formatori in privinta sustinerii si a motivatiei necesare pentru a indeplini solutii pedagogice inovative.

*Orientare si consultanta.* Raspund la anumite prioritati toate proiectele capabile sa consolideze sistemul de orientare, sa evaluateze resursele disponibile, sa imbunatasteasca dimensiunile europene ale orientarii, prin schimbul de experienta asupra metodologiei si standardului.

Pentru actualizarea acestor obiective, puteau sa fie prezentate propunerile de proiect in cadrul urmatoarei tipologii de masuri:

- mobilitatea transnationala a tinerilor si adultilor;
- proiecte pilot;
- proiecte pentru dezvoltarea competentelor lingvistice in cadrul formarii profesionale;
- sustinerea dezvoltarii retelelor de cooperare transnationale care faciliteaza schimbul de experienta si de bune practici;



- dezvoltarea si aducerea la zi a materialelor in ceea ce priveste formarea profesionala.

CLM reîntră în Proiectele Pilot și este un Proiect cuprins într-un parteneriat transnațional, tîntit asupra dezvoltării și asupra difuzării *inovatiei* în materie de formare profesională și are ca scop promovarea de *noi* metode de formare profesională sau de orientare profesională în sfera unei formări de-a lungul arcului vietii.

### ***Propunerea Creativului***

In faza Programului Leonardo da Vinci II în care atenția și interesul sunt adresate pentru a îmbunătăți invatamantul, Creativ împreună cu propriul parteneriat a propus un Proiect menit să îmbunătățească calitatea sistemului de instruire și de formare a invatatorilor.

Obiectivul a fost acela de a proiecta și valida o *nouă* metodologie formativă CLM adresată invatatorilor de școală primă. Se dorește facilitarea și sporirea invatamantului, a noilor strategii didactice, a îmbunătățirii ariei competențelor transversale și a favorizării unei motivări puternice, a unei formări permanente cu scopul valorizării profesorilor și al unui control permanent legat de ocupabilitatea lor.

Noua metodologie formativă se fondează pe utilizarea de strategii active și de implicare care sunt în masura să «prindă» persoanele și să le motiveze spre un invatamant gândit să aduca beneficiarilor o mai mare conștientizare și motivare pentru a invata.

Dintre obiectivele specifice, mentionăm:

- a ajunge la o metodologie de instruire care să fie aplicabilă la un număr *semnificativ* de invatatori;
- a dezvolta *noi* motivări la invatatori, stimuli și «sentimentul de apartenență» la propria categorie socială;
- a mari *spectrul* strategiilor didactice de gestiune a grupului și folosirea lor de către profesori;
- propune instrumente operative și *innovative* în masura să favorizeze invatamantul și să creeze relații de comunicare semnificative.

## Descrierea Proiectului

### **Potentialitatea CLM**

Strategiile active si de implicare pe baza carora s-a fondat CLM sunt in mod particular motivante pentru invatamantul intentionat si centrate pe invatamantul « comunitar ».

CLM ar putea sa fie acelasi, incepand de la lumea scolii primare si pana la alte sfere cum ar fi *formarea intreprinderilor* in care dezvoltarea profesionala continua. Munca in echipa si gestiunea resurselor umane sunt factori strategici pentru a inlesni schimburile tehnologice si de organizare. Din experienta acumulata de Creativ prin formarea profesionala de dupa absolvire (cu diferite firme), in sfera educativa a fost posibila primirea unor feedback-uri semnificative asupra posibilitatilor extinderii CLM.

Proiectul reprezinta un instrument valid pentru invatatorii de orice grad si pentru toti cei care sunt angajati in activitati formative si educative (educatori, instructori, animatori...).

Obiectivul de extindere al CLM si al altor grupuri, pe sectoare si arii geografice a fost luat deja in considerare in momentul alegerii parteneriatului, caracterizat de o semnificativa multirealitate si de o acoperire a mai multor zone ale teritoriului european.

### **ANGAJAREA CREATIVULUI IN PROGRAMUL LEONARDO DA VINCI II**

Creativ a fost introdus in Programul Leonardo da Vinci II in calitate de institutie promovatoare, *creatoare* a CLM si singura responsabila de realizarea sa.

Pentru a ajunge la rezultatele prevazute, Creativ a colaborat cu 12 parteneri (6 italieni si 6 europeni) care au participat la Proiect cu teme si activitati diverse dupa competentele si specificul lor.

Ca si institutie promovatoare, Creativul se ocupa de:

- coordonarea *generală* a-parteneriatului din punct de vedere economico-financiar si cultural;
- dezvoltarea si redarea *noii metode formative* prin munca diversilor *cercetatori* (in mod particular a condus la o serie de consultari si la o validare succesiva cu grupuri de invatatori italieni);
- monitorizarea *validarilor* efectuate in Spania, Anglia, Germania, Romania;

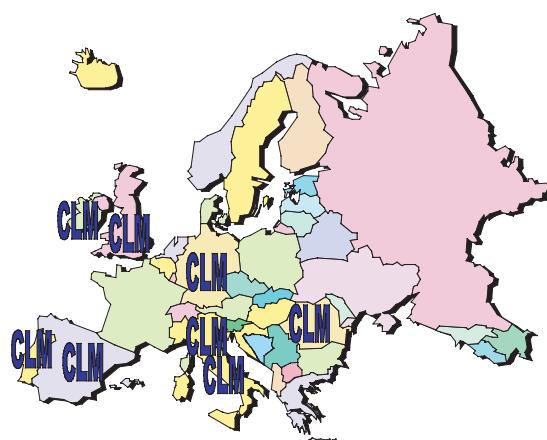


organizarea actiunilor de *promovare*, fie *in calatorii* oficiale, sau prin intermediul unei pagini web dedicate Proiectului, fie prin conventii, conferinte si prezentari editoriale.

Echipa Creativ pentru CLM:

- Giulio Carpi
- Lara Montanari
- Enrica Iotti
- Andrea Farioli
- Nicola Simonelli
- Ivano Zoppi
- Monica Bolondi
- Antonella Tosi
- Annarita Bergianti.

#### PARTENERII CREATIVULUI IN PROIECTUL CLM



Europa Metodei Creative Learning

Cei 12 parteneri cu care Creativ a realizat CLM, au fost alesi dupa criterii specifice. Implicarea semnificativa a diverselor institutii: *universitati, centre de formare si cercetare*, pentru

## Descrierea Proiectului

crearea fazei de proiect si pentru dezvoltarea, definitivarea CLM; *structuri aferente in ceea ce priveste modul de predare* pentru lectura nevoilor grupului destinatar, implicarea activa a acelorasi subiecti in faza de realizare pentru a garanta un impact consecvent asupra intregului sistem scolastic public; sau pentru adaptabilitatea CLM si in context cu deficitul socio-cultural particular si pentru o consultanta pe tema promovarii drepturilor copilului; *Editurile* care au ca misiune promovarea culturala in masura de a ajunge intr-un mod eficace si eficient la grupul destinatar; *institutii teritoriale* care prin experienta lor consolidata in proiecte europene vor suporta coordonarea si gestionarea proiectului.

### Europa

#### *Centru de Ensenanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Education «Don Bosco» Madrid (Spagna)*



Centrul de invatamant superior «Don Bosco» este o institutie privata de initiere, care s-a infiintat in 1993; in 27 iunie 1994, prin ordin al ministrului se transforma in facultate, iar in 2000 devine oficial facultate de formare a invatatorilor «Don Bosco» asociata Universitatii Complutense din Madrid. CES «Don Bosco» este angajata in promovarea activitatii de cercetare cu scopul de a imbunatatii modalitatea de *formare a invatatorilor*, devenind un punct de referinta la nivel european si international, gratie colaborarii cu UNESCO si cu Institutile Universitare Salesiane (IUS).

In proiectul Leonardo a avut un rol fundamental 1-a avut plecarea de la *analiza* materialului formativ al invatatorilor, cetateni UE, pentru a trece la elaborarea si evaluarea implementarii proiectului si a unei munci utile cu invatatori spanioli pe parcursul intalnirilor de evaluare si consultare. Implicarea CES «Don Bosco» este continuata pana la dezvoltarea si revizuirea proiectului care a permis publicarea CLM si organizarea unei conventii nationale pentru prezentarea in mod oficial a rezultatelor.

In cadrul institutiei se disting prin munca:

- M'a Pilar Andrés Vela
- Maravillas Izcue Ancin



Testul de baza

- M'a Josefa Zaballos Crespo
- Josè Antonio Fernandez Bravo.

#### ***Landratsamt, provincia Enzkreis (Germania)***

Provincia Enzkreis se gaseste in sudul Germaniei in zona Baden-Wurttemberg intre cele doua mari orase Karlsruhe si Stoccarda. Are o suprafata de 574 km patrati si aproape 190.000 de locuitori impartiti in 28 de comune.



Provincia este infratita cu provincia Reggio Emilia (comunele Ilingen, Neulingen, Eisingen sunt infratite cu Castelnuovo nei Monti, cu Rubiera respectiv cu San Polo d'Enza-sediul Creativ) lucru care favorizeaza schimburile turistice dar si cele culturale foarte importante in optica dezvoltarii Proiectului Leonardo.

Provincia Enzkreis, gratie colaborarii din cadrul sectorului public si datorita experientei sale in proiecte europene, s-a angajat in Proiectul Leonardo, sa studieze nevoile formative ale invatatorilor si sa difuzeze rezultatele organizand in comunele sale activitati de propagare si o conferinta nationala.

A realizat de asemenea, in cadrul unui grup de invatatori germani, validarea CLM si o intalnire cu alti posibili beneficiari ai metodei.

S-au remarcat in interiorul institutiei (referenti si coordonatori):

- Jurgen Horstmann
- Daniela Rudenauer.

#### ***Muintearas (Irlanda)***



Muintearas este o institutie care a realizat un proiect cultural de promovare sociala. Centrele sunt in Tír an Fhia, Leitir Móir, Co. Galway (Irlanda), dar sunt implicate in activitati din toate ariile de limba galeica (Gaelcachtaí) si in altele. Obiectivele proiectului Muintearas pot fi descrise in mod divers, dar fiecare dintre acestea este *orientat catre oameni*: a realiza aceleasi oportunitati in termeni de implicare pentru oameni care locuiesc in ariile galice, a furniza oportunitatea de dezvoltare si formare pentru barbati si femei, a imbunatati calitatea vietii pentru cei care se afla in situatii dezavantajoase, a facilita o participare completa a

## Descrierea Proiectului

parintilor in educatia propriilor fii, sporirea folosirii limbii galice in aceste arii si in fiecare aspect al vietii comunitare pe baza dreptului si a justitiei. Intarirea imaginii, a credibilitatii agentiilor care isi desfasoara activitatea sprijinind ariile galice si care favorizeaza in general fiecare comunitate care locuieste in zonele de limba galica in scopul de realizare a potentialului absolut fie in termeni economici fie in termeni sociali.

In interiorul Proiectului Leonardo, Institutia este angajata in adunarea necesarului formativ al invatatorilor si difuzarea rezultatelor, organizand in propriile comune activitatea de propagare precum si o conferinta nationala.

Printre altele a furnizat si un suport valid Echipei Culturale pe parcursul intalnirii care s-a desfasurat la Dublin (Irlanda).

Dintre cei care au colaborat, se remarcă:

- Seán Ó Coisteacha
- Andreas Vogel.

*Paulinas Editora  
Lisabona (Portugalia)*



Institutul Pia Sociata Figlie din San Paolo a fost fondat in 1915 la Alba (Cuneo) de catre Giacomo Alberione pentru anuntul Evanghelie si pentru promovarea valorilor umane prin instrumentele si strategiile comunicarii. Editurile Paulinas sunt prezente in 50 de tari; in Portugalia, din 1950 desfasoara activitati editoriale prin Paulinas Editora cu sediul principal in Lisabona, tiparire de carti, brosuri media si productii audio-vizuale. Institutia este prezena in teritoriul portughez prin 7 puncte de vanzare: Lisabona, Porto, Faro, Funcal, Setubal, Portalegre, Prior Velho.

Editura Paulinas, a avut in cadrul CLM, rolul de a face cunoscut proiectul prin intalniri cu invatatori, pentru a verifica corespondenta necesitatilor lor, precum si sa raspandeasca rezultatele proiectului prin organizarea de intalniri si seminarii in propriile puncte de vanzare. Pe langa acestea, Editura Paulinas a tradus si a tiparit in limba portugheza testul relativ al CLM si a garantat rezultatele transferarii metodei in propria tara prin intermediul a doua societati editoriale.



Dintre cei care au colaborat se remarcă între referenți și coordonatorii:

- Sr. Eliete Duarte
- Sr. Delfina Repetto
- Sr. Mariana Pereira
- Sr. Fernanda Sousa
- Sr. Francesca Carminati
- Isabel Páscoa
- Paula Delgado.

***Pauline Books & Media  
London (UK)***

Editurile Paoline operează în Marea Britanie din 1955 desfășurând activități editoriale prin tipărirea de cărți, broșuri media și produse audio-vizuale.



Sunt prezente pe teritoriul britanic cu un centru de producție la Langley și cu patru puncte de vânzare la Londra, Liverpool, Glasgow, Newcastle.

In cadrul Proiectului Leonardo, Pauline Books & Media au avut un important rol în dezvoltarea CLM prin întâlnirile de consultare și validare cu invatařii englezi. Pauline Books & Media a tradus și publicat testele CLM și a realizat cd-rom-ul anexat produsului tipărit (care conține rezultatele cercetărilor de formare a invatařilor) și a inițiat activități de promovare, organizând diverse prezentări editoriale.

Dintre cei care au colaborat se remarcă următorii referenți și coordonatorii:

- Sr. Mary O'Connell
- Sr. Angela Grant
- Sr. Gregoria Mignolli
- Alfredo Cenini
- Anna Colli
- Grupul de Cercetare din Diocesi și Hexham & Newcastle.

## Descrierea Proiectului

### **Fundatia Generatie Tanara**

Asociatia Generatie Tanara este o organizatie neguvernamentalala, neimplicata politic sau religios.



Obiectivul Asociatiei este acela de a promova si implementa drepturile copilului in acord cu Conventia Natiunilor Unite. Asociatia contribuie la reintegrarea sociala a copiilor fara suporturi materiale sau morale sau a celor proveniti din familii dezorganizate (orfani, copii abandonati, maltratati...). Actioneaza in scopul apararii intereselor copiilor si sustinerea familiilor acestora pentru asigurarea unei vietii normale si educative pentru cei mici.

Generatie Tanara colaboreaza cu organizatii locale si straine care au obiective similare si este implicata in grupuri sociale si institutii publice care opereaza in aceeasi sfera.

Aceasta organizatie, in interiorul CLM a avut ca obiectiv adunarea necesarului formativ al invatatorilor, organizarea intalnirilor de consultari si validare pentru a verifica aplicabilitatea proiectului in mediul scolar, s-a angajat sa raspandeasca rezultatele prin organizarea unui seminar final.

Printre altele, a si tradus in limba romana *testul de baza* al CLM.

Dintre cei care au colaborat se remarcă intre referenti si coordonatori:

- Mariana Petersel
- Alfonso Silvano Urbai.



Testul de baza

## Italia

### ***Università Cattolica del Sacro Cuore (Piacenza)***

Universita Catolica del Sacro Cuore a fost fondata in 1921. Aceasta are 5 sedii (Milano, Brescia, Piacenza-Cremona, Roma, Campobasso), 14 facultati, 51 de cursuri a cate trei ani, 45 de cursuri de licentiere, un curs de 4 ani, aproape 90 de mastere, 53 de scoli de specialitate, alte 5 scoli. Oferta formativa se completeaza tot mai mult cu atentia asupra educatiei continue, unind astfel 42.000 de studenti, zeci de mii de persoane care realizeaza activitati extrascolare si dupa licentiere.



Profesorii depasesc numarul de 1400, in timp ce personalul tehnic administrativ si de asistenta depaseste numarul de 5300. Cercetarea contine 16 departamente, 64 de institute si 93 centre de cercetare. Universitatea Catolica del Sacro Cuore a stabilit rapoarte de colaborare cu numeroase universitati straine.

In cadrul Programului Leonardo, Universitatea a participat la strangerea necesarului formativ de profesori, a contribuit la implementarea si valorificarea impactului CLM, s-a ocupat de dezvoltarea si redactarea CLM si a colaborat in scopul raspandirii rezultatelor organizand o conferinta nationala.

Dintre cei care au colaborat, se remarcă urmatorii referenti si coordonatori:

- Lucio Guasti
- Pierpaolo Trianì
- Angelo Manfredini
- Silvia Libè
- Daniele Bruzzone
- Matteo Corradini
- Stefania Mazza
- Patrizia Guardincerri.

## Descrierea Proiectului

### **Provincia Reggio Emilia**



Provincia Reggio Emilia are un rol de intermediar intre localitatile din teritoriul propriu si din regiune, asumandu-si rolul administrarii intereselor si satisfacerii necesitatii comunitatilor locale incercand sa obtina un model de dezvoltare socio-culturala, economica, teritoriala si ambientala.

In sfera Ariei Activitatii Formative sociale si a serviciilor pentru incadrate in munca, Serviciul de Formare Profesionala coordoneaza si programeaza toate activitatatile in materie de:

- formare profesionala pentru someri si paturile sociale defavorizate;
- activitati legate de noi obligatii scolare si formative;
- pregatire superioara adresata tinerilor profesori si absolventi;
- pregatire continua pentru angajati.

Serviciul gestioneaza fondurile acordate de catre regiune, in scopul pregatirii individuale a angajatilor.

Acstea atributii specifice precum si prezenta Oficiului de Politici Comunitare si Rapoarte Internationale care supravegheaza proiectele finantate de UE transforma provincia intr-un pretios partener pentru realizarea unor proiecte de genul CLM.

In cadrul Programului Leonardo, Provincia, -a furnizat o consultanta si un suport pentru gestionare administrativa, a colaborat la gestiunea punctelor transnationale si a participat la raspandirea rezultatelor, acordand un sprijin pentru realizarea mesei rotunde de la lansarea programului si la realizarea unei conventii nationale finale.

Oamenii de legatura ai Oficiului de Politica Comunitara si de Rapoarte Internationale:

- Loriana Paterlini
- Chiara Manicardi.



**Istituto Regionale di Ricerca Educativa  
Emilia Romagna (IRRE ER)**



IRRE ER-ul este un institut de cercetare educativa care opereaza in Emilia Romagna cu sediul in Bologna. Avand personalitate juridica si beneficiind de autonomie administrativa, acesta se configureaza ca fiind Institutia instrument al Administrarii Invatamantului Public. Detine modalitati de sustinere ale institutiilor de invatamant din regiune prin intermediul urmatoarelor activitati:

- planificarea si punerea in practica a programelor de cercetare educative si experimentale;
- planificarea si punerea in practica a cailor formative pentru personalul didactic si director;
- selectarea unor programe formative;
- elaborarea propunerilor de innoire a programei didactice si a metodei disciplinare.

In cadrul Proiectului Leonardo IRRE ER-ul, membru al Echipei Culturale a operat si in cadrul fazelor ulterioare ale programului. In mod particular, a participat la studierea necesarului formativ al invatatorilor, a furnizat un support administrativ substantial si o consultanta tehnica semnificativa in scopul realizarii intalnirilor de consultare si validare, a colaborat in sinergie cu AIMC si cu CIDI pentru implicarea invatatorilor angajati in validarea programului, a elaborat exemple de programe didactice urmarind metoda CLM si a contribuit la raspandirea rezultatelor prin intermediul publicatiilor, a revistelor, a institutiilor, a diverselor articole si totodata prin realizarea unui seminar final.

Dintre cei care au colaborat se remarcă urmatorii referenti si coordonatori:

- Lucia Cucciarelli
- M. Cristina Gubellini
- Elisabetta Piva.

## Descrierea Proiectului

### ***Paoline Editoriale Libri***

Fiiicele Sfantului Paul sunt prezente pe teritoriul national in 55 de puncte de vanzare (librariile *Paoline* desfasurand servicii pentru dezvoltarea umana, culturala, spirituala, crestina). A desfasurat activitati editoriale prin intermediul:



- Editura *Paoline* pentru producerea de carti in Milano si Roma;
- Editura *Paoline Audio* pentru productii muzicale (CD, case-te, discuri) si video (Roma);
- *Paoline Multimedia* pentru productia de imagini, bilette, postere, semne de carte (Roma);
- *Paoline Reviste* pentru productie a doua testate: *Catechist parohial si Calea Adevarata si Viata* (Roma);
- *Paoline Site Internet* pentru o prezenata in retea care sa evidenteze imagini globale ale editilor (Roma).

Activitatile de promovare, difuzare si coordonare ale librariei *Paoline*, se efectueaza prin:

- *Paoline Difuzare* (Roma).

Editura Paoline a participat la Proiectul Leonardo cu scopul de a sensibiliza CLM prin intalniri cu invatatorii, prin verificarea corespondentei produselor si a cerintelor acestora, a editat *testul de baza* privind metodologia formativa (in italiana, spaniola, si romana), *testul aplicativ* pentru invatatori (in italiana si spaniola), prin un cd-rom si a realizat un site web care prevede diseminarea itineranta a rezultatelor CLM.

A contribuit printre altele si la difuzarea rezultatelor, organizand cateva prezentari editoriale in cadrul propriilor puncte de vanzare.

### ***Centro di Iniziativa Democratica degli insegnanti (CIDI)***



Asociatiile de invatatori din diferite scoli si diferite discipline au ca finalitate favorizarea afirmarii unei personalitati docente, adevcate exigentelor scolastice. In acest scop, promoveaza initiative de actualizare, cercetare didactica pentru diferite discipline; debateri si confruntari pe varii teme; publicatii variate,



atat la nivel teritorial, cat si national. Obiectivul prioritar al asociatiei este acela de a contribui la o scoala democratica, instrumentata cultural, mult mai aproape de interesele fetelor si baietilor. Primul CIDI s-a constituit la Roma in 1972; sigur ca alte centre s-au nascut in alte orase, mari sau mici: astazi exista aproximativ 100 de asemenea centre, coordonate de CIDI National.

In Proiectul Leonardo, CIDI a participat la adunarea nevoilor formative ale invatatorilor, a contribuit in mod semnificativ la intalniri de validare ale CLM, individualizand in sinergie cu AIMC si IRRE ER invatatorii inclusi in aceasta activitate. CIDI pe langa acestea a elaborat modele de proiectare didactica dupa metoda CLM si a colaborat la propagarea rezultatelor chiar si prin intermediul unui seminar conclusiv.

In interiorul institutiei dintre toti referentii si colaboratorii se remarcă:

- Isa Tolomelli
- Ivana Summa.

#### ***Associazione Italiana Maestri Cattolici (AIMC)***

AIMC-ul este o asociatie profesionala democratica si libera care reuneste profesori, directori si inspectorii ai scolilor primare si ai primului ciclu de instruire. Isi desfasoara activitatea in cooperare, atat in scoala cat si in tara, prezantand persoanelor in cauza valorile evanghelice prin competenta profesionala. Lucreaza pentru formarea umana, profesionala, sociala si religioasa a profesionistilor din scoli, incurajand experiente si schimburile profesionale, organizand intalniri si stagii pe teme educative si de politica scolastica, participand activ la gestionarea democratica a sistemului scolastic.



La nivel national se numara mai mult de 15.000 asociati si de operanti (delegati) din 1946 cu 304 sectiuni teritoriale in 95 de provincii. Este recunoscuta de catre minister ca subiect calificat in formarea personalului din scoli in conformitate cu decretul ministerial din 5 iulie 2005.

In Emilia Romagna AIMC-ul este prezent in 18 institutii teritoriale. Colaboreaza cu Directia Generala de Instruire din Emilia Romagna in sfera sistemului regional de formare continua a personalului scolastic.

---

Descrierea Proiectului

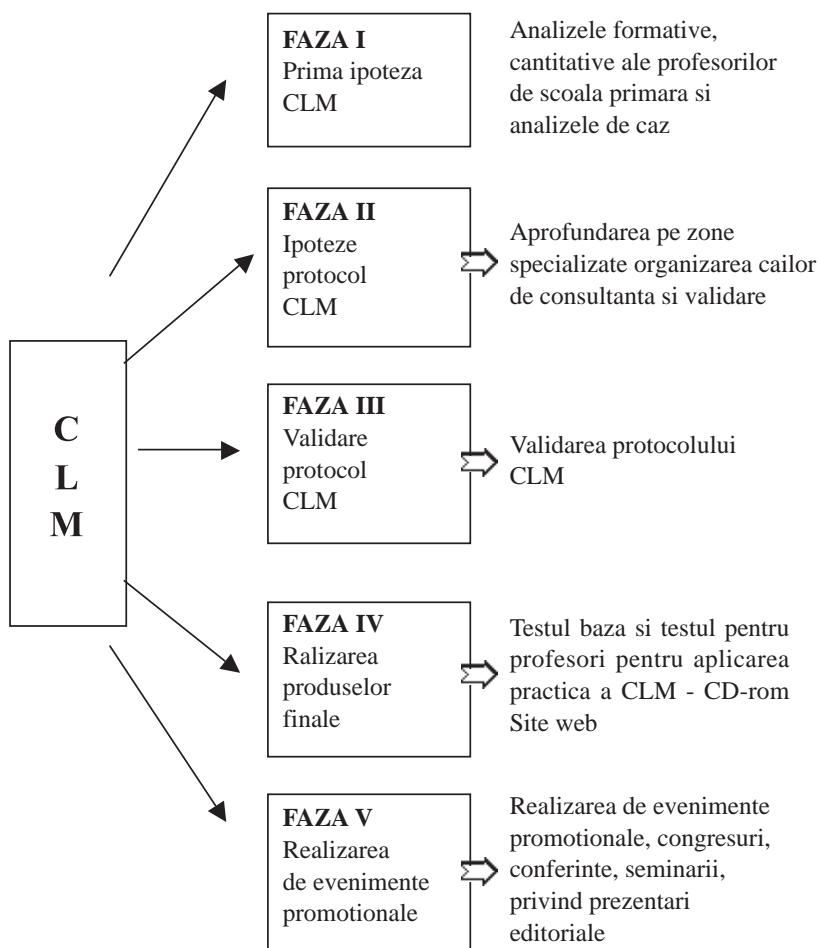
In Proiectul Leonardo AIMC-ul - Emilia Romagna a participat la culegerea necesarului formativ al invatatorilor, a contribuit in mod semnificativ la intalnirile consultative si de validare ale CLM in sinergie cu CIDI si IRRE ER individualizand invatatorii implicați in astfel de activitati. AIMC-ul a mai colaborat la raspandirea rezultatelor de la inceput pana la final, chiar in timpul realizarii seminarului conclusiv.

In interiorul institutiei dintre toti cei care au colaborat referenti si colaboratori, au fost remarcati:

- Fiorella Magnani
- Antonella Cattani.

## EVOLUTIA PROIECTULUI

### FAZELE SALE



Proiectul a avut o durata de 26 de luni, din octombrie 2003 in noiembrie 2005, si a fost structurat in 5 faze principale.

## Evolutia Proiectului

In timpul *primei faze* Echipa Culturala a Proiectului (constituita din reprezentanti ai diversilor parteneri) a definit prima ipoteza a CLM-ului, desfasurand numeroase cercetari asupra invatamantului si asupra metodelor de invatare si a realizat o analiza a necesarului formativ al invatatorilor de scoala primara remarcati la nivel european, confruntand cercetari si literatura, interviuri adresate reprezentantilor lumii scolare si programele scolare ministeriale din Franta, Anglia, Irlanda, Italia, Romania, Germania si Spania.

In timpul fazelor s-a desfasurat- o interesanta adunare a analizelor de cazuri relative ale predarii creative in ceea ce priveste matematica si drepturile copiilor (cele doua teme alese pentru validarea CLM), implicand numerosi invatatori din tari diferite.

La inceputul Proiectului a fost de asemenea elaborata o pagina web, care apoi ne-a insotit pe parcursul intregii cercetari ([www.metodoclm.it](http://www.metodoclm.it)).

*Faza a doua* a fost caracterizata de dezvoltarea si redactarea ipotezelor de protocol ale CLM pentru a fi validata.

A fost deci o aprofundare din partea cercetatorilor Echipei Culturale pentru arii specializate de interventie a metodei si in mod paralel organizarea cailor de consultare si validare impreuna cu invatatorii voluntari ai grupurilor campioane din Germania, Anglia, Italia, Spania si Romania.

Au avut apoi loc doua intalniri de consultatii cu fiecare dintre grupele campioane pentru a aduna opinii si indicatiile lor in ceea ce priveste metoda si pentru redactarea ipotezei de protocol definitiv pentru aplicarea CLM.

In cursul celei de-a *treia faze* s-a procedat la validarea protocolului CLM, printr-o cercetare-actiune care a implicat invatatori din grupuri campioane si numeroase intalniri de verificare, aplicari partiale si ulterioare ale metodei de proiect.

A *patra faza* a fost dedicata conceperii, pornirii si realizarii produsului final: un *test baza* asupra metodologiei formative a CLM, continand fundamentele culturale ale metodei si elementele esentiale ale metodei de invatare creativa (traduceri in limba italiana, spaniola, romana, engleza si portugheza) si un *test pentru invatatori* pentru aplicarea practica a CLM (italiana, spaniola si



engleza) continand exemplificari din numeroase institutii de Invatamant.

In aceasta faza au fost proiectate si alte produse ale CLM, un cd-rom suport al testului de aplicare al Metodei, un raport continand rezultatele cercetarii efectuate impreuna cu profesori din intreaga Europa si pe pagina web oficiala a CLM.

*Ultima faza* (numarul 5) a reunit toti partenerii Programului implicati in proiectare si realizarea evenimentelor promotionale, in organizarea congreselor, a conferintelor, a seminariilor si a prezentarii in scopul propagarii rezultatelor finale ale Programului. Pentru a exemplifica, putem spune ca realizarea congreselor si a conferintelor a fost sarcina Universitatii Catolice Sacro Cuore (Italia), CES Don Bosco (Spania), Provinciei Reggio Emilia (Italia), Provinciei Enzkreis (Germania) si Muntearas (Irlanda).

Au fost realizate si anumite lucrari editoriale de catre:

- Paoline Editoriale Libri (Italia)
- Paulinas Editora (Portugalia)
- Paoline Books & Media (Anglia).

Institutie promotoare CREATIV (Italia), CIDI, AIMC, IRRE ER (Italia) si GENERATIE TANARA (Romania) le-au fost rezervate alte intalniri in scopul raspandirii principalelor idei ale CLM.

Pe baza celor 5 faze s-a definit o *suprastructura organizativa* cu functii decizionale, de evaluare si de control ale Proiectului si de gestiune a parteneriatului care s-a realizat prin intermediul unui organism denumit *Comitetul de Indrumare* (Comitetul Guida) si constituit de catre reprezentanti ai diversilor parteneri si de catre un presedinte (prof. Luigi Guerra).

In paralel, a fost activat un *Plan de Comunicare* avand ca obiectiv garantarea transparentei Programului si a favorizarii raspandirii informatiilor referitoare la obiective, la derularea activitatilor in cadrul sau in exteriorul parteneriatului.

Implementarea Programului si rezultatele obtinute au fost monitorizate de catre un *Evaluator Extern* (prof. Floriana Falcinelli), care a garantat corectitudinea metodologica si stiintifica.

### **Cateva dintre principalele evenimente vizate**

Persista inca in memoria intregului grup primele momente ale acestei aventuri europene: prima intalnire de prezentare a Programului sub forma unui seminar asupra creativitatii (*Noua frontiera formativa in Italia si in Europa*) organizat in **Reggio Emilia** la mijlocul lunii decembrie 2003, locul unde totul a prins oficial viata! In **Piacenza**, prima intalnire a Echipei Culturale a Programului a avut loc la sfarsitul lunii martie 2004 in cadrul Universitatii Catolice Sacro Cuore.

In aceasta perioada au fost propusi si impartiti impreuna cu partenerii, asa-zisii «piloni» ai CLM si au fost selectate atat matematica, cat si drepturile copilului ca si materii de experimentare ale CLM.

De la aceasta intalnire din Piacenza a inceput faza pregatirii intrunirilor cu grupele tinta de profesori din diverse tari.

In **Madrid** in luna octombrie 2004 s-a tinut cea de-a doua intalnire a Echipei Culturale in scopul verificarii muncii prestate in lunile precedente si in scopul redactarii unei prime ipoteze asupra CLM (feed-back).

La sfarsitul lui octombrie s-a organizat la **Londra** intalnirea *Comitetului de Indrumare*, organul director care impreuna cu Creativ gestioneaza si realizeaza CLM.

Intre timp au fost organizate in diversele tari participante intalniri cu grupurile profesori pentru testarea si validarea Programului.

Revenind la trecutul apropiat: din februarie au fost organizate cu aceleasi grupuri intruniri in diverse tari, pentru a valida elemente - cheie ale metodologiei, in scopul aplicarii acestiei asupra elevilor. Din aceasta cauza, in lunile martie si mai 2005 au fost organizate la IRRE ER in **Bologna** intalniri cu diverse ocazii pentru mai mult de 20 de profesori, in scopul discutarii eficientei Metodei si a posibilitatilor sale concrete de aplicare. Alte astfel de intalniri au fost organizate la **Madrid**, **Londra**, **Pforzheim**, **Timisoara**, **Lisabona** si **Milano**, in scopul continuarii validarii impreuna cu grupurile de invatatori.

Un episod important a avut loc intre 7 si 9 februarie 2005 la **Dublin**, sediul a trei intalniri ale Echipei Culturale. In cele trei zile participantii s-au axat pe prezentarea unor modele de predare a matematicii si compararea a acestora cu pilonii CLM (metode



italiene, spaniole, germane) si asupra aprofundarii celei de-a doua componente a programului: drepturile copiilor la o viata normala.

Pe parcursul intrunirilor a avut loc si o prezentare la zi a sistemului CLM cu participarea:

- Prof. Lucio Guasti (Universitatea Catolica): *Relatia intre creativitatea si pluralitatea modelelor;*
- Prof. Pierpaolo Trianu (Universitatea Catolica): *Promovarea participarii copiilor: reflectii asupra legii italiene 285/1997;*
- Dr. Lucia Cucciarelli (IRRE ER Emilia Romagna): *Competente emotive si creative in ceea ce priveste modul de predare;*
- Dr. Daniela Rudenauer (Inspector, Enzkreis - Germania): *Noi experiente didactice in predarea matematicii;*
- Dr. Andrea Farioli si dr. Alfredo Cenini: *Epistemologia si matematica;*
- Dr. Giulio Carpi si dr. Lara Montanari, *Creativitatea si metoda CLM.*

Un alt eveniment de o mare importanta culturala a fost fara indoiala *Seminarul de aprofundare* care a avut loc la Universitatea Catolica Sacro Cuore din **Piacenza** pe data de 17 mai, avand ca teme *Metoda didactica si creativitatea*. De mare importanta au fost interventiile profesorilor Michele De Beni, Luigi Pizzamiglio si Alda Daparma.

La **Bologna** in perioada 16 -18 iunie 2005 s-a desfasurat ultima intalnire importanta a Echipei Culturale avand ca si finalitate ilustrarea concluziilor trase la finele validarii - foarte utile pentru realizarea a doua teste finale. Intalnirea a beneficiat si de aportul pretios al profesorului **Josè Antonio Fernandez Bravo** de la Centrul Superior din Madrid care a ilustrat principalele criterii de predare creativa a matematicii.

In paginile urmatoare va fi prezentata o parte din munca de cercetare efectuata pe parcursul Programului in timp ce aspectele didactice si operative sunt incluse in *testul aplicativ* anexat aceluiasi Program.

Evolutia Proiectului



Piacenza, 31 martie 2004: Prima Intalnire a Echipiei Culturale.



Testul de baza



*Madrid, octombrie 2004: A doua Intalnire a Echipei Culturale.*



*Londra, octombrie 2004: Intalnirea Comitetului de Indrumare.*

Evolutia Proiectului



Dublin, martie 2005: A treia Intalnire a Echipei Culturale.



Bologna, iunie 2005: Interventia profesorului Bravo.



Testul de baza



*Pforzheim (Germania): Intalnire de Consultare.*



*Lisabona (Portugalia): Intalnire de Consultare.*

Evolutia Proiectului



Newcastle (Anglia): Intalnire de Consultare.



Madrid (Spania): Intalnire de Validare.



Testul de baza



*Timisoara (Romania): Intalnire de Consultare.*



*Interventia profesorului Lucio Guasti, la Madrid.*

Evolutia Proiectului



*Bologna (Italia): O parte a invatatorilor care au colaborat.*

## **RECUNOAESTAREA IN CONTEXTUL EUROPEAN A NECESITATILOR FORMATIVE ALE INVATATORILOR DE SCOALA PRIMARA**

### **PREFATA**

In faza de inceput a Proiectului s-a considerat a fi oportuna colaborarea cu diversi parteneri pentru o « prima observare » a necesarului formativ al invatatorilor. Nu a fost planificat un studiu asupra intregului domeniu de activitate si nici nu s-a dorit un studiu exhaustiv. S-a dorit in schimb realizarea unui prim pas in reliefarea necesarului metodologic in domeniul legislatiei, programei diverselor tari implicate in CLM, in domeniul cercetarii, culturii, experientei cotidiene in predare - necesitati importante in procesul cresterii calitatii invatamantului. Un studiu ale carui rezultate nu creaza un tipar, ci in principal puncte de orientare.

Aceasta recunoastere s-a desfasurat prin explorarea a trei surse in scopul obtinerii unor informatii de la diversi subiecti. *Prima sursa* a fost constituita de analisti ai programelor scolare din diverse tari europene, s-a incercat definirea profilului de invatator ce rezulta din aceste documente si ca atare care sunt atributiile cerute si in mod implicit de diversele legislatii nationale.

A *doua sursa* o constituie de examinarea rezultatelor unor investigatii desfasurate in acesti ani si a unor analize culturale conduse de amatori si profesionisti din domeniul scolar. Examenul desfasurat a fost circumscris analizarii culturale a contextului italian; rezultatele arata o mare convergenta cu necesitatile relevante de catre prima sursa.

A *treia sursa* a fost reprezentata de relevarea unor opinii provenite din mediul scolar. Prin intermediul unui cuestionar aplicat profesorilor titulari si directorilor apartinand lumii scolare, partenere programului, acestora li s-a cerut sa-si exprime opinia in raport cu exigentele formative actuale la care sunt supusi invatatorii, in raport cu metoda didactica. Tinand cont de obiectivul specific al programului s-a considerat utila punerea a doua intrebari referitor la creativitatea in predare si in studiu.

Au raspuns cuestionarului 44 de persoane: 30 de limba italiana, 10 de limba spaniola, 4 de limba germana. Si in acest domeniu s-a

Recunoasterea in contextul european...

dovedit prevalenta mediului implicarii italiene. In orice caz rezultatele chestionarului permit concluzii care pot fi utile atat orientarii in munca cat si altor contexte.

**INDICATII LEGISLATIVE ALE TARILOR EUROPENE  
IMPLICATE IN PROIECT**

*Cercetari asupra unor programe ministeriale in: Anglia,  
Franta, Irlanda, Germania, Italia, Romania si Spania*

(A. Cenini)

Legislatia care organizeaza structura invatamantului din diversele tari interesate in Proiect<sup>1</sup> nu se ocupa in mod direct si sistematic de necesarul formativ al invatatorilor. Asemenea documentatie defineste in mod principal continuturile, obiectivele, finalitatea si orientarile metodologice ale scolii si ale singurelor materii care sunt obiect de predare. Un punct de comun este esential pentru a deduce profilul profesional la care adereaza bunele temeiuri formative a scolii. Este posibil deci, sa se lucreze cu modalitati deductive, plecand de la aceste documente, pentru a defini necesarul formativ pentru invatator in scoala in ziua de azi.

Constatand o diversitate intre structura de invatare a diferitelor tari europene, obiectivul nostru este acela de a individualiza exigentele si orientarile care, luand in considerare particularitatile istoriei nationale ale institutiilor scolare<sup>2</sup>, pot fi comune. Fara sa pretindem ca epuizam subiectul, dorim sa propunem o serie de puncte care pot fi definite ca necesitati formative ale invatatorilor prin lumina legislatiei care structureaza domeniul scolaristic in diferitele tari implicate in cercetare.

*Deprinderea obiceiului de a reflecta asupra propriei munci pentru a deveni mai responsabili.* Este o consecinta directa a

<sup>1</sup> Structura scolastica din diferite tari europene se poate gasi la pagina web: [www.eurydice.org/Eurybase/frameset\\_eurybase.html](http://www.eurydice.org/Eurybase/frameset_eurybase.html).

<sup>2</sup> Pentru aprofundare, cfr. Imberciadori F. - Andreini G. - Ermini S., *Il curriculum di studio nelle scuole dell'Unione Europea*, De Agostini, Novara 2000.



autonomiei profesorilor care trebuie sa aleaga si sa-si ajute proprii elevi sa aleaga.

*Atingerea unui punct maxim in flexibilitatea metodologica.* Libertatea de care profesorul se bucura nu justifica o saracie a resurselor metodologice, ci isi gaseste un echivalent in obligatia acestuia de a stapani diverse metode adaptandu-le la destinatari si variindu-le in functie de exigente si de obiective.

*Specializarea in gestiunea dinamicii grupului scolar.* Referirea la importanta grupului ca loc de studiu este in mod constant regasita in documente examineate de noi. Invatatorului i se cere sa «citeasca» grupul si sa formeze grupuri potrivite si flexibile, sa foloseasca dinamica interna a grupului ca o resursa pozitiva de studiu.

*Favorizarea elevilor in ceea ce priveste drumul lor.* Profesorilor li se cere in mod constant sa stie sa dezvolte potentialitatea individuala a elevilor, sa stie sa construiasca drumuri potrivite pentru fiecare, sa modifice si sa imbunatareasca propriile strategii in baza exigentei si a diversitatii.

*Lucrul in echipa in cadrul proiectului.* Pentru a se castiga deplina libertate in timpul predarii, exista multe chemari la interdisciplinaritate si chiar la pre-disciplinaritate. Colegialitatea in cadrul actiunii didactice este insusi proiectul de baza care permite diseminarea ideilor.

*Educarea propriei sensibilitati pedagogice.* Cererile constante asupra importantei formative a evaluarii, asupra necesitatii de motivare a propriei munci, de creare a motivatii intrinseci asupra elevilor.

*Dezvoltarea propriei creativitatii.* Libertatea invatamantului cere o formare constanta pentru a favoriza trecerea de la o optica formalista la una mai responsabila si mai creativa.

## ANUMITE CERCETARI SI ANALIZE CULTURALE

(curata de P. Guardincerri)

Asa cum s-a precizat si in *prefata*, analizele anumitor cercetari si ale anumitor reflectari culturale au fost incluse in publicatiile continutului italian.

Ca si prim document de referinta a fost utilizat volumul lui A. Cavalli (ed.), *Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, Il Mulino, Bologna 2000.

Alaturi de acest test de cercetare nationala, au fost luate in considerare diverse documente, semnalate de anumiti parteneri italieni implicati in Proiect. In mod particular au fost luate pentru a fi examineate urmatoarele documente (carti):

- Anoè R., *Scuola di Base: dalle immagini alla realtà*, in *Le riforme*;
- Brotto F. (ed.), *Autovalutazione di istituto e leadership a più voci. Un confronto europeo*, Atti del Convegno Internazionale, Milano, 20 novembre 2003;
- Calcerano L., *Le basi di un sistema di formazione per il personale della scuola*, Rivista per l'Orientamento *Le rotte di Magellano*, 25 maggio 2003;
- Catarsi E. (ed.), *Bisogni formativi dei docenti e scuola di base. Un'indagine nell'Empolese Valdelsa*, Centro Studi «Bruno Ciari», Empoli 2003;
- Cerini G., *Chi insegherà nella nuova scuola di base?*, in *La vita scolastica* 5/2000;
- Corradini L. - Porcarelli A. - Sacchi G. - Sciolla M.T. (ed.), *Quale formazione continua per i docenti?*, Contributo dell'UCIIM al Seminario nazionale MPI, Verona, 25-26-27 maggio 2000, *La scuola e l'uomo*, Giunti, Firenze 2000;
- Giuntini C., *Dall'AIMC una volontà di risposta*, in Convegno nazionale AIMC *Valore aggiunto: percorsi personalizzanti*, Palermo, 8-9 novembre 2003.

Sinteza extrema pe care intentionam s-o formulam in aceste randuri, este dedusa din observatiile cercetarii IARD. Toate interventiile par sa se indrepte spre o fateta comună, aceea de reinnoire a procesului de formare al cadrelor, didactice, cu sugestia



de a se indrepta asupra planului continuturilor, asupra organizarii si asupra metodologiei formative.

*Sub aspectul continutului*, informatia trebuie sa prevada interventiile la zi din punct de vedere teoretic: reflectarea metacognitiva asupra invatamantului individual si de sistem, autoevaluare, constructivism, stiluri personale de invatare, cercetare si experimentare disciplinara, docimologia, probleme educative si relatiile aprofundate, teoria sistemelor, si trebuie fara indoiala sa raspunda nevoii de cunostinte si aprofundare didactica si metodologica a profesorilor. Cercetarea IARD semnaleaza de fapt « preocuparea profesorilor pentru carenta de competente in tehnica de transmitere a cunoastintelor (abilitatile didactice) de la care se ajunge la o atentie crescuta in ceea ce priveste necesitatea unei pregatiri generale asupra problemelor educative ». Aceeasi observatie este prezentata chiar de la cercetarea in Empolese Valdelsa, de la care pornesc date foarte importante « cu privire la competenta didactica slaba, asupra careia invatatorii sunt in masura sa inlocuiasca aceasta carenta », iar autorul ridică din nou o problema: « subevaluarea extrema a problematicilor corelate cu intrevenitia didactica ». Publicatiile examineate furnizeaza directive precise: didactica generala si disciplinara, noi tehnologii si metodologii intreractive si de colaborare, cercetare si experimentare metodologica si didactica, cercetare-actiune si practica reflexiva, apropieri metacognitive, *caring and sharing*, si roluri de leadership.

*Reinnoirea metodologica si didactica*, ceruta in mod direct si indirect, de catre invatatori; este in concordanta recunoscuta ca fiind o prioritate in cursul formarii profesorului.

Rezulta deci ca o mare parte a invatamantului mediu, utilizeaza numai lectii traditionale si este inca legat de vechiul mod de predare, au un mod de educare in care se invata de la invatator, si unde interactiunile dintre cei de acelasi nivel si cei care stiu mai mult sunt considerate marginale in ceea ce priveste invatamantul.

Renato Anoë face urmatoarele observatii:

Conducerea unei aule in scoala elementara prezinta o varietate evidenta de modele organizative dar persistenta modelului frontal este inca evidenta, bazat pe lectie/repetitie/verificarea lui, prin diferite metode didactice utile pentru implicarea elevilor. Acelasi lucru se

Recunoasterea in contextul european...

poate afirma in scoala primara, o persistenta a pozitiei centrale asupra unui continut privind modelele didactice.

Invatamantul intre pari, care este atat de difuz in experienta extrascolastica in mod spontan, este mai putin utilizat la scoala; poate sa devina pentru « invatamantul primar » o inteleger caracteristica si unitara, o resursa neexploata de posibilitati didactice pentru a-i face pe elevi sa fie responsabili si implicati in acest mod de invatare destinat lor<sup>3</sup>.

Tabloul rezulta asadar variat: pe de o parte adaptarea si acceptarea sa mai ampla si a protagonistilor sai, valenta etica si sociala este rechemata in Raportul Delors si la Comisia Intelectilor, de unde rezulta o « metoda de invatare/predare care utilizeaza cooperarea intre elevi, ca un factor de facilitare al realizarii obiectivelor si micul grup ca si instrument de cercetare, studiu si verificare »<sup>4</sup>; pe de alta parte profesorul, care este depozitarul cunostintelor, angajat intr-un tip de invatamant frontal, furnizat din surse diferite, mai mult in scris decat verbal, pentru a transmite invatatura care daca este nevoie se adapteaza la o inteleger mai aprofundata a elevilor. In interior, toate pozitiile sunt posibile dar fara o solutie de continuitate.

Sintezele, contributia materialului examinat au indicat necesitatea reinnoirii profunde in procesul de formare a profesorilor, sugerand implicarea intr-o schimbare fie la nivelul continutului, fie la nivelul organizarii metodologiei; tocmai aceasta ar trebui sa favorizeze experimentul de practica formativa si inovativa, in acest mod promovand si reinnoind procesele de predare si invatare.

#### **ANUMITE OPINII ALE DOCENTILOR SI DIRECTORILOR**

*Rezultatele interviurilor semistructurate ale reprezentantilor lumii scolastice din: Germania, Irlanda, Polonia, Republica Ceha si Romania*

(P. Tiani, cu colaborarea de  
A. Farioli, A. Colli, K. Giordani, C. Mistrorigo)

<sup>3</sup> R. Anoë, *Scuola di base*, p. 9.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 9.



*O a treia sursa* de informare a fost reprezentata de oferirea unui chestionar catre 45 dintre profesorii si directorii scolilor.

S-a cerut anumitor parteneri implicați în Proiect să numească anumite persoane disponibile pentru completarea unui chestionar care să includă opiniile tuturor celor implicați în invatamant și în necesarul formativ al profesorilor. Scopul nu era acela de a avea un tablou statistic cat mai relevant, ci mai degraba unul în care să se adune informații ulterioare care să fie comasate cu alte surse, pentru a pune în lumina cele mai urgente directii de munca în acest sens.

Punctele supuse intervievarii au fost subdivizate în 8 categorii:

1. caractere generale ale persoanelor interviewate;
2. nevoia de a a fi revizuite;
3. opiniile cu referire la continuturile obiectului de invatare;
4. opiniile în ceea ce priveste metoda de lucru;
5. caracteristicile invatatorului eficace;
6. opiniile asupra creativitatii invatatorului;
7. opiniile asupra creativitatilor elevilor (studentilor);
8. opinii asupra formarii initiale și continue a invatatorilor<sup>5</sup>.

Din ceea ce s-a discutat putem să afirmăm cu claritate cererea de amplificare a metodelor în ceea ce priveste invatamantul/predarea și asupra capacitatii comunicative și relationale (2). Privitor la continuturile mai *importante* le amintim pe acele care sunt prezente în programele scolare cu un numar mare de semnalari (18) care privesc o arie definită ca și de *evaluare/relatie*. S-a pus accentul asupra indicatiilor în ceea ce priveste dezvoltarea capacitatii de comunicare la elev, precum și aceea de a trai împreuna cu altii, de a dialoga și de a respecta mediul în care trăieste (3). Chestionarele au pus în lumina (4) o activitate didactica construită din 2 faze fundamentale: *lectia* (21 de semnalari), și momentele în *grupurile mici* (19). Caracteristicile invatatorului eficace au fost identificate în capacitatile sale comunicative și de gestiune a grupului clasic (5).

<sup>5</sup> Pentru a avea un cadru complet la întrebările invatatorilor, centrate prevalent pe tematica metodologică și perceptiile acestora în creativitatea predării, a se vedea în finalul testului.

Recunoasterea in contextul european...

Din raspunsurile adunate reiese o metodologie practica, unde lectia este insotita de metode de colaborare si participare mai intense. In ceea ce priveste cea mai mare parte a raspunsurilor, creativitatea invatatorului (6) se concretizeaza atunci cand se pun in act modalitatatile didactice caracterizate, de la variatia regisrrelor comunicative a instrumentelor si materialelor la participarea si activarea reala a elevilor.

Privind creativitatea studentilor (7), raspunsul deschis a aratat o mare diferență în ceea ce priveste parerile celor prezenti, dar împreună s-a reusit elaborarea unor reflectări suficiente de articulate. Opiniile celor prezenti au coincis, astfel ca s-au stabilit trei factori fundamentali:

- a) Initiativa si contributia personala.
- b) Originalitatea/inovarea rezultatului.
- c) Prezenta unor anumite operatiuni cum ar fi transferarea cunostintelor posedate, altor obiecte si altor continuturi, capacitatea de a exprima o interpretare personala a realitatii. Atunci este creativitatea cand elevul «dezvolta o interpretare personala a cunostintelor dobandite si a realitatii».

### CONCLUZII DESCHESE

Prezentul proiect nu permite elaborarea unor concluzii, ci mai mult, pune in vedere anumite elemente care cer sa fie interpretate ca si orientari in munca.

Nu se poate deci afirma cu siguranta care este necesarul invatatorilor de la scoala primara, ba mai mult se incearca sa se puna in ordine mai multe puncte care luate in totalitatea lor constituie o imagine a sensibilitatii si a culturii actuale in concordanta cu competentele profesorilor.

Pentru a ajunge la o performanta buna este inainte de toate necesara crearea unei *mari sinergii* in activitatea didactica intre *competentele metologice relationale si de continut*. Apare in mod treptat atentia catre capacitatea de comunicare, stare, raportul cu copiii in incercarea de a gasi un nou echilibru intre atentia in ceea ce priveste continuturile culturale si atentia dimensiunilor individuale si relationare. Tot in mod treptat apare si cererea de cunoastere si abilitatea de a gestiona clasa si in activarea metodei



de cooperare. Intr-un anumit sens par sa fie urme ale unei culturi care considera ca forta majora activitatea de invatamant, ca o munca de recuperare iar in aceasta directie se cere o investitie formativa.

O alta observatie are in vedere importanta conceperii propriei actiuni didactice in optica *pluralismului metodologic*. Pentru fiecare examen de fiecare data nou, in moduri diferite, a fost rechemata necesitatea pentru invatator de a se dota cu un «bagaj» metodologic variat; in centrul acestuia poate fi pus procesul de invatare al elevului. Din acest punct de vedere se propune sporirea metodologiile *active, cooperative si metacognitive*.

O alta cerere se refera la raportul cu elevii cat si la modalitatea de lucru cu colegii. Diferitele opinii se refera la atribuirea unui *rol strategic* capacitatii de *lucru in echipa* a activitatii didactice.

Deci, in mai multe randuri de-a lungul acestei reorganizari, a iesit la suprafata cererea unei regandiri temeinice legate de *formarea profesorilor*, mai ales in ceea ce priveste formarea continua. Reorganizarea a reliefat si subliniat 3 elemente care ar trebui sa concureze in ceea ce priveste superioritatea calitatii invatamantului:

- confruntarea si valorizarea experientei;
- aprofundarea radacinilor teoretice in stransa legatura cu experienta;
- posibilitatea de a demonstra ceea ce se incearca sa se invete.

*Experienta, teoria, demonstratia* reprezinta asadar trei cuvinte cheie pentru construirea de noi cai formative pentru invatatori. Nodul crucial reprezinta astfel modelele operative prin care se traduc aceste orientari.

## PROPUNERILE PROIECTULUI: METODA SI CREATIVITATEA

### CUM POT TOTI SA INVETE MAI BINE? CREATIVITATEA INTRE METODE, INVATATURA SI PREDARE

Tema vine articulata prin doua contributii ale profesorului Lucio Guasti, profesor de didactica generala si coordonator al cercetarii stiintifice a Proiectului. Prima contributie este relata din cartea sa *Apprendimento e insegnamento*, Vita e Pensiero, Milano 2002; a-II-a contributie provine din interventia tinuta la Universitatea Catolica din Piacenza in timpul primei intalniri a Echipei Culturale (martie 2004).

#### *Invatare si metoda*

In timp ce pentru comunicarea traditionala, proprie invatarii, medierea metodologica era in mod relativ importanta, era suficientea doar lectia pentru un sistem didactic bazat pe invatamant, asemenea metodica nu mai este suficientea, si se dovedeste a fi deseori insuficienta. Doar intr-o *forma reactualizata*, ceea ce inseamna din punct de vedere metodologic modificata - doar aceea poate sa aiba inca valoarea sa.

Invatamantul este o *forma procedurala* de elaborare a unui continut, intrucat urmeaza reguli explicite sau implice. Nu numai ca urmeaza regulile, dar le si imbunatateste, le perfectioneaza si le dezvolta.

Dinamismul care se implica in acest proces are o mare facilitate: metoda. Continutul este un *stimulator* dar nu-l faciliteaza. Adevaratul mediator intre dinamica invatamantului si continut este metoda.

Didactica centrata asupra continutului a procedat intr-un mod foarte liniar: obiectul de informatie obtinut era prezentat sau explicat intr-un mod mai bun si se presupunea ca asemenea procedura coincidea cu posibilitatea mintii de a-si asuma ceea ce se prezinta, pentru faptul ca acesta era foarte evident. Unei propuneri clare ii corespundeau o intelegerere pe masura. In fata unei neintelegeri responsabilitatea trebuia in mod necesar sa fie



atribuita insuficientei potentialului mental al subiectului al carui natura era inferioara calitatii abstracte a continutului. In fata naturii si cultura a cedat. Unica posibilitate adevarata de raspuns putea sa fie cautata in sporirea vointei, in speranta ca aceasta putea sa inlocuiasca insuficienta naturala a intelectului. Corelarea vointei era exercitiul ca ultima speranta. Stimularea efortului vointei corespunde cu o crestere a exercitiului. Epuizate, pe aceste cai nu ne ramane alte optiuni. *Ad impossibilia nemo tenetur.*

Invatatura nu crede in teoria *insuficientei naturale*. In interiorul teoriei exista credinta ca natura ofera potentialitate egala prin educatie. Insuficienta constatata la unii oameni, a demonstrat lipsa de respect privind potentialul egal al oamenilor, potential de care nu s-au bucurat in egal masura in trecut.

In fiecare om exista *energie vitala fundamentala* care poate sa il aduca uneori la niste nivele de inteleger mai elevate. Daca aceasta nu functioneaza, cauza este cautata in mediul, in societate, care nu sunt in grad sa organizeze in mod adevarat conditiile de invatamant. Chiar si astazi se constata ca in societatatile mai avansate din punct de vedere economic si social exista o dezvoltare mai accelerata a instruirii si a invatamantului comparativ cu alte domenii; din contra, in mediile de paoperism (saracie) sau de dificultati sociale, invatamantul este dat la o parte.

Alaturi de aceste doua polaritati cred ca se poate ajunge la o a treia concluzie care priveste *raportul* care se poate instaura intre dinamismele psihologice (adica invatamant), cultura sociala (adica continuturi) si metoda (adica forme procedurale).

Societatea actuala a incercat ipoteza de continut si a constatat ca raspunde doar intr-un mod partial proprietii necesitatii; a inceput sa formuleze ipoteze precum ca iesirea din vechiul sistem de invatamant se poate fonda pe un altul, acela al invatamantului, dar nu a redat modurile care sa dea consistenta operativa noii orientari.

Se poate in acest punct sa se lanseze ipoteza ca metoda poate reprezenta *interfata* necesara dintre dinamismul invatarii si al continuturilor culturii formale.

Psihologia intra in cunoasterea dinamismelor mintii, mai mult, ne incredintea modele operative diversificate. Ipoteza precum ca psihiologia defineste un model de activitate a mintii si de structurare a dezvoltarii sale care este unica si convingatoare pentru toti, apare intotdeauna mai distanta. Din contra, daca in

## Propunerile Proiectului

urma cu catva timp psihologia experimentalala a crezut ca a gasit piatra filozofala a modalitatii operative a mintii, altcineva in mod rapid a prevazut sa readuca sensul realitatii intr-o sfera mai putin definita, dar mai acceptabila, a prudentei.

Asadar, trebuie sa se accepte ca diferitele surse de investigatie au demonstrat ca mintea e dotata cu un formidabil potential energetic cu caracteristici cunoscute si descriptive. Cercetarea culturala nu s-a pus in fata unei minti *tabula rasa* sau a unui «potential vag si nedistinct», ci in fata prezentei dinamismelor proiectate asupra dezvoltarii si dotate cu forte care «procesandu-se» se structureaza devenind functionale dezvoltarii. Exista *o baza* pe care se poate in mod real opera asa cum se poate zice ca exista dinamisme care pot doar sa fie stimulare pentru a se remarca in mod adecvat si corect.

Continutul, constituit in mod esential din concepte, nu apare ca fiind singurul element adecvat pentru a pune in miscare dinamisme mintii. Se intampla ca formele care pot sa dialogheze cu dinamisme sa ne poata favoriza structurarea progresiva. Formelor dinamice ale mintii le este oferit un ajutor procedural pentru a penetra interiorul conceptualizarilor formale. Intalnirea intre dinamisme si proceduri poate sa reprezinte primul impact pentru dezvoltarea cunoastintei.

Devine astfel central conceptul de *proces*, ca si loc in care se intalnesc dinamisme, metode si concepte. Ba mai mult se poate afirma ca in acest proces interactioneaza intr-un mod formal dinamisme si metode pentru a putea intra in intelegherea realitatii sau in aceeasi inteleghere a conceptului.

Raportul intre dinamisme si metode genereaza miscarea pentru conducerea procesului. Daca in cultura formală metoda este in general considerata un drum rational pentru a realiza un scop, aici aceasta apare ca primul interlocutor logic al dinamismului. Nu este necesar ca metoda sa fie deja data si formalizata in mod complet. Nu toti oamenii de stiinta si filozofii sunt de acord cu o acceptare pura si structurata a metodei ca specie de forma superioara in ceea ce priveste continutul, este dificil asadar de gasit cine sustine ca nu exista forme metodologice necesare pentru a proceda in cunoastere.

Se poate afirma ca exista forme metodologice care favorizeaza intelegherea inainte sau in acelasi timp, favorizand procesul de construire a dinamismelor in baza proceselor de cunostinta. Aceeasi cunoastere devine un proces de *construire*, nu o simpla



aparitie data. Aici se concepe cunoasterea ca un «proces de obiectare».

*Metoda* nu este numai o cale rationala pentru un scop sau o cale care isi construieste reguli in timpul desfasurarii sale. Este mai mult decat atat, o forma a culturii, poate chiar sa fie considerata ca o *forma dinamica* de construire a culturii.

In concluzie este procesul care garanteaza unitatea invatamantului constituita din dinamisme, metode si concepte. Este sediu in care se dezvolta mai bine raportul dintre potentialul mintii, formele procedurale si conceptul consolidat al culturii.

### ***Invatare si predare***

In ceea ce priveste relatia dintre invatamant si predare exista in ziua de azi doua elemente: unul este aspectul natural al invatamantului si exista in noi insine, altul este aspectul constructiv al culturii.

Desi traditia culturala se intalneste cu natura umana: conflictele au fost foarte puternice atat pentru aspectul pedagogic, cat si pentru aspectul politic.

Incercarea este de a vedea daca este posibil sa se gaseasca in interiorul procesului de formare, un punct comun de convergenta, o sinteza intre doua aspecte.

La inceput, accentul era asupra continutului, si continuturile erau materie de studiu, discipline, in mod succesiv, acum atentia este directionata asupra invatamantului si astazi de fapt metodologiile se refera la invatamant.

Nodul crucial are in vedere modul posibil de a face ca invatamantul si cultura sa se indrepte intr-un proces care sa fie unificativ si care sa fie in mod suficient potrivit pentru toti. Sfidarea este deci semnificativa pentru ca se ating puncte care au legatura cu toate persoanele in mod independent de cultura lor.

O intrebare actuala este *cum* pot toti oamenii sa invete, nu cum invata italienii sau cum invata spaniolii sau englezii. Invatamantul are aceeasi regula pentru toti.

Culturile consolidate tind sa se separe, invatamantul tinde sa se unifice. Tentativa de a pune accentul pe invatamant este si o tentativa de a cauta procesele de unificare ale dezvoltarii umane care sunt numite procese de educare.

Se va vedea daca este posibil sa se gaseasca pe baza acestor

## Propunerile Proiectului

elemente, o diminuare a *greutatii cantitative* a cunoasterii, adica a cantitatii continutului, si a cresterii *greutatii calitative*, a cunoasterii dinamismelor mintii sau a dinamismelor constiintei naturii umane.

In acest model ambitios si dificil multe persoane se intreaba: exista o *metoda unica* de invatare? O metoda *suficient de ampla*?

Sunt fara indoiala anumite puncte comune intre diferitele culturi:

- \* Toate culturile cunosc experienta prin munca;
- \* Toate culturile sunt concluzii ale cunoasterii lucrurilor;
- \* Toate culturile sunt disponibile sa evalueze, sa judece lucrurile.

In timpul secolului al XIX- lea s-a incercat sa se gaseasca puncte de convergenta comune numite *metode generare, metode comune sau metode divizate*.

Un autor semnificativ al acestei propunerii este **Alexander Coirè**, cercetator rus care a studiat in Germania cu Husserl, la Paris cu Bergson, in Statele Unite si care a scris lucrari foarte interesante asupra Cartesio, considerat in Europa ca baza de reflexie asupra metodei.

Coirè a facut doua observatii principale:

- Daca mintea este ceea ce conteaza si nu obiectele, atunci este ridicola clasificarea si diviziunea stiintei in ceea ce priveste obiectele sale.
- Semnele stiintei sunt in oamenii, asadar originea primara a tuturor stiintelor este in mintea umana. Ceea ce inseamna ca judecata umana nu este goala, nu este o *tabula rasa* care trebuie sa primeasca totul din exterior, dimpotrivă, ea contine acel ceva prin care se poate construi stiinta.

Aceste afirmatii vor sa indice ca s-a inceput o reflectare noua, care afirma ca geneza stiintei este in om, nu in afara sa.

Capacitatea *generativa* a stiintei pare a fi in ziua de azi foarte concentrata asupra capacitatii mintii de a infrunta obiectele.

Aceasta schimbare a atentiei produce apoi si anumite semne de intrebare in ceea ce priveste metoda: trebuie sa se vorbeasca de o metoda unica sau de mai multe? Este posibil sa se salvaze metodele



specifice chiar si in prezenta unei metode unice? Si mai mult: care este importanta continuturilor si a semnificatiilor?

Un punct crucial de infruntat este asadar acela de a intelege daca obiectivul invatamantului din ziua de azi este acela de a deschide mintile subiectilor la invatare sau daca exista obiectivul de a creste cantitatea de informatii, continuturi si cunostinte.

O metoda posibila este aceea care parurge urmatoarele elemente:

1. experienta,
2. intelegerea,
3. capacitatea de evaluare si de judecata asupra obiectului.

Există apoi o relatie intre experienta si intelegerere, intre intelegerere si judecata. Acestia pot sa fie deci trei indicatori generali ai unei metode, la baza matematicii, a stiintei, a limbii.

Experienta si intelegerea necesita o *comparatie*, la care urmeaza alte semne de intrebare; trebuie sa se puna problema de crestere a comparatiei? Comparatia maresteste nivelul de cunoastere? Creste capacitatea de judecata? Permite cresterea nivelului de intelegerere?

Acesta este un argument interesant, din momentul in care ne indica ca *experienta singura* nu este suficienta pentru a intelege; se intampla sa se compare propria cunoastere si propria experienta cu situatii diverse care pot sa fie de acord sa adune elemente noi sau elemente in ceea ce priveste calitatea obiectului considerat.

Un aspect ulterior la care ajunge acest punct este acela al *deciziei*. Astazi teoria formarii omului insista mult, nu numai asupra capacitatii de judecata, ci si asupra capacitatii de decizie; este necesar sa se invete a judeca, dar judecata implica o alegere si alegerea implica o decizie. Deciziei ii este atasata actiunea si comportamentul, doua elemente caracteristice ale oricarui tip experienta. Nu exista experienta fara comportament, nu exista experienta fara actiune.

In aceasta pozitie nu se mai considera a fi suficient a avea o *buna cunoastere* pentru a cunoaste, este vorba si de a avea o *buna actiune* pentru a cunoaste, pentru a avea capacitatea de judecata si de comportament.

## Propunerile Proiectului

Asadar, experienta trebuie sa provoace intelegerere, intelegererea prin comparatie produce un nou nivel de constientizare care permite o judecata mai adevata, judecata provoaca o decizie si decizia un comportament.

Calea conturata pana aici, experienta, intelegerea, comparatia, judecata, pot fi definite ca un proces de invatare?

Un proces fara metoda este o *forma pura*; deci daca nu exista o metoda, procesul reprezinta o cale de progres de natura formală, si a identifica un proces fara identificarea unei metode pare un exercitiu mai degraba rationalist decat esential.

Mintea se deschide pe baza unui proces, care este constituit in mod obiectiv din o serie de faze si se presupune ca ar fi o posibila metoda generala. Fazele sunt cele ale experientei, ale intelegerii, ale comparatiei, ale judecatii, care prevad specializari metodologice sau metode in special particulare. In interiorul unei metode generale este deci posibila identificarea *metodelor particulare* si in final a considera procesul nu ca o metoda, dar ca o *structura metodologica* inauntrul careia se pot introduce metode specifice si particulare.

Se ajunge deci la tema *pluralitatii posibile* a metodelor:

- metoda din interiorul ariilor metodologice;
- metoda stiintifica;
- metoda naturalista care poate substitui metoda stiintifica;
- metoda ermeneutica;
- metoda dialectica;
- metoda fenomenologica.

Se poate sustine ca aceste metode trebuie sa fie asumate ca baza unica? Scoala, formarea, trebuie sa se bazeze doar asupra metodei stiintifice? In zilele noastre formarea trebuie sa se bazeze doar pe metoda terminologica? Sau formarea se bazeaza pe o pluralitate de alegeri care depind de context, de situatiile si de obiectivele care redau functionala aceasta alegere?

Schemei de baza, experientei, intelegerii, judecatii, le sunt alaturate anumite elemente metodologice care sunt rezultat al culturii contemporane, al metodologiilor decizionale, si al



comportamentelor. Asadar, pentru a respecta dinamicile invatarii trebuie sa se integreze aspectele *generale* ale metodei cu aspectele de caracter *particular*.

Un punct care reuneste in mod particular si general si care se regaseste in toate cercetarile este formularea *ipotezelor* in momentul in care se cunosc sau se fac operatiile.

Si aici se pot introduce semne de intrebare care duc la o incertitudine si care se intreba daca creativitatea este o forma ipotetica in interiorul proceselor culturale sau daca trebuie sa fie un proces cultural.

Ramane ca fiecare tip de reflexivitate sa formuleze ipoteze, pentru a se intoarce la fazele initiale de invatare:

- este adevarat ca exista o experienta,
- este adevarat ca experienta produce cunoastere,
- este adevarat ca apoi trebuie sa se ajunga la solutia unei probleme,
- deci a unei evaluari,
- a unei judecati,
- a unei decizii,

dar se pare ca in interiorul acestui proces, se formeaza mintea umana, o capacitate care uneori nu cunoaste solutia unei probleme care trece printr-o formulare elementara a unei ipoteze care poate sa fie o intrebare, o tentativa de rezolvare, o tentativa de-a amana datele. Ipoteza nu este legata in mod strans de stiintele naturale nici de stiintele ermeneutice ce fac parte dintr-o *componenta* ce are de a face cu modalitatea in care subiectele se raporteaza la viata cotidiana dar si la viata stiintifica.

#### **EMOTIVITATE SI CREATIVITATE IN PROCESUL DE PREDARE-INVATARE**

*Si-a adus contributia la aceasta lucrare profesoara Cucciarelli si profesoara Gubellini si prezentata de profesoara Cucciarelli la intalnirea care a avut loc in Dublin «Intalnirea a treia a Echipei Culturale» (februarie 2005).*

---

 Propunerile Proiectului
 

---

Reflectam asupra a ceea ce sunt competentele unei instruiriri creative in aria relatiei

- pentru includerea sociala
- pentru o cooperare mai eficace in grupuri de munca transnationale
- pentru o mai mare eficacitate a propriei comunicari
- pentru evitarea conflictelor interculturale
- pentru construirea unui comportament activ intr-o societate.

Se poate vorbi despre competenta emotiva...? sau de intelectuala creativa? Cu obiectivul de:

- motivare
- valorizare
- implicare
- anticipare
- individualizare
- identificare
- gestiune.

Inteligenta emotiva

<i>este</i>	<i>prevede</i>	<i>produce</i>
Afectivitate Emotionala/ Emotionanta Perceptiva Instinctiva De implicare	Cunoastere Respectul de sine Consciinta si respectul altuia Disponibilitatea nestrucurii si restructurarii in mod continuu	Atentie Intalnire Confruntare Bucurie

Inspirandu-ne si din filozofia lui Carl Rogers, si a presupusilor sai interlocutori, atentia la persoana, toleranta, in acest fel putem sa ajungem la definirea unei ipoteze *instruirii creative* ca fiind acea care este in masura de a:



- a imbunatati sau a construi schimburi comunicative;
- a dezvolta relatii inter si intrapersonale satisfacatoare;
- a gestiona situatii problematice ale grupului;
- a depasi necazurile personale manifestand competente sociale si creative in dimensiunile cognitive-intelectuale, morale-etice, relationale, emotive si motivationale.

In interiorul acestor reflectari putem introduce CLM-ul care prin structura sa si prin strategiile sale contribuie fara indoiala la crearea in locurile invataturii a unei clime care isi pune amprenta pe realism, acceptare, empatie, joc, valorizare, construirea unei clime favorabile creativitatii facilitand o formare creativa si o dezvoltare a tuturor abilitatilor persoanei.

### **CREATIVITATE SI CONTURURI**

Creativitatea este retinuta ca fiind o doza naturala care in moduri diverse este proprie fiecarui individ ale carui calitati pot fi intodeauna exercitate si potentate. Putem sa spunem ca aici exista un acord mai degraba generalizat asupra importantei sale in societatea noastra de azi. Nu lipsesc congresele, simpozioanele, publicatii care recunosc validitatea si care sporesc dezvoltarea. Suntem intr-o ipostaza de profunde schimbarii ale societatii, ale invatamantului si ale relatiilor umane unde riscul mai mare este reprezentat de conservarea ideilor, conceptelor si metodelor organizative si ale invatamantului traditional. Asteptarea inovatiei este prin urmare mai accentuata in ziua de azi decat in trecut; asadar se intensifica necesitatea amplificarii creativitatii sistemului atat individual cat si de grup.

In ceea ce priveste aspectul pur didactic putem spune ca intr-o societate inapoiata era de ajuns ca sistemul sa existe, nu contau cunostintele si competentele care ar fi fost de ajuns pentru toata viata, dar intr-o societate aflata intr-o rapida transformare nu au o mare importanta cunoasterea si competentele achizitionate, cat maturizarea capacitati de invatare si mai ales dorinta de continuare a invatarii. Iata de ce stimularea creativitatii, atat a invatatorului cat si a elevului urmeaza sa devina un *intreg* si sa faca parte din acel cerc vicios care alimenteaza motivarea unei formari permanente si intense ca si stil de viata.

---

Propunerile Proiectului

***Principalele teorii si modele ale creativitatii***

In fata acestui tablou mai degraba omogen si de recunoastere generala a creativitatii, abunda interpretari si perspective diferite care mentin deschis si stimulant campul de cercetare. Cand se trece peste declaratiile de caracter general asupra valorii creativitatii si seincearca sa se investigheze semnificatiile si originile, se lasa loc intodeauna de noi intrebari, teritorii neexploatare si semnificative intr-o evolutie continua.

Din acest motiv gasim utila propunerea unei divagatii asupra creativitatii care sa ajute cat mai putin la perceperea complexitatii problemei. Pentru a face acest lucru trebuie inainte de toate sa prezintam doua consideratii.

Studiul creativitatii si al interesului pentru aceasta sunt mai degraba recente si fiecare drum de cunoastere care priveste aspectele complexe si profunde ale personalitatii umane (inteligenta, vointa, libertate etc.) se diferențiaza in orientari multiple. Creativitatea si configurarea ca o realitate multipla, permanenta este intodeauna deschisa pentru noi achizitii, lucrari si discipline.

Studiul creativitatii nu dispade, ci dimpotriva, devine loc privilegiat de *suferinta hermeneutica* unde interpretarile cu privire la originea sa si semnificatul sau, se impletește profund, se diversifica si se imbogatesc pe rand.

In aceasta sectiune alegem sa consideram creativitatea dintr-o perspectiva *socio-analitica* care incearca sa identifice teoriile si moduri de gandire, nuclee semnificative si, in cele din urma propune dintre aceste principalele *procese* inerente in dezvoltarea creativitatii. Nu pretindem ca asemenea panoramica sa rezulte exhaustiva, dar sa poata cel putin oferi un tablou stimulant pentru meditatie si un punct de referinte pentru cei pe care in consecinta incercam sa-i definim «modele».

***Perspectiva psihanalitica si mostenirea sa***

Au trecut o sută de ani de cand Freud a initiat lectura sa psihianalitica a proceselor psihice, si de atunci nu se mai reușeste sa se tina cont de numarul scolilor psihanalitice care sunt nascute pentru sciziuni, separatii, erezie, etc. Cu toate ca acest scenariu complex este posibil sa dea dreptate anumitor caracteristici ale unei asemenea perspective.



Lucrarile psihoanalitice considera capacitatea creativa ca o *functie inconstienta*, si deci relativa a energiilor noastre latente, ale sentimentelor noastre, si ale afectiunilor noastre:

- experiente primare ale individului;
- dorinte nesatisfacute;
- relatia stransa intre spirit si creativitate, intre experienta exceptionala si momentul creativ.

In centrul teoriei freudiene asupra creativitatii este conceptul de *sublimare*.

Lucrarea freudiana a fost prima care a incercat o explicatie psihologica ale radacinilor creativitatii, care sunt considerate a fi tentative de a rezolva un conflict generat de impulsuri instinctive biologice nedescarcate.

Freud afirma despre creativitate ca ar contine o deviere care ar suporta energiile instinctului sexual in ceea ce priveste jumatatea originara. Energia impulsiva provenita din dimensiunile mai profunde ale mintii ar constitui « secretul » persoanelor creative in ceea ce priveste subiectele mai difuze si inchise in confruntarea propriului subconscient. In acest sens ar fi posibil sa se citeasca o mare parte a productiei artistice existente ca si loc de intalnire intre subconscientul *creatorului* care vorbeste si subconscientul *beneficiarului* care citeste, asculta sau priveste opera.

**Otto Rank** (1884-1939) sustine ca diferenta individualului asa numita normala este linistea subconscientului, persoana creativa incearca sa « faca minuni » asupra necesitatii de individualizare care consta in generarea intr-un mod autonom de a se subiectiviza lumea exterioara la cea interioara.

**Melanie Klein** (1882-1960) gaseste in procesul creativ o incercare de reparatie si reconstruire a ceea ce intr-un mod intern s-a distrus si s-a atacat. Creativitatea pare sa scoata la suprafata impulsul vital si sa recreeze ceea ce s-a distrus. In acest impuls se individualizeaza forte distructive si regenerative, stari de oboseala si de vina, impreuna cu tendintele recreative si reparative.

**Donald W. Winnicott** (1896-1971) individualizeaza in creativitate procesul in masura de a diminua sensul de vina care deriva de la separarea dintre fuziune si generator.

**Milton H. Erickson** (1901-1980) sustine ca « eul creativ » este elementul de interogare si elaborare a conflictelor si al

---

Propunerile Proiectului

dificultatilor interne, în gradul de transformare a dificultatilor de la limite la oportunitatea de dezvoltare personală.

*Psihologia umanista*

Este vorba despre un curent care a încercat să divizeze dimensiunea creativă de la asociatii cu suferinta si patologie revenind in procesele primare originea libertatii creative.

Creativitatea este manifestarea libertatii omului, incercare de asemenea la propria individualitate chiar si impotriva conditiilor sociale si culturale care o inconjoara, de a elibera potentialul creativ ingropat sub legi si doctrine psihologice. In mod particular importanta este largirea unei sfere, din punct de vedere psihologic, sanatoase (libertatea de gandire, de incercare, de gresuire, de risc).

Creativitatea merge in pas egal cu autonomia si manifesta libertatea omului, adica este importanta pentru *autorealizarea* sa. Creativitatea nu are ca principala tinta arta, ci traierea vietii intr-un mod cat mai firesc.

**Carl Rogers** (1902-1987), probabil cel mai important exponent al psihologiei umanistice (impreuna cu A. Maslow, R. May, G. Allport, F. Pearls, G. Kelly), sustine ca principalul impuls al creativitatii este tendinta care exista in om pentru a se realiza pe sine, a actualiza propriile potențiale in toata viata organica si umana: « nevoia imperioasa de a se extinde, de a se expanda, de a se dezvolta si de a se maturiza (...), de a exprima si activa toate capacitatile organismului pana la limita in care aceasta activare creste si favorizeaza organismul sau "eul"». Actul creativ este definit ca si «comportamentul natural al unui organism ».

Un ambient sanatos si stimulant din punct de vedere psihologic si stimulativ (siguranta, posibilitatea de experimentare, independenta, diversitatea de experienta...) elibereaza potențialele creative innascute.

Pentru **Abraham Maslow** (1908-1970) creativitatea este corelata autorizarii ființei umane obținute doar prin satisfacerea nevoilor fundamentale. In aceasta conceptie creativitatea este un potential pentru eliberarea in scopul devenirii unei persoane mai bune.

Dupa **Erich Fromm** (1900-1980) atitudinea creativa este de a vedea altfel, lumea in dimensiunea sa reala, in unicitatea sa, fara



distorsionare si fara sa raspunda acesteia cu integritate. Dupa aceasta perspectiva este mai mult ca niciodata actuala pozitia lui **M. Mencarelli**, care sustine ca creativitatea este un mod de a fi, de a trai, de prezentare in fata realitatii, modul cel mai adevarat si autentic de realizare a persoanei in unicitatea si originalitatea sa. Aceasta este tutela autenticitatii omului, care este demnitatea, originalitatea, potentialitatea. Aceasta este posibila prin trei mari procese educative: autonomia functionala, cunoasterea critica, libertatea responsabila (cfr. Mencarelli M., *Creatività e valori educativi. Saggio di teleologia pedagogica*, La Scuola, Brescia 1977, pp. 62-88).

Pentru **D. Goleman** creativitatea se poate manifesta la orice varsta dar aceasta isi are radacinile in educatie. Pentru copii, viata insasi este o aventura creativa.

La baza creativitatii a existat o stare de descoperire, minunare si stupoare in fata necunoscutului si capacitatii de a vedea cunoscutul cu alti ochi.

Are loc incetinirea si achizitionarea de tehnici precise. Persoanele creative isi schimba disciplina cu capacitatea de a paria si de a evidenta persoanele dinamice si pline de viata, «eternii debutanti».

### *Psihologia comportamentului*

Psihologia comportamentului explica procesele psihologice ca o totalitate a asociatiilor intre stimuli si raspuns cu suportul de refacere, plecand de la teoria prin care actiunea umana este guvernata in mod esential de fenomene externe.

Pentru acest motiv se instaureaza in mod necesar o stransa corelare intre conditionarea instrumentalala (utilizarea masiva a intaririi) si gandul divergent. Creativitatea se va manifesta in mod limitat sectoarelor in care comportamentele vor rezulta revizuite.

Asadar, din creativitate rezulta ca determinanti fie propria poveste inaintata in masura locului de refacere, fie evantuale predispozitii genetice.

**Teorii asociationiste.** Psihologii asociationisti se impuneau in ceea ce priveste metoda lor de a pune accentul asupra fenomenelor psihice mai simple si controlabile, dintre care cele mai complexe sunt facute sa derive pentru combinare si pentru asociere.

---

 Propunerile Proiectului
 

---

Teoria asupra creativitatii a lui **S.A. Mednick** furnizeaza o explicatie in termeni particulari *asociatii intre stimuli si raspuns*, caracterizate de faptul ca elementele vin corelate intr-un mod neuzual.

Pentru Mednick, caracteristica gandului creativ s-ar afla in capacitatea asociativa a ideilor. El o defineste astfel: « Tema mai importanta in procesul creativ este de a pune impreuna in mod util idei de obicei indepartate una de cealalta ».

In ceea ce priveste aceasta opinie, se gasesc trei situatii care favorizeaza dezvoltarea gandului creativ:

- *Serendipity*: este o modalitate in care combinatiile ajung in mod fortuit, este o prezenta casuala intr-un ambient de stimuli potriviti sa evoace noi asocieri: « in acest fel doua idei care nu au legatura, pot fi puse impreuna pentru ca obiectele care evoca aceste idei pot, din intamplare, sa se gaseasca in ambient ».
- *Asemanarea*: este atunci cand doua elemente evoca similitudini in proprietatile lor si in stimulii care le genereaza.
- *Mediere*: a elementelor indepartate intre ele si care sunt appropriate de unul sau mai multe elemente intermediare: de exemplu poti pune impreuna ideile X si Z care, de fapt nu ar avea nimic in comun, dar prin mijlocul ideii Y care este asociata a fiecarei dintre celelalte doua.

*Teorii neasociationiste*. Forma recenta de asociatiune este « neasociationism » care considera factorii esentiali ai gandului, obisnuita, experienta trecuta si repetitia.

**R.W. Weisberg** sustine ca se intampla sa se gandeasca la subiectul creativ ca si la un individ care in fata unei probleme in care este implicat incerca sa isi recupereze informatii de la propria memorie si sa isi imagineze solutii posibile in ceea ce priveste anumite criterii definite carora el (sau contextul in care opereaza) s-a dedicat. In acest mod subiectul nu suporta asociatiile dar le cauta in mod activ atingand propria experienta.

Este vorba de o perspectiva cognitiva care sustine ca creativitatea nu are nimic diferit in ceea ce priveste gandirea cotidiana, avand in vedere ca este bazata pe continuitatea cu trecutul.

O interpretare « de continuitate » a creativitatii intelectuale este sustinuta si de **H.E. Gruber**. Dupa asemenea viziune nu exista



inspiratii improvizate, doar inspiratii *insight* care au microgenеза cognoscibila si recognoscibila, false plecari si amanari. Nu se verifica asadar ruptura radicala, ci amplificarea diferentelor mici (in acest sens, de continuitate).

*Bioasociere si gand.* Intre cercetatorii care au descris fenomenul asociatiei creative se aminteste **Arthur Koestler** (1905-1983). El defineste «biasocierea» operatiunea care reuneste doua tipuri de referinta, continuturi associative sau structuri de adevar care ar fi in mod normal considerate incompatibile; individul creativ este acela care reuseste sa opereze in acelasi timp pe planuri cognitive si apoi sa puna in contact acele planuri intre ele.

### *Lucrarea Gestalt*

Pentru psihologii lui Gestalt, gandul productiv este caracterizat de instantaneitatea raspunsului adevarat numit *insight*, intuitie. Aceasta se distinge de gandul reproductiv care se limiteaza la a proceda pentru tentative si erori la inregistrarea superficiala a evenimentelor care caracterizeaza o situatie si a unei intelegeri minime a acesteia din urma.

Atentia la *structuri* este cea care permite gandului productiv de a opera o restructurare sau de a aduna noi proprietati ale elementelor problemei care se vor utiliza in noi roluri sau intr-o perspectiva diferita; deci aceasta implica recunoasterea nodurilor problematice printr-o penetrare mai profunda a problemei de-a lungul descoperirii unui principiu general care a adus in prim plan aspectele esentiale care inainte stateau inafara si a eliminat sau a adus in al doilea plan acele aspecte periferice.

Pentru **Max Wertheimer** (1880-1943), a gandi, consta in a evidentia forma care se remarcă; aceasta intr-o partitura musicala «este melodia deasupra fiecarei note: perceptia formei preceda si da semnificatie fiecarei batai. Schimbarea tonalitatea, melodia ramane aceeasi».

Solutiile inovative se nasc din noduri problematice individuale: «de la problema se ridica vectori care incepand cu zona de deranj, impinge la o modificare a dezechilibrelor prezente in acel loc. Acesti vectori arata directia care pentru se procedeaza la inchiderea structuri problemei, pentru a umple lacunele deschizand si eliminand tensiunile determinante».

---

 Propunerile Proiectului
 

---

*Psihologia cognitiva*

Este cunoscut faptul ca teoriile legate de comportament contrasteaza cu teoriile cognitiviste.

Acestea din urma presupun ca individul inceteze de a mai fi un element pasiv, al carui comportament este modelat de mediul care il inconjoara pentru a deveni o prezență activă. Evenimentele externe nu mai actionează asupra lui, dar este percepția lor de a construi principale surse de influență a comportamentului.

Creativitatea nu mai este un sistem divers de legăturile asociative (după teoria lui **Mednik**, 1962), ci un mod de primire, de a manipula asociatiile și de a combina datele pentru a recauța soluții eficace.

Firul cognitiv consideră creativitatea ca și o *fuziune in sine*, ca și o abilitate operativa a omului.

Această filoșie de cercetare a adus identificarea creativitatii ca și o *soluție a problemelor*, la baza căreia regăsim constatarea că dacă creativitatea coincide cu abilități determinante, în funcție de procesele cognitive obisnuite, atunci expresia să prin excelenta să regăsească chiar în capacitatea de rezolvare a problemelor, și într-o ultimă analiză ar coincide cu aceasta.

La baza activitatii creative ar fi deci prezente anumite dispozitii mentale, întocmai ca fluiditatea, flexibilitatea, capacitate de sinteză și de analiza, dependente de natura construcțiilor mintale (de exemplu de extinderea categoriilor care atâtă timp că vor mai fi bogăte, atâtă timp că vor conține obiecte, chiar foarte diferite între ele).

Cercetatorii cognitivisti au produs un număr mare de harti indicând abilitățile cognitive și construcțiile care susțin activitatea creativă (**Gulford**, 1950; **D'Alessio și Manetti**, 1976; **Pagnin și Vergine**, 1974, 1977; **Rubini**, 1980).

După **J. Bruner** creativitatea este opera de rearanjare și de transformare a faptelor evidente care permit să aibă acțiuni în afara lor către o nouă intuiție. Acțiunea creativă activă este o surpriză productivă care poate avea diverse continuturi în ceea ce privește activitatea în care omul se află implicat.

Un rol important este jucat de *metacogniție*: activitatea de reflectie și recunoaștere ale propriilor procese cognitive.

Creativitatea se dezvoltă și se înmulțește prin diverse momente observative și autoobservative. Asemenea momente pot să fie



cautate in mod constient si atent dar este probabil ca ele sa fie verificate si prin cazuri de reflectie si auto-observare mai superficiala si mai intamplatoare. Evenimente care determina, conditiile de a depasi existenta posibila a diverselor nivele de cunoastere cel putin in ceea ce priveste invatatura proceselor creative.

### *Constructivismul*

Indivizii sunt participanti activi in *construirea* propriei cunoasteri. Cunoasterea este construita prin asimilarea informatiilor in schema. In constructivism invatatura se obtine prin explorare, experienta, si manipularea obiectelor si materialelor. Aceasta teorie pune in relatie dezvoltarea gandului cu necesitatea unei participari active in proces.

**Jean Piaget** (1896-1980) (*teoria stadiilor de dezvoltare ale functiilor gandirii*), stabileste o legatura directa intre dezvoltarea gandului creativ (unde se axeaza atentia asupra intereselor, ale inclinatiilor si caracteristicilor copilului).

**Semyonovich Vigotsky** (1896-1934) (*constructivismul socal*): in viziunea lui, o interactiune potrivita intre copil si grupul adultilor si/sau al semenilor lor favorizeaza, imbogateste se extine posibilitatile creative. Procesul creativ s-ar dezvolta in mai multe faze: receptia informatiilor, transformarea, fragmentarea sau disocierea, re-elaborarea si in sfarsit printre-o faza de tip asociativ. Informatiile, prelucrate, sunt legate de «alte elemente psihice prezente in mintea individului» si «rezultatul elaborarilor ai al asocierilor indeplinite de catre subiect este tradus in produse realizabile sau comunicabile altor persoane».

Intr-un astfel de proces *a circula* raportul cu nevoia de adaptare la mediu rezulta determinant. De fapt, acesta naste activitatea imaginara, care rezulta mai articulata cand indivizii sunt in ambiente mai complexe si bogate de solicitari; asadar n-ar fi contrapozitii intre imaginatie si realitate pentru ca: «fantazia subiectului atinge intodeauna elemente preluate din lumea moderna. Cu cat este mai bogata experienta subiectului, ca atat mai abundant este materialul pe care el il poate reelabora mintal si mai mare este probabilitatea ca asemenea reelaborare sa conduca la produse innovative».

---

Propunerile Proiectului

*Modele factorealiste (orientare cognitivista)*

Exista metodologii pentru a cerceta creativitatea in care gandul este considerat ca si o unitate articulata, divizata in parti numite factori adica distinse abilitati cognitive individualizate prin cercetari potrivite si analize statistice.

**J.P. Guilford** (1897-1988) ajunge sa individualizeze un anumit numar de trasaturi caracterizante indivizilor mai creativi si care le divide in trasaturile *intelectului* si trasaturile *personalitatii*.

Guilford considera ca intre trasaturile intelectuale ale persoanelor creative se numara:

- a) fluiditatea ideilor;
- b) flexibilitatea gandului;
- c) complexitatea structurii conceptuale;
- d) capacitatea de a desprinde din evident si din obisnuit renun-tand la interpretari traditionale.

In ceea ce priveste personalitatea, Guilford considera capacitatea de adaptare la diferitele conditii ambientale ca o putere de facilitare a creativitatii.

Pentru Guilford, creativitatea conduce din nou la caracteristicile gandului divergent, acel tip de gand in care are loc o evidenta cercetare si care este dispus sa accepte o cantitate de raspunsuri adica o minte care este in stare sa problematizeze.

**E. Paul Torrance** (1916-2003) a elaborat o serie de principii pentru realizarea unei educatii a creativitatii:

- valorizarea ideilor noi propuse de catre elevi, incurajarea acelor care le formuleaza invatand a experimenta fiecare idee pentru a-i verifica eficacitatea;
- a sensibiliza subiectele la stimuli;
- a se obisnui torelarea ideilor noi;
- a obisnui subiectul pentru a evalua propriul gand creativ;
- a incuraja si a aprecia invatatura autonoma;
- a induce necesitatea de gandire in mod creativ;
- a forma educatori animati de spiritul creativ.

Acestor principii, el, le asociaza patru componente necesare procesului creativ:



- originalitate (*unicitate*)
- fluiditate (*cantitate*)
- flexibilitate (*schimbarea directiei*)
- elaborare (*a alege si a elabora*).

In contrast direct cu ideea unei creativitati ca si trasatura generalizata de masurare, folosind teste particulare psihometrice (diferite de acele pentru coeficientul de inteligenta) este ideea lui **H. Gardner**. Pentru cunoscutul autor al *Teoriei inteligentei multiple*, creativitatea ar fi fructul care apartine in mare masura ambientului, decat ereditatii genetice.

Autorul distinge o serie de abilitati intelectuale specifice pentru diferite domenii si face sa depinda creativitatea de intalnirea dintre tipul de inteligenta individual prevalent si conditiile culturale si sociale care permit modul sau de manifestare.

Teoria sa se misca in jurul a trei teme organizatorice fundamentale: raportul intre copil si varsta adulta in personalitatea creativa; raportul intre individul creativ si altii; raportul dintre indivizi creativi intr-un anumit domeniu.

El afirma ca «individul creativ este o persoana care de cele mai multe ori rezolva problemele intr-un singur domeniu de activitate, elaboreaza produselelor o forma interogativa intr-un mod care initial este considerat original dar care se termina pentru a fi acceptat intr-un ambient particular cultural». Se intampla deci o recunoastere sociala si culturala pentru ca se poate vorbi despre creativitatea perfecta. Creativitatea se exprima intr-o disciplina, intr-un sector in relatie cu dominanta uneia sau a mai multor inteligente. Creativi sunt acei care ajungand la un grad inalt de competenta intr-un sector si sunt in grad de a elabora solutii noi.

**T. Amabile** presupunea ca anumite trasaturi ale personalitatii pot sa fie caracteristice subiectelor creative, in particular se remarcă:

- Independenta de judecata
- Increderea de sine
- Atractia pentru complexitate
- Orientarea estetica
- Capacitatea de a-si asuma riscuri.

In ceea ce priveste studiile actuale ale lui **R.J. Sternberg si ale lui T.I. Lubart** creativitatea consta in mod fundamental in

## Propunerile Proiectului

«capacitatea de a produce ceva nou (original, neasteptat si potrivit si util, adaptabil temei prestabilita)».

Creativitatea cere confluenta a sase resurse diferite, dar inter-relationale:

1. capacitatatile intelectuale
2. cunoasterea
3. stilul de gandire
4. personalitatea
5. motivatia
6. ambientul.

In mod particular *capacitatile intelectuale* se descompun in trei caracteristici principale: *capacitatea de sinteza*; *capacitatea analitica*; *capacitatea practica-contextuala*.

Daca sunt utilizati in mod separat, acesti trei factori nu produc un proces creativ, dar conduc la rezultate diferite; *capacitatea de sinteza*, singura, produce idei noi care nu sunt supuse nici unui control, fie in raport cu validitatea lor, fie in raport cu aplicarea lor; *capacitatea analitica* produce numai gandul critic si nu acela creativ; in sfarsit *capacitatea practica-contextuala* poate rezulta ca o simpla transmisiune a ideilor care nu au nici o caracteristica inovativa sau o calitate aplicativa.

### *Metode de elaborare al procesului creativ*

Anumite persoane care au studiat creativitatea au incercat sa inteleaga procesul creativ descompunandu-l in faze speciale sau sa-l reconstruiasca prin acele care sunt momentele sale decisive.

Iata prin urmare anumite sinteze mai recunoscute.

**Graham Wallas** (1858-1932) elaboreaza o teorie a fazelor care mai apoi va fi preluata de multi altii, dar cu schimbari putine; el sustine ca procesul creativ poate sa fie divizat in patru momente: prepararea, incubarea, iluminarea si verificarea.

Faza de *pregatire* se configuraaza ca si un moment preliminar, in timpul caruia individul aduna date, gandeste in mod liber, incearca sa asculte sugestii, strabate cu mintea. Momentul al doilea, stadiul *incubarii* este deductibil prin faptul ca intre perioada pregatirii si cea a iluminarii trece o anumita perioada de timp, care



poate sa dureze de la putine minute, la luni sau ani. Asadar, o data materialul adunat, acesta nu este simplu de introdus, dar se initiaza o perioada de elaborare, iar despre aceste modalitati, creativul nu are nici o constiinta: inventatorul incubeaza ideile sale intr-un germen ca si cum gaina incubeaza ouale sale, sau cum organismul incubeaza microbii sai inainte de izbucnirea febrei.

Dezlantuirea febrei fulminante este al treilea moment adica cel al *iluminarii*. Dupa ce in prima faza se afisa confuziunea si obscuritatea acum solutiile si ideile apar cu claritate: poate sa fie o intuitie improvizata, sau o viziune clara sau o senzatie, ceva intre o impresie si o solutie, uneori, este rezultatul unui efort prelungit. *Verificarea* inchide aceasta insiruire; ea este necesara pana cand solutia poate sa depaseasca valoarea sa critica a inovatorului si chiar a unui public. Ar fi interesant sa se inteleaga mai bine ce caracterizeaza aceste faze dar din pacate testele refacute releva toate o anumita superficialitate in descrierea unui astfel de proces.

Alti autori care au divizat procesul creativ in mai multe stadii sunt, de exemplu, **Joseph Rossman** care examineaza procesul creativ a 710 de creatori (inventatori) printr-un chestionar. El a extins patru stadii ale teoriei lui Wallas in sapte grade:

1. observarea unei nevoi sau a unei dificultati;
2. analiza nevoii;
3. adunarea a tuturor informatiilor disponibile;
4. formularea tuturor solutiilor obiective;
5. analiza critica a tuturor solutiilor in ceea ce priveste avantajele si dezavantajele lor;
6. nasterea noii idei: inventarea;
7. experimentarea pentru a incerca solutia cea mai promitatoare si selectionarea si perfectionarea produsului final prin mai multe sau toate cazurile mari precedente.

**Alex Osborn** (1888-1997) imparte, ca si J. Rossman, procesul creativ in sapte stadii dar utilizand o terminologie diversa:

1. orientare: a pune in vedere problema;
2. prepararea: a aduna date pertinente;
3. analiza: subdivizarea materialului pertinent;
4. conceperea: acumularea alternative sub forma de idee;
5. incubarea: «odihnire» pentru a favora iluminarea;

---

 Propunerile Proiectului
 

---

6. sinteza: punerea impreuna a ideilor;
7. evaluarea: gandirea ideilor rezultante.

Autorii mai recenti extind cele patru stadii ale lui Walls, adica le aprofundeaza si le subdivizeaza in alte momente autonome. In acest tablou reentra si **Hubert Jaoui**, pentru care crearea se configura ca si un proces cu patru etape:

1. *Nasterea unei intentii*. Ea poate sa fie focalizata pana la punctul de a fi pusă într-un proiect precis sau vag nedeterminat ca un impuls o nevoie fără o finalitate anunțată.

2. *Pregatirea*. Ea se desfășoară prin două modalități. În mod activ: ca și cercetarea documentelor, consultarea unor teste, completarea unor fiselor, pregatirea schitelor; în mod pasiv: creatorul deschide filtrele și lasă să se penetreze date de orice gen până când simte că impregnarea este totală, că nu mai poate să absoarbe mai nimic.

3. *Incubarea*. În aceasta etapă inventatorul concepe și elaboră ideile sale; aceasta poate să aibă o durată variabilă, deseori lungă. Din acest moment este foarte interesant aspectul de elaborare inconstientă, în care mecanismele de asamblare operează fără stirea inventatorului.

4. *Inspiratia*. «Este cea mai emociionantă», dacă pasajul de obscuritate al apariției soluției improvizate «cu o claritate impresionantă care poate să îl surprindă». Jaoui distinge o inspirație (iluminare) de tip endogen, care este provocată de un factor extern, «ca și marul lui Newton sau de grenada lui Denis Papin». În fiecare caz iluminarea este favorată în «mintile pregătite».

**E. De Bono** propune o reflectare asupra «gandului» dar mai mult asupra «felului de a gandi», un mod de a dirija gandul.

In general, cand ne punem in fata unei probleme, conservam intotdeauna aceeasi atitudine pesimista, emotiva, distanta.

Cand ne punem o palarie schimbam atitudinea. Se pune o palarie pentru a iesi sau pentru a exercita o functie (politistul).

A lăsa o palarie, atunci cand se participa la o reuniune sau se confrunta o problema, inseamna asumarea unei anumite atitudini, care se schimba dupa palaria care se poarta.

*Metoda celor Sase Palarii pentru a Gandi* este utilizata la nivelul firmelor in timpul reuniunilor si este rezultatul unei mari necesitati



pentru ca este usor de invatat si de aplicat, de asemenea este eficace pentru ca reuniiile se dovedesc a fi mult mai constructive; si aceasta gratie participarii tuturor membrilor a argumentarii in curs, si a unei solutii a metodei dialectice, aceea a cartografiei si pe langa aceasta, permitand adoptarea a mai multor moduri de gandire.

Folosind gandul, cateodata punem un accent mai mare pe modul de gandire, de reflectare, evaluare pro si contra ale lucrurilor inainte de a decide, pentru a ajunge in acest fel la o alegere buna.

Scopul palariei este gandul intentionat, oferindu-i meditatorului posibilitatea sa aleaga si sa conduca propriul gand, separand emotiile de logica, creativitatea de informatii, etc. Imbracand una in cele sase palarii, el defineste un anumit tip de gandire.

Fiecare palarie este caracterizata de o alta culoare si acesteia ii corespund caracteristici-atitudini determinante necesare luarii unei palarii, mai bine decat luarea unei alte palarii. Alegand o palarie se cere din nou afirmarea unei parti.

Palarile sunt:

**PALARIE ALBA:** neutra si obiectiva. Priveste faptele si datele obiective.

**PALARIA ROSIE:** emotiva. In ceea ce priveste emotiile.

**PALARIE NEAGRA:** inchis, negativ. Pentru ca nu se poate face un lucru determinat.

**PALARIE GALBENA:** pozitiva, optimista, bogata in sperante. Destinata gandurilor pozitive.

**PALARIE VERDE:** creativa. Este fiorul ideilor noi.

**PALARIE BLU:** organizativa. Controleaza si organizeaza procesul de gandire si utilizarea altor palarii.

Cu metoda celor sase palarii, putem sa vorbim clar fara a ofensa pe nimeni; de fapt este fundamental ca o cerere (de exemplu de a purta o palarie diferita), nu constituie o amenintarea pentru eul sau personalitatea altuia.

**Mauro Scardovelli** (Asociatia Aleph, Programare Neuro Lingistica Umanistica).

**BEERIA:** un model de PNL umanistica pentru dezvoltarea creativitatii.

Creativitatea nu este considerata ca si ceva special, apanajul persoanelor particular dotate, sau ceva care se intampla rar, in

---

 Propunerile Proiectului
 

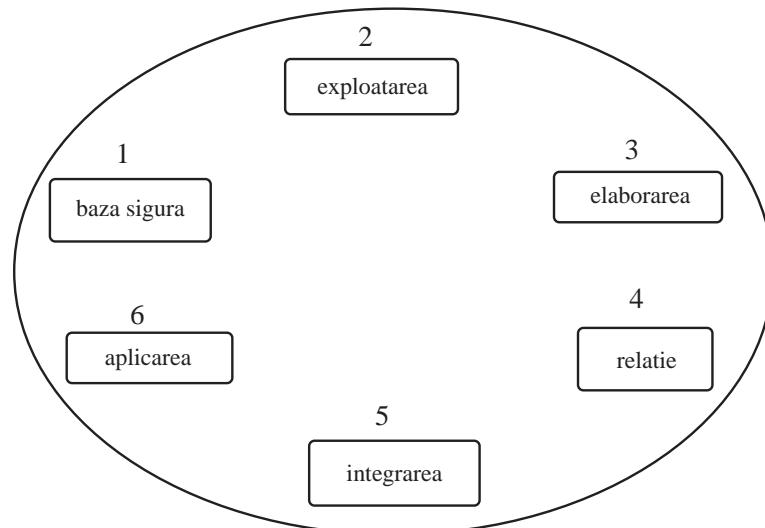
---

momentele norocoase. Creativitatea este esenta insasi a procesului vital. Nu se poate realiza daca acest proces se blocheaza, se intrerupe, se slabeste. Si daca drumul catre autorealizare se intrerupe, in acel moment se deschid usile fortelor distructive.

BEERIA poate sa retine nucleul generativ al PNL umanistica. Ea insasi este cunoscuta din hibridarea fecundata intre exploatari diferite, experiente, analize si comparatii cu alte modele. Peste aceste modele au avut o greutate decisiva tipurile junghiane, in versiunea americana revizuita (**Kroeger, Thuenssen**, 1988), si tipurile umane ale psihosintezei (**Assagioli**, 1991), amandoua traductibile in termeni ai PNL, adica in termeni ai metaprogramelor si sistemelor de convingere si de valori (**James, Woodsmall**, 1988).

BEERIA gaseste aplicatie in fiecare domeniu al actiunii umane, atata timp cat actiunea vitala este creativa, si este in mod particular fecundata in sfera invatamantului, a didacticii, a formarii si a cercetarii, asa cum este si in domeniul terapiei, al evolutiei personale sau al sporirii eului.

BEERIA este o schema analitica a procesului creativ uman in sase faze:





1. *Baza sigura.* Raportul intre baza sigura (siguranta), exploatare si invatamant, nu are in vedere numai comportamentul copiilor, dar este o constanta care se regaseste si in comportamentul adultilor (teoria atasamentului, **Bowlby**, 1979).

2. *Exploatarea.* Exploatarea inseamna o cercetare activa, deci productia unei noi experiente in grad de a trezi curiozitatea si interesul: exploatarea pregateste procesul creativ si energia vitala.

3. *Elaborarea.* Elaborarea ca si asimilarea este cercetarea activa de legatura si constructie.

4. *Relatie.* Pentru «relatie» de intentioneaza o largire a cadrului: obiectul, de cunoastere gandit si elaborat ca si gestalt, este pus in comparatie, in vederea evidenierii similitudinilor si diferentelor, cu cunostinte precedente si gestalt apartinand unor contexte chiar foarte diferite.

5. *Integrarea.* Formarea unui gestalt de ordine superioara corespunde fazei a cincia BEERIA; integrarea sau *insight*. Ea este expresia functiei care uneste, deci a dragostei. In acest caz, dragoste pentru cunoastere.

(In fiecare tip de problema, de fiecare data in care faza *elaborare* nu mai este in grad sa produca rezultate utile, fazele *relatie si insight* devin necesare pentru a produce necesarul de imbogatire a hartii lumii).

6. *Aplicarea.* Aceasta inseamna caderea nivelului practic al *insight* obtinut.

#### ***Ipoteze pentru construirea unui model de lectura a creativitatii***

Ipoteza este aceea de identificare a unei *busole*, a unei *perechi de ochelari* care sa poata ajuta la construirea unor modela de creativitate, analizand pozitiile teoretice si definitiile exprimate de diversi autori si curente.

Am clasificat deci autorii si teoriile analizate in baza criteriului prioritari si fundamental care stabeleste in ce masura creativitatea este fondanta in ceea pe priveste vizuirea invataturii si a cunoasterii, si a propriei teorii in general.

Pe langa acestea sunt luate in considerare elementele urmatoare pentru definitia succesiva a modelelor:

- importanta care este atribuita gandirii *critice* si a *gandirii creative* si a sinergiei lor eventuale sau a lipsei de legaturi;

## Propunerile Proiectului

- definirea creativitatii ca o caracteristica prezenta la putini indivizi;
- posibilitatea de dezvoltare a creativitatii;
- prezenta creativitatii ca si element innascut sau determinat de cele mai multe ori de ambient;
- influenta factorilor ambientali pentru dezvoltarea creativitatii;
- rolul creativitatii ca si element determinant pentru autorealizarea persoanei;
- viziunea creativitatii ca si produs sau ca proces.

### *Modele de lectura a creativitatii*

Modelul hiperrationalist si deprecator

Metafora: *Creativitatea este ca un fel de malarie. Inainte sau dupa este posibila vindecarea.*

Caracteristicile principale ale modelului:

- Creativitatea este in mod esential considerata ca fiind o dezordine.
- Este asociata in mod tendential putinei discipline si slabii productivitati.
- Recunoaste o valoare parciala circumscrisa in ambientulunor actiuni particulare.
- Este vazuta in mod principal ca si element care poate pune in criza ordinea constituita.
- Creativitatea este in mod esential prezenta in mediul artistic (pictura, poezie, etc.).
- Esta considerata in mare parte ca si expresie a aspectelor nevrotice ale personalitatii.
- Este generata in mod principal de intalnirea-neintalnirea intre presiuni si impulsuri contradictorii.
- Creativitatea este colaborarea in principal ca si element care se indeparteaza de o cale valida a analizelor si de solutie rationala a problemelor.

*Autori de referinta:*

- Freud
- Erickson
- Winnicot.



### Model reductiv si minimalist

Metafora: *Creativitatea e ca si o soacra. Prezenta ei este ajutatoare dar in doze mici. Daca este gestionata bine nu face atat de mult rau, dimpotriva poate sa fie utila.*

Caracteristicile principale ale modelului:

- Creativitatea pierde conotatia «pericolozitatea» daca este introdusa in spatii bine delimitate si este circumscrisa sectoarelor in care comportamentele sunt refacute.
- Solutia problemelor vine de una singura prin procedee neobisnuite si combinatii gasite sunt destul de intamplatore.
- Aspectul instinctiv este caracteristica prevalenta a acestei vizuni a creativitatii.
- Creativitatea se reduce la o expresie imediata de caracter reactiv care fie este relatia si opereaza in ceea ce priveste varsta biologica si istorica, fie ca aceasta este adresata unui sistem social.
- Creativitatea este o asociere simpla, de stimului si raspunsuri (cu rol de intarire).
- Este conditionata in mod principal din elemente provenite din exterior.
- Varietatea anumitor mecanisme associative poate facilita rezolvarea situatiilor problematice.
- Creativitatea este o simpla amplificare a proceselor si comportamentelor prezente in mod obisnuit.

*Autori de referinta:*

- Mednik
- Weisberg
- Gruberg.

### Modelul functional si de solutionare

Metafora: *Creativitatea este ca si intrerupatorul lumini. Este utilizat pentru a aprinde lampile si pentru a avea lumina. Dar daca este o vizibilitate buna in camera sau eventual daca iesim din casa intrerupatorul este inchis.*

## Propunerile Proiectului

Caracteristicile principale ale metodei:

- Creativitatea este acceptata si recunoscuta intr-o maniera suficient de constitutiva.
- Isi asuma o mai mare greutate a modelelor precedente.
- Este circumscrisa in mod substantial functiilor emisferei active.
- Se refera la existenta delimitarilor marcate si diferite prin gandul rational si cel creativ.
- Se recurge la gandul creativ cand se intampla sa se gaseasca solutii inovative, pe care gandul rational nu le produce.
- Creativitatea este condusa din nou in mod esential la *problem solving*, deci la gasirea de noi solutii la probleme vechi.
- Creativitatea este identificata in mod principal cu gandul divergent, capacitatea de a gasi mai mult decat o solutie pentru aceeasi problema, imaginand, descoperind si inventand. Este in antiteza gandului convergent care consta in a furniza un singur raspuns.
- Creativitatea este inteleasa ca fiind capacitatea de a genera idei noi, de a exprima ceva nou si personal in ceea ce priveste schemele obisnuite de referinta.
- Ramane relevanta dezvoltarea creativitatii individuale considerata mai productiva decat cea colectiva.

*Autori de referinta:*

- De Bono
- Guilford.

Model avansat si pluralistic

Metafora: *Creativitatea este ca si o planificare, de a trai si a-ti aduce aminte de o vacanta.*

*Timpul dedicat acestiei este mult. Devine asadar o experienta asa lunga, dar oricum binevenita, placuta, dorita de luni si luni, gandita si planificata de mult timp si apoi savurata la sfarsit.*

*Dar inainte si dupa vacanta trebuie sa ne intoarcem la viata de zi cu zi... chiar daca ne-ar placea sa ramanem pentru toata viata.*

Caracteristicile principale ale modelului:

- Creativitatea este vazuta ca un element constitutiv, de mare utilitate, pe care se fondeaza o buna parte a invataturii si ale



cunostintelor, chiar daca nu pentru toate. Raman deci nivele ale activitatii pentru care nu este recunoscut in mod total un drept de apartenenta.

- Creativitatea este recunoscuta ca o valoare dar inca in termeni de produs.
- Se dezvolta o mai mare articulare a *problemelor rezolvate*, individualizand diverse faze: *problem finding, problem setting, problem analysis, problem making, problem taking*.
- Se recunosc primele avantaje in transformarea fazelor rationale in cele divergente.
- Creativitatea este conceputa ca si o capacitate de a genera in mod continuu, idei noi, concepte si produse inovative.
- Se concentreaza atentia asupra proceselor care duc la creativitate.
- Originalitatea este vazuta intr-un mod pozitiv, aproape ca si o valoare absoluta.
- Creativitatea nu este o capacitate exceptionala rezervata supradotarilor, ci un proces normal de expresie de sine.

*Autori de referinta:*

- Osborne
- Jaoui
- Wallas
- Torrance
- Sternberg.

Model integral si sinergetic

Metafora: *Creativitatea este ca si corpul uman.*

*Este unica, chiar daca este facuta din diverse membre; fiecare importanta pentru a concura miscarii, cunoasterii, relatiei persoanei, unitatii cu eul propriu, fiecare autonoma in mod relativ.*

Caracteristicile principale ale modelului:

- Creativitatea cuprinsa sau poate cuprinde fiecare domeniu al activitatii umane.
- Creativitatea este vazuta nu numai in termeni de produs, dar si de proces.
- Face referire la o activitate cerebrală integrată între funcțiile

## Propunerile Proiectului

emisferei din dreapta si stanga. Procesele emotive si instinctuale nu mai sunt opuse rationalitatii si cognitivitatii.

- Creativitatea este facuta sa se gaseasca in uzul concentrat si global a doua emisfere. Este valorizat raportul divergent-convergenta.
- Creativitatea este vazuta si de versantul axiologic (aria valorilor).
- Creativitatea este vazuta ca o conditie de a putea trai din plin si complet propria viata, pentru a se putea autorealiza.
- Creativitatea este un mod de a fi, de a trai, de a se pune in fata realitatii, modul mai adevarat si autentic de realizare a proprietii persoanei in unicitatea si originalitatea sa.
- Activitatea creativa este capacitatea plina regandire, de a aduna si combina in forme noi experiente precedente pentru a da semnificatii originale si personale celor actuale.
- Se delimitarea multe ocazii de exprimare a creativitatii: pentru a realiza idei sau produse utile, pentru a rezolva probleme sau elabora strategii de actiune dar si cu o finalitate vesela sau pentru a aduce un schimb substantial sistemului (pentru aceasta nu se poate reduce la *problem solving* = problema rezolvata. Notiunea de creativitate are o intrinseca valenta transversala; aceasta are de a face cu actiuni transformative, innovative si asociative).
- Se alterneaza creativitatea individuala cu cea colectiva.

*Autori de referinta:*

- Mencarelli
- Maslow.

*Elemente comune confruntate in modele variante*

- Invatarea in mod activ, in mod euristic.
- Creativitatea este o abilitate care poate fi stimulata de orice printr-un exercitiu potrivit.
- Nu exista un singur tip de creativitate.
- O atitudine de stufoare, perplexitate si mirare ca si aceea a copilului care se apropie de viata.
- Fiecare individ poate sa fie creativ intr-un singur domeniu.
- Creativitatea exista in masura in care exista o judecata de natura sociala care o defineste asemenea.



- O libertate substantiala de expresie.
- Se recunoaste o substantiala practica eficace in utilizarea variilor faze.
  - 1 - *Pregatirea*: faza in care se analizeaza probleme cercetand toate informatiile utile.
  - 2 - *Frustrarea*: cand se munceste pentru a solutiona problema si nu se reușeste.
  - 3 - *Incubarea*: este o faza mai pasiva, in care se asimileaza informatiile cautate; se intampla in afara constiintei noastre, in inconscient. Deseori inconscientul comunica cu noi prin mijlocul *intuitiei* fiind o vasta magazie de care noi nu avem nici macar cunostinta.
  - 4 - *Inspiratia*: atunci cand nu ne gandim la nimic in particular, suntem mai deschisi la intuitii. Lasam mintea noastra libera de de a lucra impreuna cu fantezia. In mod neasteptat solutia apare din nimic.
  - 5 - *Actiunea*: inspiratia se transforma in realitate, in actiune.

## CREATIVE LEARNING METHOD

### PRINCIPII ALE TEORIEI FORMARII CLM

Formarea tinde sa furnizeze informatii in timp ce ar trebui sa se tinda la pregatirea vietii active (de a raspunde la nevoi mai autentice).

Pentru procesul de formare prezentam actiunile care il favorizeaza:

1. un raport pozitiv si adevarat cu viata;
2. explozia potentialului cognitiv, relational, practic... al persoanelor;
3. producerea de schimburi semnificative in atitudinile persoanelor;
4. producerea de modificari substantiale la nivel cognitiv (a imbunatatii structurarea cunostintelor);
5. cresterea si maturizarea individuala a subiectului;
6. a invata cum sa se invete mai bine;
7. dezvoltarea persoanei ca si autoinsusire;
8. dezvoltarea aptitudinilor sociale;
9. cresterea semnificatiilor, punct de plecare a formarii, si solicitarea dinamismelor constiintei.

### *Axiome formative*

1. Teoria se poate preda in practica.
2. Invatam mai bine atunci cand retinem ceea ce este semnificativ si important.
3. Maximul invataturii si distractiei nu pot merge impreuna, nu coincid.
4. Doar formarea «vorbeste» intregii persoane si va fi ascultata.
5. Este teoria care trebuie sa se adapteze la practica (plecand de la persoana).
6. Nici un continut si disciplina nu sunt plăcute... este doar structurarea concreta a experientei de invatare care poate sa-l redea ca fiind plăcitor.



### ***Orientari metodologice***

Este oportun ca se pun in act strategii:

1. active, de implicare, experimentale;
2. care favorizeaza un invatamant intentionat;
3. care structureaza intr-un mod mai eficace momente teoretice si momente practice;
4. care exploateaza pentru invatamantul individual toata energia grupului;
5. care valorizeaza responsabilizarea si protagonismul persoanelor;
6. care favorizeaza relatiile dinamice interpersonale, semnificative si de dialog;
7. care reactiveaza energiile latente si modurile variate de intelectuala si emotiva.

Pentru a incheia si a rezuma:

- CLM-ul se refera la o lucrare *sistematica* in care se gaseste dependenta intre toate elementele, schimb continu intre parti, reticularitate, intercalare.
- CLM-ul se refera la ideea *pluralitatii mintii*, astazi paradigma culturii noastre, care se comporta:
  1. Tinand cont ca *teoriile psihologice* sunt bazate pe ideea pluralitatii (Maslow, Guilford, Sternberg, Fodor, Lipman, Gardner).
  2. Considerand ca teoria «Inteligentei Multiple» de Howard Gardner apare ca fiind cea mai urmata in didactica actuala.
  3. A transpunere in viata o *pluralitate didactica* care tine cont de variile modalitatii comunicative si ale stilurilor personale cognitive de invatare si predare.

### **SISTEMUL CLM**

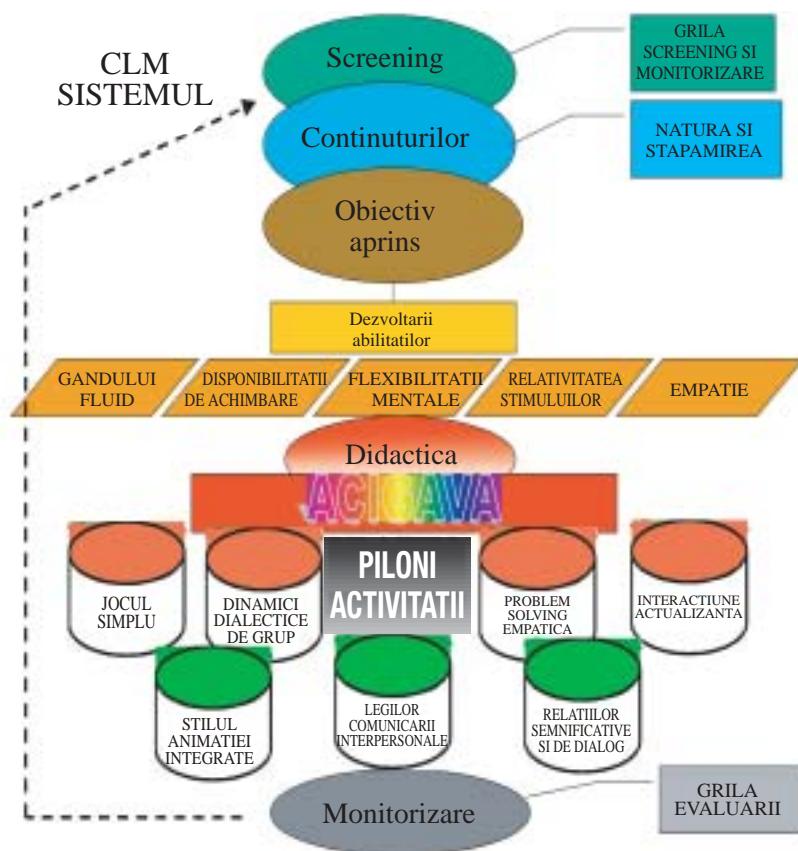
Cum se poate vedea din schema in pagina urmatoare CLM-ul presupune ca fiecare formator, pentru a pregati si a gestiona un

## Creative Learning Method

moment formativ, pleaca de la un *screening* initial pentru a evalua situatia de plecare si de la o aprofundare cunoscatoare a *continuturilor* de predare, pentru a se prefigura apoi ca *obiectiv*, acela de *ascensiune* a persoanei in invatatura.

Asemenea obiectiv este indeajuns de-a lungul procedurilor ale ACIGAVA, calea specifica de *didactica*, in interiorul careia se infaptuiesc patru *piloni* relativi ai experientelor de invatare si trei *piloni* relativi ai formatorului.

Se incheie asadar cu o actiune de *monitorizare* care permite verificarea actiunii formatoare si ascensiunii subiectelor in invatamant si de reantoarcere, in mod circular, la inceputul drumului pentru a putea readapta actiunile formative.





Ilustram intr-un mod sintetic si fara intrerupere aceste faze importante si diferite.

### ***Screening***

Formatorul evalueaza situatia initiala a subiectelor in invatare pentru ca apoi sa se lase conditionarea in proiectarea activitatii concrete, analizand nivelul de ascensiune al fiecarui subiect al grupului; relevarea abilitatilor individuale si ale grupului transpusse in viata pana in acel moment; atitudinile comunicative si relationale ale invatatorului; schimbarile nivelului al doilea (spatii, materiale, timpuri, varsta, numar, dincolo de schimbarile psihologice care trateaza invatamantul).

### ***Stapanirea continuturilor si cunoasterea naturii lor***

Formatorul reflecteaza asupra epistemologiei materiei si asupra eventualei caderi didactice a structurii sale specifice si aprofundeaza caracteristicile, originea, evolutia si problematici specifice. Orientarea didactica ramane deci influentata de eventuale diferente epistemologice reantalnite dupa ce s-a analizat natura materiei.

### ***Obiectiv aprins***

*Aprinderea* este calea de invatare-predare, de dezvoltare a abilitatii fiecarei persoane si a gandului creativ; in baza evaluarii initiale a nivelului de aprindere a grupului si a subiectului, invatatorul defineste obiectivul final de a ajunge si modul de realizare.

Calea de aprindere, care parurge cinci faze progresive, este catracterizata de *implementarea si explozia* gandului fluid, a disponibilitatii de schimbare, a flexibilitatii mentale, a gandului elaborativ, a empatiei, a imaginatiei si a relativitatii stimuluilor.

De la paralela *stingere* a gandului stereotipic, este constanta si rezistenta, teama de saracie, prejudecati si preveniri.

Aprinderea se realizeaza deci prin dezvoltarea totala a abilitatilor specifice ale creativitatii, clasificate de catre noi in inventive, consecutive, explorative, emotionale, relationale.

### ***Didactica***

Este faza specifica a predarii continutului, care se realizeaza prin concretizarea a ACIGAVA, prin aplicarea celor sapte *piloni* ai CLM (vezi paginile urmatoare). Pasajele care o caracterizeaza ilustreaza diversele momente care trebuie sa fie predispuse si gestionate de formator si deci vazute in mod direct de subiect in invatare.

### ***Monitorizare***

Este verificarea starii de aprindere individuala si de grup, ale abilitatii individuale, si de grup transpusene in viata, a atitudinilor comunicative si relationale ale formatorului si ale schimbarilor nivelului al doilea, pentru a se reantoarce apoi la inceputul drumului, evaluand cum se continua actiunea formativa si reantorcandu-se pentru a proiecta noi activitati.



Din intregul sistem descriem acum intr-un mod mai detaliat aspectele relative ale ACIGAVA si ale celor sapte *piloni* de-a lungul carora se realizeaza. Numele de ACIGAVA deriva din scrisoarea initiala care compune cuvintele italiene *Approdare, Comprendere, Ipotizzare/ideare, Giudicare/decidere, Attuare, Valutare, Appropriarsi.*

## ACIGAVA

**A**

**FOLOSIREA**

**Se verifica prima intalnire semnificativa cu continuturi noi sau in parte cunoscute (care ar putea sa fie considerate putin semnificative pentru cine invata).**

### ROSU

**Se dezvolta la inceputul caii emotionale ale atitudinilor de curiozitate, mirare si placere.**

### GALBEN

**Se propune o experienta care incepe sa stimuleze un sens adevarat de aventura si care creaza surprize si asteptari pozitive.**

### POROCALIU

**Se apropie de continut fara vreo legatura particulara, lasandu-se subordonata eventualelor hotarari si judecati.**

### ALB

**Se efectueaza o prima comparatie cu modul de viata personal.**

**C**

**A INTELEGE**  
**In mod intuitiv**

**Se verifica o prima intelegerere a continutului care se ataseaza traiirii subiectului la inceputul drumului de invatare (intr-un mod rapid intelegerile devin mai perfectionate si la nivel superior).**

**ROSU**

**Se leaga cunostintele care au fost folosite la propriul cod cultural, la schita mentala prezenta.**

**GALBEN**

**Se incepe sa se adune valoarea si sensul ale materialului care se invata.**

**PORTOCALIU**

**Traind calea descoperirii, acum se incepe sa se acumuleze date si informatii si prin comparatii cu elemente disonante.**

**ALB**

**Intr-o maniera specifica se incepe sa se formuleze sau sa se adreseze intrebari si sa se exprime neclaritatatile si perplexitatatile.**

**ALBASTRU**

**Se manifesta si se explica importanta grupului pentru experienta invatarii individuale (grupul ca si resursa).**

**VIOLET**

**Se impart obiectivele modului de invatare. Se introduc criterii de evaluare care vor fi utilizate la sfarsitul acestui proces.**



### **A PRESUPUNE/A CONCEPE**

**Se formuleaza ipoteze pentru a urma  
calea se invatare si/sau se gasesc solutii  
problemelor contingente.**

**Se utilizeaza strategiile gandului lateral care favorizeaza  
ruptura, hotarelor, prejudicilor, si agandului.**

### **ROSU**

**Se formuleaza ipoteza pentru a concepe  
proceduri /cai de invatare/activitate pentru a structura si  
aduna informatiile dobandite, a le interpreta, a continua  
calea de invatare.**

### **GALBEN**

**Se formuleaza ipoteze pentru a rezolva  
problemele contingente.**



### **A JUDECA/A DECIDE**

**Se analizeaza si se judeca ipotezele  
formulate in faza precedenta,  
decidand apoi care se concretizeaza in faza de realizare.**

### **ROSU**

**Se analizeaza ideile rezultate din faza precedenta.**

### **GALBEN**

**Se analizeaza ideile si propunerile rezultate.**

### **PORTOCALIU**

**Se aleg ideile/solutiile retinute ca fiind mai eficace  
definind cu claritate caracteristicile temelor  
si redefinind concret obiectivele explicate in prealabil.**



### A CONCRETIZA

Se concretizeaza, in mod singular dar si ca grup, procedurile/activitatile/solutiile alese prin experiente « coerente » in primele trei faze.

### ROSU

Se realizeaza procedurile/activitati/solutii alese continuand sa se dezvolte:

- Mirare, curiozitate, placere, surpriza
- Sens de aventura
- Comparatii continue
- Descoperire, valoare si sens al experientei
- Intelegere.

CU OBIECTIVUL CA SUBIECTUL  
SA SE APROPIE TOT MAI MULT  
de continuturi si abilitati.



V

**A EVALUA**

**Se evaluateaza calea procesului de invatare  
confruntand raspunsurile cu obiectivele  
si luand in considerare daca este oportun  
sa se reantearca la o faza precedenta.**

**ROSU**

**Se evaluateaza efectul a ceea ce s-a realizat  
in mediul didactic.**

**GALBEN**

**Se evaluateaza efectul a ceea ce s-a realizat  
in mediul social si relational.**

**PORTOCALIU**

**Se evaluateaza daca a fost apropiere de continut.**

**ALB**

**Se verifica acel continut este transferat  
alor medii/discipline.**

**ALBASTRU**

**Se evaluateaza la care punct al ACIGAVA  
eventual se poate reintoarce.**

# A

## A ADAPTA

Se ajunge la o intelegera totala a continutului, care este construita in mod activ de catre subiect si extins la alte domenii si situatii: se face o implementare a abilitatilor care sunt transferate la alte contexte si discipline.

Adaptarea este de a se retine, fie pentru continuturi/concepte specifice si circumschrisse, fie pentru altele, de o mai mare dimensiune si calitate si are progresul sau gradual si partial.

## ROSU

Se intreste adaptarea de continuturi si competente.

## GALBEN

Se reface un feedback final si se incheie procesul.



### **Cei patru piloni ai CLM-ului aferenti persoanei in procesul de invatare**

CLM prevede si ca experientele de invatare propuse in numeroasele pasaje ale ACIGAVA, sa fie structurate prin alegerea si realizarea a patru *piloni* (activitati de mai multe tipuri) aferente persoanei in procesul de invatare si cu o continua concretizare din partea formatorului (invatatorului) comportamentelor si atitudinilor prevazute de *trei piloni* relativi cu aceasta.

Descriem fara intrerupere sintezele principale caracteristice celor sapte piloni ai CLM-ului.

#### *1. Dinamici dialectice de grup*

Dinamicile dialectice de grup sunt de acord sa structureze, si sa produc experiente de invatare centrate asupra unei revizuiri si realizari selective *Learning Together*, (unul dintre principali curenti ai invatamantului cooperativ) si asupra utilizarii in mod exact a tehniciilor dinamice de grup si creative.

Credem ca se va intampla sa se depaseasca «prostia» care ne face sa stam ani de zile in clase (grupuri) pe bancile scolii, la catechism si la alte activitati formative, fara ca in realitate aceasta experienta comunitara sa fie mai eficace in ceea ce priveste invatatura individuala. Deseori experienta de grup este numai «suportata» sau considerata incidentală; uneori se considera ca si o experienta de grup, punerea impreuna a persoanelor in aceeasi clasa.

*Revizuirea si concretuzarea selectiva a Learning Together* - In baza anumitor reflectari specifice noastre, indicatii si completarii in ceea ce priveste *Learning Method*, care pe care le recitim la lumina creativitatii si a unei intrebuintari in cea mai mare parte creativa si flexibila dinamica de grup, ar trebui:

- sa se puna o atentie mai mare si sa se refaca dinamica placuta dezvoltandu-ne originalitatea, varietatea, eficacitatea si «captarea»;
- sa se introduca tehnici si dinamici specifice pentru intarirea creativitatii grupului;
- sa se mareasca flexibilitatea anumitor teme, cu scopul de a evita o aplicare in mod excesiv «mecanica» a lucrarii.

A utiliza *dinamicele de grup* faciliteaza inainte de toate, formarea sensului de apartenenta, acelerand procesele de socializare si cunoastere reciproca, creand reguli impartite,

implicand energiile obiectivelor simple catre obiective comune; aceasta conditie reda comunicarea intregului grup mai fluida si clara, diminueaza piedicile, si incurcaturile, da voie fiecaruia sa se angajeze in implementarea resurselor in ceea ce priveste invatatura.

In mod natural tot acest proces presupune din partea formatorului o buna cunoastere a teoriei dinamicii de grup si o gestionare eficace a acestora, constientizand rolurile si functiile care se impun.

Vorbim apoi despre dinamicile grupului *dialectic*, in ceea ce priveste indrumarea grupului facand apel la dimensiunile complet diverse:

- *dinamici cooperative*, care sporesc colaborarea, coeziunea si impartirea obiectivelor;
- *dinamici competitive*, care in schimb promoveaza antagonismul, provocarea, dorinta de a afirma propriile abilitati.

Aceasta deoarece din fiecare din acestea se pot extrage motivatii care stimuleaza *aprinderea* si care in fiecare caz favorizeaza o explozie mai completa a tuturor competentelor si resurselor fiecarui individ.

O interactiune echilibrata a acestor dinamici ridica potentialul creativ al individului si al grupului implicat in jocul dialectic intre « presiunea externa » si « interdependenta interna ».

*Natura* dinamicilor grupului dialectic permit formatorului sa:

- sa creeze o conditie optima pentru constituire si cresterea, cognitiva si emotiva a grupului;
- sa intervina in citirea si modificarea intr-un mod eficace la reteaua comunicativa, roluri si functii;
- favorizeaza in mod specific invatatura/achizitionarea de cunoștințe si continuturi;
- utilizarea activa, structurata si formală, care prevede cai, de munca individuale si organizate de grup;
- a prevedea si masura implicarea cognitiva si emotiva;
- face recurs la utilizarea materialului specific.

In ordinea *creativitatii* experienta de invatare, traita de-a lungul dinamicilor de grup dialectic, se stabileste implementarea la indivizi a urmatoarelor experiente:



- a trai experienta de *problem solving* de grup;
- a trai experiente de-a lungul tehnicilor de dezvoltare ale creativitatii de grup;
- a sti sa se restructureze propriul gand in functie de perspectivele prezentate de autori componenti ai grupului;
- a dezvolta capacitatea de a se prefigura de a se implica in contexte si situatii diferite de cele prezente.

## 2. Jocul simplu

*Jocul simplu* accepta sa structureze si sa creeze experiente de invatare centrate asupra unei *activitati placute* care promoveaza un continut favorabil creativitatii, incat prezenta si utilizarea materialelor si structurarea jocurilor sa duca la dezvoltarea curiozitatii, mirarii, chefului de aventura, imaginatiei.

Jocul simplu isi propune sa fie un joc, rece, esential, bazat in principal pe persoana si pe dinamica pe care acestea pot sa o transpuna in viata, fara ca sa existe instrumente particulare, obiecte, spatii, sau materiale pentru a le aplica.

Pentru a fi realizate se face apel numai la ele insele si la alte realizandu-se in aemenea mod criterii de *evaluare maxima* a resurselor disponibile si a *cercetarii solutiilor simple* in complexitate.

Jocul simplu evaluateaza si situatiile informale si de joc individual sau in grupuri mici, si finalizarea didactica/educativa nu impiedica (ci dimpotriva cere) acea margine de destructurare esentiala a dezvoltarii creativitatii.

*Natura jocului simplu* prevede:

- implicarea intr-o mare masura a elementelor emotive ale persoanelor;
- favorizarea dezvoltarii si utilizarii in toate modurile;
- eliberarea de necesitatea materialeler specifice si sofisticate;
- crearea situatiilor nestructurate;
- facilitarea exploatarii situatiilor.

In sfera unui *invatamant creativ, simplitatea* indusa trebuie sa favorizeze persoanelor necesitatea de a se relationa si « a se servi » de alte materiale pentru a dezvolta in mod integral propriul potential creativ. De-a lungul acestei experiente invatatura individuala nu este legata de restrictionarea functionala de materiale prestabilite care poate sa reimprospateze gandurile si

modalitatile de actiune in cea mai mare parte in ceea ce priveste legaturile puse de relatiile interpersonale.

Simplitatea favorizeaza intr-o maniera extrema semnificativa procesul de imaginare si dezvoltarea fanteziei.

Platon spunea ca «adevaratul creativ este necesitatea care este mama noastră inventiva».

Leonardo Da Vinci sustinea ca «necessitatea este inventatorul cel mai mare dintre toti».

Pe langa acestea persoanele creative iubesc sa se *joace*, pentru ca deseori jocul favorizeaza urmatoarele oportunitati:

- crearea ocaziilor pentru a actiona spontan si inventiv;
- a se puna in proba, a-si asuma riscuri, a invata strategii pentru a infrunta insuccesurile;
- a se pune in relatie cu lumea;
- sporirea dezvoltarii fizice, intelectuale si morale;
- a se transfera in acelasi timp intr-o dimensiune fantastica;
- a vedea realitatea din noi puncte de vedere;
- a produce idei noi;
- a fi protagonisti ai experientei care se traieste.

### 3. Problem solving *empatica*

Accepta structurarea si este de acord cu experientele de invatare centrate pe activitate, pe achizitionarea competenteilor aferente *problem solving* si *empatie*, cu obiectivul de a valoriza expresiile diferitelor inteligente si abilitati prin dezvoltarea de strategii individuale adecvate de *problem setting* si strategii de *problem solving* imbogatite de *lucrarea empatica*, care favorizeaza flexibilitatea mentala si imbunatatestea perceptia, experienta realitatii si capacitatea de restructurare.

*Problem solving* defineste in mod esential o experienta care favorizeaza capacitatea, pe care ar trebui sa o dezvolte fiecare individ in invatare, de a gasi, asa cum am descris deasupra, solutii si strategii mai eficiente ale problemelor cotidiene, de a valoriza resursele personale, pentru a le putea infrunta si rezolva, si de a dezvolta atitudini ale flexibilitatii si ale capacitatii de adaptare la situatiile mai necunoscute.

Persoana in procesul de invatare va trebui sa aiba ocazii pentru a reda mai flexibil propriile modalitati de a se percepere pe ea insasi,



pe altii si modul si de a reactiona prin comportamente si atitudini functionale, astfel pentru a gasi solutii noi, intodeauna eficace pentru probleme noi.

Apoi, relevanta de *empatie* sublineaza necesitatea unei lucrari complexe si complete a realitatii si ale persoanelor care incercuiesc subiectul in procesul de invatare.

Pentru a face acest lucru, se intampla ca subiectul insusi sa poate si sa stie sa fie empathic, in definitia pe care am dat-o in mod precedent, cu persoanele si cu realitatea care ne inconjoara.

Apropierea empatiei asupra creativitatii si asupra *problem solving* se bazeaza pe de o parte pe presupunerea ca experienta de invatare, traiita in grup este centrata pe *problem solving*, creste asupra indivizilor capacitatea empatica de a se descentra, de a aduna puncte alte de vedere si de a se identifica cu pozitiile si emotiile lor; pe de alta parte, pe baza lucrarii care dezvolta capacitatea empatica, se amplifica la individ capacitatea de a infrunta intr-un mod mai creativ si eficace difficultatile si problemele.

Experientele de invatare relative al prezentului pilon, pe de o parte sunt facilitate de empatie, pe de alta parte faciliteaza empatia insasi.

Aceasta experienta particulara de invatare stabileste modalitatea de a conduce subiectele si a asuma *problem solving*-ul, asa cum am descris anterior, ca si strategie obisnuita de cunoastere si de invatare, alimentata mai eficace prin efortul continuu, de a respecta originalitatea si codul cultural, de a vedea situatiile intodeauna din puncte de vedere noi si originale, si de a sti sa restructureze situatiile.

O atentie constanta si inclinata spre adoptarea unei atitudini empatice creste probabilitatea ca un individ sa realizeze procese de *problem solving* de succes, realizatori de schimbari de gradul al doilea, incat creste abilitatea sa de a sti sa vada situatiile din numeroase si diferita puncte de vedere, de a aduna alte perspective, se a stabili scenarii viitoare de a se pune dicolo de probleme si de a gasi solutii neasteptate si neprevazute.

*Problem solving-ul* empathic se leaga in mod strans de creativitate incat:

- favorizeaza expresia originala a caracteristicilor subiectului;

- favorizeaza amplificarea de roluri noi si diverse de la cel propriu;
- consumte de a vedea realitatea din mai multe puncte de vedere;
- dezvolta o atitudine pozitiva in fata resolutionarii problemei;
- consumte sa convinga si sa anticipateze rezistentele proprii si ale altor schimbari;
- faciliteaza intelegherea limbajului altuia;
- dezvolta ascultarea activa;
- favorizeaza o folosire flexibila si interdisciplinara a proprietati inteligente;
- integreaza strategia de gandire convergenta si divergenta.

#### 4. *Interactiune actualizanta*

*Interactiunea actualizanta* aproba structurarea si experienta de invatare centrata pe activitati care creaza o legatura profunda a continuturilor si ale disciplinelor cu realitatea si modul de viata a subiectului in invatatura, favorizand deci dezvoltarea propriei creativitatii.

Interactiunea este atribuita procesului pentru care subiectul interactioneaza cu realitatea si invata in mod eficace ceva nou, cand acesta este pus in relatie cu ceva cunoscut, adica cu schite, cu structurile si categoriile de cunoastere ale subiectului; tot ceea ce este nepotrivit in ceea ce priveste aceasta provocare, este de fapt o rezistenta imediata a schimbului care opreste invatatura si asadar care trebuie sa fie prevazuta si ocolita.

Cum sublinia si Guasti, semnificatul unui continut este dat de raportul care se stabileste cu lumea experimentală a persoanei implicate. Continutul capata semnificatie daca pentru subiect are un sens, adica se intra in constiinta sa ca si element vital, altminteri ramane un factor extern al vietii.

Este modul normal de invatare al fiecaruia dintre noi.

Este necesar deci sa se distinga exemplificarea eficace a continuturilor si/sau a disciplinei de o actiune care valorizeaza nevoile viitoare ale persoanei in procesul de invatare, pentru a se face aprecierea lor imediata, in concordanta cu valoarea continuturilor.

In acest sens procesul de interactiune poate sa nu fie in fiecare zi. Aceasta «comparatie», aceasta «punte», catre «realitate»



poate sa fie o amanare chiar daca inainte sau apoi trebuie sa depaseasca... persoana, de exemplu poate sa asculte concepte foarte abstracte, expresii cu un limbaj extrem de pregnant, putin referitoare la experienta proprie.

Dar se intlege cu buna stiinta ca tot acest proces « se potriveste » cu viata insasi, si ne va motiva printre-o mai buna invatare.

Interactiunea actualizanta nu se limiteaza la aceasta operatie (a aduna continuuri noi de invatat cu experienta, codul cultural, si modul de viata a persoanei), dar completeaza actiunea, exemplificand in mod continuu in realitatea actuala si imediata a tuturor zilelor *utilitatea* care poate avea, pentru acea persoana determinata, invatatura continutului pantru care s-a angajat; *urgenta* care reprezinta acel « lucru » pentru el sau pentru ea; *centralitatea* sa in ceea ce priveste viata sa.

Din acest punct de vedere experienta de invatare propusa trebuie sa plece de la persoane din invatamant unde se si intoarce.

Se poate intlege mai bine, sugestia de a propune cu o taietura *experimentală*, nu numai in sensul ca subiectele fac « lucrurile » (sunt activi si nu atat de « pasivi » ascultatori), dar mai presus de toate in sensul ca actiunile propuse vorbesc, dialogheaza cu experienta lor (sunt asadar semnificative pentru codul lor cultural).

O experienta de invatare traita de-a lungul integrarii actualizante favorizeaza in mod direct *dezvoltarea* creativitatii, pentru ca stimuleaza subiectul in invatarea:

- extinderii viziunilor propriei experiente, si a imbunatatirii vietii sale cu fapte si persoane noi;
- marirea posibilitatilor de interventie;
- a aduna noi semnificanti;
- a mari capacitatea de proiectare a persoanei si spectrul propriilor abilitati;
- a duce in afara clasei competentele dezvoltate acolo;
- a atinge in mod semnificativ cunostintele si competentele provenite din viata reala pentru a le utiliza in alte contexte.

### ***Cei trei piloni ai CLM-ului aferenti formatorului***

#### ***1. Stilul animatiei integrate***

Caracterizat de un stil de predare care animeaza experientele grupului in invatare, primul *pilon* conjuga potentialitatile de animatie cu exigentele educative-relationale-didactice ale subiectelor in invatare.

Este vorba despre o lucrare integrata in ceea ce priveste exigentele indivizilor (si ale grupului) in invatarea si in atingerea scopurilor educative/didactice.

Pin *stilul animatiei* se intlege capacitatea de a de a sti ca participantii sa se implice eficace in mod interactiv si « simpatice » la actiunea formativa. In sinteza:

- Stilul animatiei da inapoi actiuni speciale in mod aparent nesemnificative sau repetitive.
- Stilul animatiei pune in valoare protagonismul participantilor al grupului care in cea mai mare parte se simt chemati in cauza intr-un mod activ.
- Stilul animatiei este bazat mai presus de orice pe « cum » vin propuse experientele si ingrijeste toate amanuntele, situatiile pentru ca acestea sa vina intr-un mod fascinant, emotionant, de implicare, « activa » in sensul mai amplu al cuvantului.
- Stilul de animatie *integrata* nu se limiteaza la eficacitatea modalitatii utilizate sau la pricerea formatorului in a sti sa implice persoanele, dar se asigura ca actiunile propuse, sunt *integrate* de o atentie forte didactica si educativa.

#### ***2. Respectarea si gestionarea eficace ale legilor comunicarii interpersonale***

Cel de-al doilea *pilon* este caracterizat prin atentia la mediul etologiei umane si ale stiintelor comportamentului cu o referinta particulara la:

- pragmatica comunicarii umane;
- limbajul corpului;
- limbajul schimbarii (comunicarea persuasiva, incurajarea, autoeficacitatea);



- cunoasterea erorilor, ale distorsiunilor si ale paradoxurilor comunicative;
- aprofundarea teoriilor personalitatii.

Ambientul trebuie sa se caracterizeze prin prezenta unei *clime sociale pozitive*. Este asadar clima relationala care determina in elev siguranta de a infrunta realitatea in termeni personali si critici. Rogers sublinia cat era de important, pentru a primi de la elev o invatatura originala si activa pentru realizarea conditiilor (incetarea judecatii, atitudinea de congruenta si de empatie din partea invatatorului) pentru a construi un mediu de libertate si siguranta psihologica care da dreptul elevului de a se exprima si de a realiza tredinta de actualizare a propriei creativitati.

Este important pentru Rogers o perceptie pozitiva a elevului si a avea asteptari pozitive de la el si a lasa spatiu initiativei sale si a capacitatii sale de autoinvatare, privind dincolo de rezultatele imediate si utilizand greseala nu ca si un element negativ de condamnat, ci ca un element util pentru a avea informatii asupra cat a fost inteleles putin, sau cat a fost inteleles gresit.

Invatatorul va trebui sa creeze impreuna cu elevul un raport real de comunicare bazat pe dialog si pe respectul reciproc si sa-l asculte in mod verbal, si nonverbal.

Ingrijirea momentelor informale va asuma in comunicarea invatator-elev o ocazie si in intelegerea procesului de invatare.

### 3. Facilitarea relatiilor semnificative si de dialog

Acest al treilea *pilon* se realizeaza printr-o atentie specifica la *pedagogia relatiilor interpersonale* si o referinta particulara la:

- empatie
- circularitate comunicativa
- raspunsul constructiv
- simetria si complementaritatea
- participarea si indepartarea
- ascultarea activa
- asimilarea neconditionata.

Formatorul (invatatorul, educatorul...) trebuie asadar sa utilizeze si actualizeze intr-un mod adevarat *legile comunicarii interpersonale*, punandu-se in joc cu persoanele implicate si respectand propriul rol,

Creative Learning Method

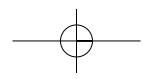
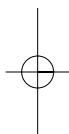
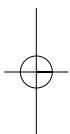
si anume de «trasor al drumului», ca un regizor al actiunii formative, adica cel care pregeste, organizeaza, stimuleaza si verifica actiunea insasi.

A spune *regizor* nu inseamna a spune separarea lui de actiunea insasi, incat personalitatea sa si jocul sau determina clima grupului si motivarea invatarii.

In mod fundamental, dincolo de *elementul de dialog*, legat de gestiunea relatiilor, si de aspectul *semnificativitatii* formatorului, care trebuie sa achizitioneze incredere si valoare in ceea ce priveste subiectele in invatare, intr-un asemenea mod ca indicatiile si mesajele de la el mediate si vehiculate sa capete un semnificat important pentru cine le asculta si le traieste.

Cu scopul de a obtine o credibilitate semnificativa, formatorul va trebui sa-si dedice timpul si atentia la *ingrijirea* raportului interpersonal cu toti participantii la acest drum, la *impartirea* diverselor elemente ale acestei cai formative (asteptari, dubii, continuturi, socializare, concluzii, conflicte, etc.) si *valorizarii*, experientei insasi prin propriul joc.

*Semnificativitatea* formatorului si a caii formative maresteste intr-un mod direct motivarea subiectului pentru a invata, elementul indispensabil cum afirma Mencarelli, pentru fiecare discurs in ceea ce priveste educatia care este «privat de fundament daca nu isi aseaza radacinile sale in motivatii umane, adica in tot ceea ce conduce si solicita omul in deciziile sale, in initiativele sale, in urmarea propriilor scopuri mai mult sau mai putin viitoare, in aceeasi definicie de idealuri de viata pentru ca acesta inseamna sa-l inteliugi mai bine si sa-l educi cu o mai mare eficacitate».



**Anexa**  
**GRILA DE INTERVIURI SEMISTRUCTURATE**

1. Varsta  
A se indica anul nasterii
  2. Sexul
    - a. Masculin
    - b. Feminin
  3. Titlu de studiu
    - c. Diploma de bacalaureat
    - d. Diploma universitara sau post universitara
    - e. Licenta
  4. Profesia
- 
5. Intreprindere, institutie sau serviciu de apartenenta
- 
6. Natiune unde isi exercita profesia
- 
7. Functii principale exercitate in activitatea scolastica (a face o lista)
- 
8. In baza experientei dumneavostra, in mod relativ a necesitatilor formative ale invatatorilor de scoala primara, trebuie sa reti ca invatatorii au in mod particular nevoie de aducere la zi in ceea ce priveste:
    - a. metodologiile
    - b. continuturile
    - c. alte (a se specifica)
  9. In ceea ce priveste continuturile prezente acum in programele scolare ale tarii dvs:
    - Care credeti ca sunt astazi importante?
-

- Există continuturi noi în ceea ce priveste acele care sunt deja în vigoare în programele scolare ale țării d-voastra, pe care le considerați importante?

10. Cu privire la metodologia didactică în uzul actual în sistemul scolastic al națiunii d-voastra, puteți să ne indicați:

- Care sunt cele mai difuzate și utilizate în școală primară?
- Care sunt punctele slabe care ar trebui îmbunatatite?
- Care sunt punctele forte de implementare și de îmbogătire?

11. În ce măsură rețineți următoarele caracteristici importante pentru un învățător eficace? (evaluarea importanței fiecarei caracteristici) pentru nimic și totuși foarte mult

- a. capacitatea de comunicare
- b. aducerea la zi în ceea ce priveste continuturile
- c. aducerea la zi în ceea ce priveste didactică
- d. capacitatea de gestionare a clasei
- e. capacitatea de a face ca elevii să lucreze în grup
- f. pregătirea activității didactice
- g. capacitatea de evaluare a elevilor
- h. cunoasterea tehniciilor de animație

12. Care sunt elementele predării d-voastra sau ale experienței d-voastra în mediul scolaristic care se consideră creative și inovative în raport cu condiția uzuală a activității didactice?

13. Când credeți că o activitate facuta de un elev se poate defini creativă?

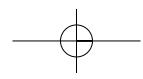
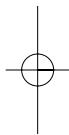
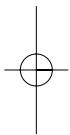
14. În ce măsură considerați că formarea initială și în serviciu de care se bucură învățătorii din națiunea d-voastra este adecvată temelor lor și obiectivelor profesionale?

#### REFERINTE BIBLIOGRAFICE

- Aa.vv., *L'intelligenza*, in *Le Scienze dossier*, editie italiana de *Scientific American*, Primavera 1 (1999).
- Andrich Miato S. - Miato L., *La didattica inclusiva*, Centro Studi Erickson, Trento 2003.
- Angiolino A. - Giuliano L. - Sidoti B., *Inventare destini*, La Meridiana, Bari 2003.
- Anoè R., *Scuola di base: dalle immagini alla realtà*, in *Le riforme*.
- Associazione Italiana Formatori, (ed.), *Professione formazione*, Franco Angeli, Milano 1995.
- Berto F. - Scalari P., *Adesso basta ascoltami*, La Meridiana, Bari 2004.
- Boscolo P., *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, UTET, Torino 1997.
- Brotto F. (ed.), *Autovalutazione di istituto e leadership a più voci. Un confronto europeo*, Atti del Convegno Internazionale, Milano, 20 novembre 2003.
- Calcerano L., *Le basi di un sistema di formazione per il personale della scuola*, Rivista per l'Orientamento *Le rotte di Magellano*, 25 maggio 2003.
- Calvani M., *Manuale di tecnologie dell'educazione*, ETS, Pisa 1995.
- Catarsi E. (ed.), *Bisogni formativi dei docenti e scuola di base, Un'indagine nell'Empolese Valdelsa*, Centro Studi «Bruno Ciari», Empoli 2003.
- Cavalli A. (ed.), *Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana*, Il Mulino, Bologna 2000.
- Cerini G., *Chi insegnereà nella nuova scuola di base?*, in *La vita scolastica 5/2000*.
- Ciuffoli F., *Problem solving con creatività*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Cocco G.C., *Creatività ricerca e innovazione*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Corradini L. - Porcarelli A. - Sacchi G. - Sciolla M.T. (edd.), *Quale formazione continua per i docenti?*, Contributo dell'UCIIM al Seminario nazionale MPI, Verona, 25-26-27 maggio 2000, *La scuola e l'uomo*, Giunti, Firenze 2000.
- Crosta L. - Novellini P., *e-Learning fra apprendimento e insegnamento*, in *Strumenti*, Vita e Pensiero, Milano 2002.

- D'Uffizi A. - Maimone F., *Il metodo Adkins per l'orientamento e la formazione professionale: dall'esperienza del Teacher's College della Columbia University un approccio olistico all'empowerment individuale*, Personale e Lavoro, I.S.P.E.R., Torino, 418-419 (1997) 14-18.
- De Bono E., *Il pensiero laterale*, BUR, Milano 1996.
- De Bono E., *Essere creativi*, Il Sole 24 ore Paperback, Milano 1996.
- De Bono E., *Sei cappelli per pensare*, BUR, Milano 1996.
- Earls M., *Benvenuti nell'era della creatività. Le banane e la fine del marketing*, Il Sole 24 ore, Milano 2003.
- Gardner H., *Aprire le menti*, Feltrinelli, Milano 1995.
- Gardner H., *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano 2000.
- Giuntini C., *Dall'AIMC una volontà di risposta*, in Convegno nazionale AIMC *Valore aggiunto: percorsi personalizzanti*, Palermo, 8-9 novembre 2003.
- Guasti L., *Modelli d'insegnamento*, De Agostini, Novara 2000.
- Guasti L., *Apprendimento e insegnamento*, Vita e Pensiero Università, Milano 2002.
- Hall E. - C. Leech, *Apprendere la fantasia*, Centro Studi Erickson, Trento 2000.
- Hanks K. - Parry J., *Svegliate il vostro genio creativo*, Franco Angeli, Milano 1996.
- Harward Business Essential, *Creatività e innovazione*, Etas, Milano 2003.
- Herrmann N., *The Creative Brain*, Brain Books, North Carolina 1990.
- Hilgard E.R., Bower G.H., *Teorie dell'apprendimento*, Franco Angeli, Milano 1987.
- Imberciadori F. - Andreini G. - Ermini S., *Il curricolo di studio nelle scuole dell'Unione Europea*, De Agostini, Novara 2000.
- Isso, *Imparare la creatività*, in *Multimediale*, Franco Angeli, Milano 1994.
- Jaoui H., *Creatività per tutti. Tecniche e metodi per il quotidiano*, Franco Angeli, Milano 1993.
- Jasmin D., *Il consiglio di cooperazione*, La Meridiana, Bari 2002.
- Loos S., *Viaggio a fantasia*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 1997.
- Mencarelli M., *Creatività e valori educativi*, La Scuola, Brescia 1977.
- Mencarelli M., *Metodologia didattica e creatività*, La Scuola, Brescia 1983.
- Polito M., *Comunicazione positiva e apprendimento cooperativo*, Centro Studi Erickson, Trento 2003.
- Quaglino G.P., *Fare formazione*, Il Mulino, Bologna 1985.

- Quaglino G.P. - Carozzi G.P., *Il processo di formazione*, Franco Angeli, Milano 1987.
- Quaglino G.P. - Casagrande S. - Castellano A.M., *Gruppo di lavoro – lavoro di gruppo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996.
- Raudsepp E., *L'importanza di essere creativi*, Franco Angeli, Milano 2002.
- Raudsepp E. - Hough G.P. jr., *Giochi per sviluppare la creatività*, Franco Angeli, 1995, Milano.
- Rosati L. (ed.), *Creatività e risorse umane*, La Scuola, Brescia 1999.
- Rouquette M.L., *La créativité*, Presses universitaires de France, Paris 1997.
- Stamer-Brandt P., *La regola vale*, La Meridiana, Bari 2004.
- Stern-La Rosa C., Hofheimer Bettmann E., *Testa bollata*, La Meridiana, Bari 2004.
- Triani P., *Il dinamismo della coscienza e la formazione*, Vita e Pensiero, Milano 1998.
- Tuffanelli L. - Ianes D., *Formare una testa ben fatta*, Centro Studi Erickson, Trento 2002.
- Williams F., *Test della creatività e pensiero divergente*, Centro Studi Erickson, Trento 1996.



## CUPRINS

<i>Introducere</i>	pag.	3
DESCRIEREA PROIECTULUI	»	5
Cum s-a nascut Proiectul	»	5
Angajarea Creativului in Programul Leonardo da Vinci II	»	9
Partenerii Creativului in Proiectul CLM	»	10
EVOLUTIA PROIECTULUI	»	22
Fazele sale	»	22
RECUNOASTEREA IN CONTEXTUL EUROPEAN A NECESITATILOR FORMATIVE ALE INVATATORILOR DE SCOALA PRIMARA	»	34
Prefata	»	34
Indicatii legislative ale tarilor europene implicate in Proiect	»	35
Anumite cercetari si analize culturale	»	37
Anumite opinii ale docentilor si directorilor	»	39
Concluzii deschise	»	41
PROPUNERILE PROIECTULUI: METODA SI CREATIVITATEA	»	43
Cum pot toti sa invete mai bine?		
Creativitatea intre metode, invatatura si predare	»	43
Invatare si metoda	»	43
Invatare si predare	»	46

Emotivitate si creativitate in procesul de predare - invatare	pag.	50
Creativitate si contururi	»	52
Principalele teorii si modele ale creativitatii	»	53
Ipoteze pentru construirea unui model de lectura a creativitatii	»	68
CREATIVE LEARNING METHOD	»	75
Principii ale teoriei formarii CLM	»	75
Axiome formative	»	75
Orientari metodologice	»	76
Sistemul CLM	»	76
Cei patru piloni ai CLM-ului aferenti persoanei in procesul de invatare	»	86
Cei trei piloni ai CLM-ului aferenti formatorului	»	93
<i>Anexa</i>		
Grila de Interviuri semistructurate	»	97
<i>Referinte bibliografice</i>	»	99