

INSTRUIREA PROBLEMATIZATĂ - FORȚĂ INTEGRATOARE A ACTIVITĂȚII CREATIVE LA ELEVII DE VÂRSTĂ ȘCOLARĂ MICĂ

Valentina FLUIERAR, asistent universitar

Catedra Pedagogie și Metodica Învățământului Primar, UST

Rezumat. Problema abordată reflectă aspectele esențiale ale activității creative la elevii de vârstă școlară mică. Elementul dominant în gestionarea mijloacelor didactice eficiente pentru soluționarea problemei date constă în aspectul instrumental, operațional apt pentru încadrarea elevului mic în procesul de căutare a relațiilor dintre obiectele și fenomenele naturii – proces care asigură formarea premiselor unor moduri generalizate de acțiuni mentale și practice. Abordarea holistică, în plan didactic, a instruirii problematizate scoate în evidență potențialul său euristic și activizator, iar rezolvarea sarcinilor-problemă devine rezultatul activității creative efectuate de elevi.

Cuvinte-cheie: activitate creativă, instruire problematizată, problemă, întrebare-problemă, situație-problemă, sarcină-problemă, rezolvare de probleme, elevi de vârstă școlară mică.

Abstracts. The issue addressed reflects the essential aspects of creative activity in early age pupils. The dominant element in the management of effective teaching aids for solving the given problem consists in the instrumental, operational aspect suitable for framing the young school age pupils in the process of searching for relationships between objects and natural phenomena – a process that ensures the formation of generalized ways of mental and practical actions. The holistic approach, in didactic plan, of the problematic training highlights its heuristic and activating potential, and the solving of the problem-tasks becomes the result of the creative activity performed by the pupils.

Keywords: creative activity, problem-based training, problem, question-problem, situation-problem, task-problem, problem solving, early age children.

În condițiile schimbărilor sociale globale, educației îi revin sarcini inedite și dificile. Practica didactică actuală solicită în mod insistent implementarea unor tehnologii pedagogice în direcția dezvoltării creativității elevilor de vârstă școlară mică în contexte prielnice de învățare. În realizarea finalităților educației, acest deziderat corelează cu arsenalul vast al metodelor și procedeele de instruire, instruirea problematizată intervenind datorită trăsăturilor specifice pe care le materializează în planul gândirii și în planul concentrării intereselor, eforturilor și independenței elevilor în cadrul activității de învățare.

Instruirea problematizată, ca direcție în metodică instruirii, a fost fundamentată de către renumiții savanți pedagogi Скаткин М.Н., Лернер И.Я., Махмутов М.И., Матюшкин А.М., Краевский В.В., Брушлинский А.В., Окон W. etc. Punctul inițial în conceptualizarea instruirii problematizate l-a constituit teoria activității elaborată de Dewey J., Bruner J., Рубинштейн С.Л., Выготский Л.С., Леонтьев А.Н. etc. Funcția determinantă a instruirii problematizate constă în dezvoltarea potențialului creativ, formarea structurilor activității creative a elevilor. Caracterul obiectual al activității creative îi permite să se construiască pe baza cunoștințelor și abilităților elevilor, care se pronunță sub aspectul mijlocului sau produsului. Ca produs, acest conținut este vizibil la sfârșitul rezolvării problemei, ca urmare a rezolvării. Având în vedere că funcțiile psihice ale omului au geneză creativă, Кудрявцев В.Т., Смирнов А.А., Зинченко Г.И. optează pentru instruirea

problematizată afirmând că „formele gândirii specifice apar în condițiile rezolvării sarcinilor-problemă” [6, p. 70].

Cercetările realizate de savanții Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Махмутов М.И., Gagné R.M., Bruner J.S., Okon W., Panico V., Roșca Al. etc. atestă instruirea problematizată ca direcție științifică de maximă eficiență și valoare pentru didactica modernă. În accepțiunea lui Gagné R., instruirea problematizată permite „crearea situațiilor-problemă care urmează a fi soluționate prin gândire comună și căutare, prin cercetare și descoperire a unor noi adevăruri, a unor noi reguli și invenția unor soluții de ordin superior care devin parte integrantă a repertoriului individual de achiziții” [4, p. 190].

Instruirea problematizată reprezintă o modalitate activă de organizare de către învățător a unor situații de relaționare a elevului cu conținutul de învățare problematizat, în cadrul căruia elevul se atașează contradicțiilor obiective a cunoașterii științifice și modurilor de rezolvare a acestora, învață să gândească, să asimileze creativ cunoștințele. Conținutul instruirii problematizate reflectă contradicțiile obiective, care apar în procesul cunoașterii științifice, activității instructive sau în cadrul altor activități, având ca scop formarea cunoașterii, elaborarea ipotezelor și rezolvarea lor.

Instruirea problematizată este definită în mai multe moduri: instruirea, în contextul căreia elevii se încadrează sistematic în procesul de rezolvare a problemelor și sarcinilor-problemă, în baza conținutului programului (Лернер И.Я.); unul dintre tipurile instruirii, esența căreia constă în formularea sarcinilor cu caracter de problemă, expunerea problematizată și explicația cunoștințelor de către învățător în cadrul diversității lucrului individual al elevilor (Махмутов М.И.); instruirea bazată pe aplicarea nestandardă/creativă a cunoștințelor și abilităților elevilor (Panico V.); rezolvarea sarcinilor nestandarde de învățare științifică prin intermediul metodelor nestandarde, care se axează pe studierea conținutului informației instructive dintr-un anumit domeniu al cunoașterii și care provoacă în conștiința subiectului sarcini și probleme cognitive, ce au la bază căutarea științifică (Okon W.); sistemul de metode și mijloace, care oferă posibilitatea participării creative a elevilor în procesul asimilării cunoștințelor noi, formarea gândirii creative și intereselor cognitive a personalității (Polya G.); achiziția independentă de cunoștințe în procesul rezolvării problemelor cognitive, dezvoltarea gândirii independente și activității de cunoaștere a elevilor (Goguelin P.); suită de procedee prin care se urmărește crearea unor situații-problemă care antrenează și oferă elevilor posibilitatea să surprindă diferite relații între obiectele și fenomenele realității, între cunoștințele anterioare și noile cunoștințe prin soluțiile pe care ei înșiși, sub îndrumarea profesorului, le elaborează (Nicola I.).

În didactică se pot identifica o serie de concepte de referință, la care se raportează instruirea problematizată. Noțiunea de problemă și rezolvarea de probleme este abordată ca „o chestiune de aplicare, de întărire, confirmare sau verificare a unor reguli învățate mai înainte” [4, p.188]. Conceptul de problemă are semnificația unui exercițiu de aplicare a unor reguli sau principii cunoscute asupra unui ansamblu de cunoștințe însușite anterior. Gradul

de complexitate al operațiilor mintale în care este angajat elevul, este condiționat de însăși natura și complexitatea problemei.

Problema reprezintă „modul în care gândirea unui scop persistă în ciuda dificultăților și determină o persoană să reflecteze asupra naturii obstacolelor și are sursele disponibile prin care acestea pot fi înfruntate” [3, p. 261]. Ea este identificată ca o stare conflictuală pe care o trăiește elevul într-un anumit moment, datorită relaționării experienței cognitive insuficiente și nesatisfăcătoare, cu prezentarea anumitor elemente de noutate și surpriză cu care s-a confruntat. Astfel, învățătorul indică rezultatul pe care trebuie să-l obțină elevii, apoi solicită să afle mijloacele prin care ar putea să atingă acest rezultat sau prezintă mijloacele/datele și apoi cere să afle rezultatul așteptat. Evident că o problemă obișnuită de matematică nu constituie în mod real o situație-problemă, deoarece calea spre obținerea rezultatului este dinainte determinat în mod necesar, cu probabilitate maximă, fiind riguros previzibil, iar găsirea răspunsului nu cere decât un efort de reactualizare a unor scheme însușite anterior, de aplicare a lor. Deci, nu orice problemă de matematică, care prezintă o anumită dificultate în actul învățării, rezolvarea căreia solicită o interpretare simplistă, este specifică instruirii problematizate.

Rezolvarea de probleme în context problematizat presupune prezența momentului declanșator, tensional și rezolutiv, dificultatea fiind soluționată de elev prin cercetare în cadrul activității proprii. Așadar, este vorba de o problemă formulată special de către învățător, în care elevii caută să depășească dificultățile întâlnite, căpătând cunoștințe și experiențe noi, consolidându-și capacitățile. În acest sens, Cucuș C. identifică respectarea anumitor condiții: „existența, la elev, a unui fond apercceptiv suficient, dozarea dificultăților în funcție de o anumită gradație, alegerea celui mai potrivit moment de plasare a problemei în lecție, manifestarea unui interes real pentru rezolvarea problemei” [2, p. 348].

Întrebarea-problemă constituie „un agent director al cercetării, motorul achiziționării unor noi cunoștințe și practici” [1, p. 159]. Ea generează o stare psihică de curiozitate, nedumerire, uimire sau incertitudine, neliniște în fața unui obstacol care trebuie învins, a unor dificultăți teoretice sau practice greu de depășit, de rezolvat, în fața noutății, a necunoscutului. Trăirea acestei situații discrepante dintre propriile cunoștințe și noutatea care nu se mai potrivește acestora și cere o altă explicație, este percepută de elevi ca un conflict lăuntric de natură epistemică, ca o situație paradoxală.

Perceperea datelor simple și cunoscute, la prima vedere, fac să sfideze explicațiile cu o părere contrară opiniei curente și să inducă spre căutare prin rezolvare și găsire de soluții adecvate, prin demonstrații și argumentații raționale. Astfel, cercetarea necunoscutului și descoperirea sunt aspecte esențiale, rezolvarea problemei implicând provocarea, care conduce la descoperire. Această provocare trăită de elev în procesul explorării necunoscutului este datorată insuficienței structurilor cognitive existente, iar soluția de rezolvare intervine prin construirea noilor structuri, imagini și modele.

Situația-problemă caracterizează starea psihică a elevilor, care apare în procesul îndeplinirii sarcinii – stare, care îi ajută să conștientizeze contradicția între necesitatea de a

îndeplini sarcina și imposibilitatea de a o realiza în baza cunoștințelor achiziționate. Sarcina cognitivă vizează contradicția dintre cunoștințele, capacitățile și atitudinile dobândite în raport cu cerințele înaintate. În acest context, conștientizarea contradicției trezește elevilor mici necesitatea de a descoperi și a asimila noi cunoștințe despre obiect și despre modul sau condițiile de realizare a acțiunii.

Situația-problemă desemnează „o situație contradictorie, conflictuală, ce rezultă din trăirea simultană a două realități: experiența anterioară (cognitiv-emoțională) și elementul de noutate și de surpriză, necunoscutul cu care este confruntat subiectul. Acest conflict incită la căutare și descoperire, spre intuirea unor soluții noi, a unor relații aparent inexistente între antecedent și consecvent” [2, p. 348]. Ea apare între necesitatea rezolvării unei probleme și experiența elevului, nesatisfăcătoare sub acest aspect și care nu-i permite să găsească soluția. Situația-problemă „creează un fond apercceptiv favorabil receptării acelor cunoștințe, priceperi, deprinderi, care îl vor ajuta pe elev să depășească dificultățile care ar surveni și, prin aceasta, constituind o premisă deosebit de eficientă a stocării informației, prin integrarea ei în modul de a gândi al elevului” [1, p. 157].

Cercetătorii Скаткин М.Н., Лернер И.Я., Махмутов М.И., Матюшкин А.М., Краевский В.В., Брушлинский А.В. abordează situația-problemă ca dificultate de ordin intelectual în condițiile, când elevul nu găsește explicația unui fapt, fenomen, proces, iar modurile cunoscute de acțiune nu îi permit atingerea scopului și, prin urmare, începe să caute altele. Situația conflictuală care se stabilește între cunoștințele din experiența anterioară și incapacitatea de a explica noile fenomene reprezintă o dificultate, care servește ca condiție pentru apariția necesității de cunoaștere. Componentele de bază ale situației-problemă sunt: informațiile necunoscute; contradicția, care apare când experiența anterioară nu este suficientă pentru a ieși din dificultate; necesitatea de a cunoaște, ca condiție internă de stimulare a activității de gândire; posibilitățile intelectuale ale elevului de a „descoperi” noul. Deci, constatăm, că în structura situației-problemă există factori externi și condiții interne, între care se stabilește o relație de rezolvare a contradicțiilor dintre cunoștințele, abilitățile, atitudinile anterioare și cerințele înaintate.

În activitatea de instruire, asemenea contradicții pot apărea între cunoștințele deja însușite și noile cunoștințe ale elevilor de vârstă școlară mică, care nu se încadrează în limitele celor vechi; între cunoștințele vechi și noile fapte și fenomene pentru a căror înțelegere și explicare cunoștințele anterioare nu mai sunt suficiente; între tratarea teoretică și rezolvarea practică; între realitatea practică și teorie; între sesizarea particularului și nevoia de generalizare; între două sau mai multe teorii, concepții, idei sau ipoteze; între cunoștințele teoretice și propriile observații asupra realității; între un mod de a ține și altul; între „comportamentul” diferit al unor obiecte sau fenomene în contexte situaționale diferite etc. Asemenea contradicții sunt inerente dezvoltării cunoașterii, marcând o trecere de la cunoștințele empirice spre cunoștințe științifice, o negare a vechilor adevăruri, ca urmare a luării la cunoștință a noilor rezultate ale cercetării științifice, ale noilor aplicații ale acesteia, ale noilor realități etc. De exemplu, „poate să apară o neconcordanță între cunoștințele

empirice ale școlărilor mici privind „mersul” aparent al Soarelui și explicarea științifică, mai târziu, a periodicității zilelor și nopților prin rotația Pământului în jurul axei sale. În mod empiric elevii sunt tentați, de asemenea, să stabilească o relație direct proporțională între volumul și greutatea corpurilor, însă, dacă sunt puși să determine relația dintre densitatea, masa și volumul acestora, în mintea lor apare deja o contradicție în raport cu vechea idee care se dovedește a fi falsă. Tot așa, poate să fie provocată, la un moment dat, contradicția dintre convingerea greșită, că greutatea este o însușire intrinsecă a corpurilor și cerința de a explica științific comportarea lor în câmpul gravitațional și în afara lui, prin înțelegerea greutateii, ca un rezultat al interacțiunii corpurilor, ca o forță” [1, p. 158].

Conform cercetărilor realizate de Panico V., sarcinile-problemă trebuie să corespundă următoarelor deziderate: „să cuprindă toate tipurile de idei/cunoștințe conceptuale, incluse în curricula școlare la toate disciplinele de învățământ; să fie respectat principiul creșterii treptate a nivelului de complexitate a activităților creative, ținându-se cont de posibilitățile intelectuale ale elevilor; să fie respectat principiul continuității și al consecutivității în însușirea cunoștințelor și formarea capacităților creative” [5, p. 28].

În rezolvarea situației-problemă elevii parcurg anumite etape: definirea punctului de plecare și a scopului urmărit; punerea problemei – prin cunoașterea profundă a situației de plecare și selectarea informației; organizarea informației; transformarea informației – pe calea raționamentului, inducției și deducției, a intuiției și analogiei, inclusiv a utilizării și a altor procedee para-logice, în vederea identificării soluțiilor posibil; luarea deciziei – opțiunea pentru soluția cea mai bună; verificarea soluției alese și a rezultatelor, demers care trebuie așezat înainte de a se purcede la o acțiune [1, p. 161]. Pentru crearea unei asemenea situații, învățătorul nu comunică pur și simplu cunoștințe gata elaborate, ci dezvăluie elevilor adevărul științific, plasându-i în situația de a cerceta informațiile necesare pentru soluționarea situației-problemă, conducându-i spre descoperire, spre construcția unor noi structuri de cunoștințe.

Construcția situației-problemă înaintea învățătorului un șir de cerințe: structurarea situației-problemă în plan metodologic; ținerea în vizor a obiectivului cognitiv cu privire la rezultatul așteptat de la elevi; conceperea situației-problemă pe baza punerii în acțiune și efectuării operațiilor mintale însușite anterior; fixarea operațiilor mintale pe care le reclamă situația-problemă și cu care elevii s-ar putea implica în rezolvarea acesteia; oferirea libertății de acțiune și investigație a elevilor, optând pentru indicații cu rol decisiv, cu multă grijă și măsură.

Continuitatea procedurilor în derularea instruirii problematizate includ: formularea sarcinii instructive problematizate, crearea situației-problemă; conștientizarea, acceptarea și rezolvarea problemei apărute, în procesul căreia elevii mici posedă moduri generalizate de achiziție a cunoștințelor noi; aplicarea modurilor date la rezolvarea sistemului de sarcini concrete. Astfel, rezolvarea problemelor provoacă un efort de gândire, pentru descoperirea unor noi combinații între cunoștințele și capacitățile dobândite anterior, cu ajutorul cărora se poate ajunge la o regulă nouă, de ordin superior. Activitatea analitico-sintetică a elevilor,

realizată prin judecăți și raționamente în cadrul rezolvării sarcinilor instructive demonstrează potențialul dezvoltativ enorm al instruirii problematizate.

În căutarea cauzelor unui fenomen, elevii mici pot formula ipoteza, însă nu întotdeauna aceasta se dovedește a fi consistentă și nu poate fi verificată prin experiență. În acest caz, învățătorul prezintă verbal experiența care răstoarnă ipoteza anterioară, enunțând altă ipoteză. Totuși, experiențele, relatate elevilor, demonstrează că nici această ipoteză nu rezistă. Mai departe, soluționarea contradicției se caută în structura diferită a elementelor unui obiect, având rezultate diferite, dar care fac ca părțile să funcționeze armonios, ajungându-se la adoptarea ipotezei optime. Astfel, „prin emiterea succesivă a unor ipoteze și infirmarea altora, elevii ajung la explicația corectă” [1, p. 158].

Rezolvarea de probleme în contextul instruirii problematizate înseamnă un efort de gândire al elevilor mici, destinat descoperirii unor noi combinații de reguli, învățate anterior, cu ajutorul cărora se poate ajunge la o regulă nouă, de ordin superior, la o soluție adecvată noilor situații-problemă care au apărut. Deci, rezolvarea de probleme presupune o căutare activă, o abordare critică, creativă, o incitație la investigație, „este un proces care generează o nouă învățare” [4, p. 188].

Rezolvarea de probleme cere elevului mic să realizeze un salt spre însușirea unei reguli ca rezultat al combinării a două sau mai multe reguli cu putere de generalizare la o gamă largă de situații similare. La rândul său, sesizarea și conștientizarea contradicției trezește la elevi o necesitate interioară de cunoștințe noi, însă „nu de cunoștințe în sine, ci de cunoștințe ca mijloc de rezolvare a unei probleme” [1, p. 159].

Rezolvarea problemelor constituie una dintre activitățile cognitive care se situează la cele mai elevate niveluri. Participarea activă la rezolvarea problemelor pune în funcțiune gândirea elevilor, îndeamnă la observații, la reflecții profunde, la experimentare mintală, la extindere și transfer de cunoștințe și la recreare și originalitate în găsirea răspunsurilor. Consemnarea punctelor de sprijin în experiența cognitivă a elevilor modifică vechiul sistem de reprezentări în corespundere cu nivelul de explicare științifică a realității. Această restructurare conduce la dezvoltarea unor modalități mai eficiente de investigație și de cunoaștere a realității.

Actul și bucuria descoperirii prin rezolvarea problemelor creează și întrețin o trebuință lăuntrică de cunoaștere, de autodepășire, dezvoltă capacitatea de a sesiza existența unei probleme, deprinderea de reconstituire a vechilor cunoștințe, strategia elaborării ipotezelor, puterea de analiză și de soluționare a problemelor, de a găsi răspunsuri ingenioase pe baza unui raționament deductiv, inductiv, analogic sau ipotetic etc. Datorită generalizării și transferului de cunoștințe, capacitățile și deprinderile formate permit transferul metodologiei rezolvării problemelor la situațiile sociale și personale.

Principala misiune a învățătorului este aceea de a crea și de a prezenta sau de a pune probleme noi, pe care elevii să le trăiască sub forma unor stări conflictuale cognitive și emoționale, ca pe niște dileme, paradoxuri ale realității, enigme etc. care stârnesc curiozitate, interes, motivație. Pentru a provoca mirarea, uimirea elevilor, învățătorul

folosește comunicarea orală, prin intermediul unui material demonstrativ, prin valorificarea unui text citit de elevi sau a unor observații efectuate de ei în mediul înconjurător etc.

Includerea elevilor în mecanismul rezolvării problemelor are loc prin discuții, solicitându-se definirea problemei, reflectarea asupra datelor, distingerea caracteristicilor esențiale, căutarea corelațiilor, trăsături noi. Învățătorul poate interveni cu o anumită îndrumare, având în vedere orientarea atenției elevilor spre identificarea și conștientizarea contradicțiilor, trezind elevilor dorința de a formula întrebări și de a trece la analiza datelor. „Formularea întrebărilor transformă situația-problemă într-un factor determinant al procesului de cunoaștere” [1, p. 163].

Învățătorul poate reorganiza datele problemei, pentru a face situația mai clară, pentru a facilita analiza problemei și orientarea eforturilor elevilor spre elucidarea contradicției. „Direcționarea eforturilor elevilor, prin indicații verbale care nu includ însă enunțul unei soluții, sau cu ajutorul unei demonstrații, al unui tablou sau al altor procedee care incită la discuții ulterioare, contribuie la rezolvarea în cele mai bune condiții a problemelor” [1, p. 163]. Este evidentă necesitatea încurajării elevilor de a emite cât mai multe ipoteze posibile, de a justifica căile alese și soluțiile descoperite, de a verifica ipotezele pentru ca, în final, elevii să dovedească însușirea regulii noi, superioară celor precedente, a capacității de a rezolva probleme cu referire la asemenea situații.

Așadar, rezolvarea de probleme constituie o forță integratoare a activității creative a elevilor de vârstă școlară mică, care asigură motivarea intrinsecă a învățării, consolidarea structurilor cognitive, afective și volitiv-motivaționale, stimularea spiritului de explorare, formarea stilului activ de muncă, cultivarea autonomiei și curajului în afișarea unor poziții proprii. Încurajarea activității creative în cadrul instruirii problematizate contribuie la dezvoltarea gândirii independente și productive a elevilor, constituie o experiență de pregătire pentru educația permanentă și autonomia cognitivă.

Bibliografie

1. Cerghit I. Metode de învățământ. Ediția a IV-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2006. 315 p.
2. Cucoș C. Pedagogie. Ediția a III-a revăzută și adăugită. Iași: Polirom, 2014. 534 p.
3. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. București: E.D.P., 1992. 367 p.
4. Gagné R. Condițiile învățării. București: E.D.P., 1975. 336 p.
5. Panico V., Fluierar V. Formarea concepției despre lume la elevii de vârstă școlară mică în contextul educației intelectuale. În: Studia Universitatis Moldaviae. Chișinău: CEP USM, 2017. nr. 5(105), pp. 26-31.
6. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: Истоки, сущность, перспективы. Москва: Издательство Знание, 1991. 80 с.
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 186 с.
8. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. Москва: Просвещение, 1977. 240 с.