

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 159.922.7:373.2 (043.3)

ȚĂPURIN ADRIANA

**DEZVOLTAREA CREATIVITĂȚII LA COPIII DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ
ÎN PROCESUL EDUCAȚIONAL**

Specialitatea 511.02 – Psihologia dezvoltării și psihologia educațională

Teză de doctor în psihologie

Conducător științific:

Perjan Carolina, doctor în psihologie, conferențiar
universitar

Autor:

Țăpurin Adriana

CHIȘINĂU, 2017

© Țăpurin Adriana, 2017

CUPRINS

ADNOTARE (în română, rusă și engleză).....	4-6
LISTA ABREVIERILOR	7
INTRODUCERE	8
1. ABORDĂRI TEORETICE ALE FENOMENULUI CREATIVITĂȚII	
1.1. Conceptul de creativitate în psihologie.....	14
1.2. Creativitatea ca proces, ca produs și ca structură de personalitate.....	26
1.3. Particularitățile manifestărilor creative la vârsta preșcolară.....	33
1.4. Particularitățile dezvoltării creativității în procesul educațional.....	41
1.5. Concluzii la capitolul 1.....	49
2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A CREATIVITĂȚII LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ	
2.1. Baza conceptuală a cercetării.....	51
2.2. Metodologia cercetării constatative.....	51
2.3. Prezentarea și interpretarea rezultatelor experimentului de constatare.....	59
2.3.1. Studiul potențialului creativ al preșcolarilor.....	59
2.3.2. Determinarea influenței mediului educațional asupra dezvoltării creativității preșcolarului.....	71
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	98
3. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A POTENȚIALULUI CREATIV LA PREȘCOLARI ȘI A COMPETENȚELOR PARENTALE	
3.1. Baza conceptuală a experimentului formativ.....	100
3.2. Metodologia experimentului formativ.....	100
3.3. Prezentarea și interpretarea datelor experimentale privind dezvoltarea potențialului creativ la preșcolari și a competențelor parentale în condiții experimentale.....	121
3.4. Concluzii la capitolul 3.....	136
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	138
BIBLIOGRAFIE	141
ANEXE	
Anexa 1. Instrumentele psihologice utilizate.....	156
Anexa 2. Analiza rezultatelor experimentului de constatare.....	165

Anexa 3. Compararea rezultatelor grupurilor experimental și de control.....	202
Anexa 4 . Creativitate verbală.....	245
Anexa 5. Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea creativității preșcolarilor.....	250
Anexa 6. Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.....	265
Anexa 7. Creativitate plastică.....	297
 DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	 300
CV-ul AUTORULUI.....	301

ADNOTARE

Țăpurin Adriana. Dezvoltarea creativității la copiii de vârstă preșcolară în procesul educațional. Teză de doctor în psihologie, Chișinău, 2017

Structura tezei: Teza cuprinde introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie cu 242 de titluri, 7 anexe, conține 140 de pagini, 33 de figuri și 18 tabele. Rezultatele cercetării sunt publicate în 15 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: creativitate, proces creativ, produs creativ, potențial creativ, stimularea creativității, gândire divergentă, flexibilitate, fluiditate, originalitate, elaborare, învățare creativă, proces educațional, vârstă preșcolară.

Domeniul de studiu: psihologia educației preșcolare.

Scopul cercetării constă în identificarea condițiilor optimizării procesului de valorificare a potențialului creativ la preșcolari prin evidențierea impactului programelor educaționale Step by Step și tradițional și a competențelor parentale; elaborarea unor demersuri formative în vederea stimulării creativității și a unui program de parenting orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

Obiectivele cercetării: identificarea tipologiei creativității la preșcolari înscrși în diferite programe de educație; determinarea relației dintre factorii creativității și competențele parentale; elaborarea și validarea experimentală a programului formativ pentru stimularea creativității la copiii de vârstă preșcolară și de dezvoltare a competențelor parentale; determinarea eficienței programelor de intervenție și formularea de concluzii și idei cu valoare educațională pentru educatori, psihologi școlari, părinți.

Problema științifică importantă soluționată a constat în identificarea condițiilor psihoeducaționale care maximizează și valorifică potențialul creativ al preșcolarului, cât și a programului educațional și a dimensiunilor competențelor parentale, fapt ce a permis elaborarea unui program de intervenție psihologică bazat pe dezvoltarea componetelor procesului creativ al preșcolarilor și a unui program de parenting.

Noutatea și originalitatea științifică a acestui studiu rezultă atât din dezvoltarea reperelor teoretico-metodologice existente în literatura de specialitate cât și din realizarea studiului comparativ – experimental privind potențialul creativ al preșcolarilor înscrși în diferite alternative educaționale (Step by Step și tradițional); demonstrarea relației dintre competențele parentale și creativitatea preșcolarilor; propunerea și implementarea complexului de activități formative pentru dezvoltarea creativității copiilor de vârstă preșcolară și dezvoltarea competențelor parentale.

Semnificația teoretică constă în cercetarea, observarea și evidențierea particularităților dezvoltării creativității la vârsta preșcolară în procesul educativ. Rezultatele cercetării consolidează bazele teoretice ale creatologiei cu elemente particulare și specifice ale creativității copiilor preșcolari educați în programele tradițional și Step by Step și evidențiază rolul competențelor parentale în dezvoltarea acestei laturi a personalității.

Valoarea aplicativă a lucrării. Rezultatele obținute pot constitui fundamentul unui ghid de bune practici, prin elaborarea, implementarea și validarea programelor de intervenție psihologică pentru preșcolari și părinții acestora și pot fi folosite în procesul de dezvoltare a curriculumului de pregătire a cadrelor didactice pentru instituțiile preșcolare

Aprobarea și implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele cercetării au fost aprobate în cadrul ședințelor catedrei de Psihologie a UPS „I. Creangă”, prezentate și aprobate la conferințele științifice naționale și internaționale. Materialele prezentate în lucrare au fost utilizate în programul grădinițelor din Târgu-Jiu, în predarea cursurilor universitare de psihopedagogia creativității și psihologia preșcolarului, a cursurilor de specializare și formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. De asemenea, conținutul tezei a oferit material de dezbateră pentru psihologi și pedagogi preocupați de domeniul studiat.

АННОТАЦИЯ

Цэпурин Адриана. Развитие творчества детей дошкольного возраста в процессе воспитания. Диссертация на соискание степени доктора психологии, Кишинэу, 2017

Структура диссертации. Диссертация включает введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, список литературы, состоящий из 242 наименований, 7 приложений, глоссарий, выполнена на 140 страницах, включая 33 рисунка и 18 таблиц. Результаты исследования опубликованы в 15 научных работах.

Ключевые слова: творчество, творческий процесс, продукт творчества, творческий потенциал, стимулирование творчества, дивергентное мышление, гибкость, беглость, оригинальность, создание, творческое обучение.

Область исследования: психология дошкольного воспитания.

Цель исследования выявление условий для развития творческого потенциала дошкольников, путём выявления влияния обучающих программ Step by Step и традиционной программе, и родительских компетенций ; разработка формирующего подхода к стимулированию креативности дошкольников и программы развития родительских компетенций

В качестве **задач** исследования мы выделили: выявить специфику развития творчества дошкольников, включенных в различные обучающие программы; выявить связи между факторами творческого развития и родительскими компетенциями дошкольников, обучающихся по различным программам обучения; разработать и экспериментально проверить валидность формирующей программы развития творчества детей дошкольного возраста и компетенций у их родителей; выявить эффективность программ интервенции и предложить рекомендаций по развитию творчества дошкольников для воспитателей, психологов, родителей.

Решенная значимая научная проблема данного исследования заключается выявлении условий что максимализирует творческий потенциал дошкольников, а также обучающую программу, типы родительских компетенций, что позволило разработать программу психологического вмешательства, ориентированную на развитие компонентов творческого процесса дошкольников, и программу эффективного родительства, в результате чего повысился уровень креативности детей и родительских компетенций.

Научная новизна и оригинальность: заключается в дополнении и развитие теоретико-методологических идей посредством реализации на национальном уровне сравнительного экспериментального исследования творческого потенциала дошкольников, включенных в различные обучающие программы (Step by Step и традиционной); демонстрация связи между родительскими компетенциями и креативностью дошкольников; разработка и внедрение комплекса формирующих мероприятий по развитию креативности детей дошкольного возраста и развитию родительских компетенций.

Теоретическая значимость исследования заключается в теоретическом обосновании концепта творческого потенциала, творчества как процесса, продукта и структурного компонента личности, особенностей проявления творчества в дошкольном возрасте, демонстрируя, что в творчество вовлечены не только психологические факторы, но и социо-воспитательные.

Практическая ценность работы. Полученные результаты дополняют имеющиеся данные, являясь основной для разработки руководства по использованию имеющегося положительного опыта, как с точки зрения теоретического обоснования, так и с практической точки зрения, посредством разработки, внедрения и апробирования программ психологической интервенции для дошкольников и их родителей.

Апробирование и применение научных результатов. Результаты исследования были предложены к обсуждению и апробированы в рамках заседаний кафедры Психологии КГПУ им. И. Крянгэ. Важные аспекты были представлены и апробированы в рамках национальных и международных конференций. Материалы, представленные в работе, могут быть использованы для преподавания университетских дисциплин, для циклов 1 и 2, а также для специализации и повышения квалификации педагогических кадров дошкольной и младшей школьной систем, психологов, работающих в данной области.

ANNOTATION

Tapurin Adriana. The development of creativity in preschool children in the educational process. Phd thesis in psychology, Chisinau, 2017

The structure of the thesis: the thesis consists of an introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (242 titles), 7 annexes, a glossary and it is of a length of 140 pages, including 33 figures and 18 tables. The results of the research are published in 15 scientific papers.

Keywords: creativity, creative process, creative product, creative potential, stimulation of creativity, divergent thinking, flexibility, fluidity, originality, elaboration, creative learning, educational process, preschool age.

Field of study: psychology, the creativity of the preschool child

The purpose of the research: is to identify the conditions for optimizing the process of capitalizing on creative potential in preschools by highlighting the impact of the educational programs Step by Step and the traditional one and parenting skills; Developing formative approaches to stimulate creativity and a parenting program geared to the development of parenting skills.

As **research objectives** we proposed: identification of the specifics of the development of creativity in preschool children included in different types of educational programmes; determination of the relationship between the factors of creativity and parental competences in preschool children educated in different types of educational programmes; development and experimental validation of the formative programme of developing creativity in preschool children and the parental competences of their parents; determining the effectiveness of the programmes of intervention and proposing some recommendations of developing the preschool children's creativity for teachers, psychologists, and parents.

The important scientific problem solved in this research is represented by new clarifications regarding the development of creativity in preschool children by identification of the specifics of the manifestation of creativity of children included in different types of educational programmes, by determination of the impact of the formative programme on the development of creativity in preschool children and the parental programme on the development of parental skills.

The scientific novelty and originality of the obtained results is materialized in the establishment and development of the theoretical and methodological aspects regarding: the achievement, at a national level, of the experimental comparative study of the development of the creative potential in preschool children included in different types of educational programmes; the demonstration of the fact that parental skills are dominant in the development of the preschool children's creativity; the complex of the formative activities especially organized for the development of creativity in preschool children, together with the development of the parental skills, has been proposed and implemented.

The theoretical significance refers to the research, examination and prominence of the particularities of the development of creativity in preschool in the educational process. Thus, the results of the investigations enrich the theoretical basis of psychology with new knowledge regarding the specific of the development of the creative potential in preschool children educated through both the traditional programme and the step-by-step one, as well as of the role of the parental competences in the development of this phenomenon.

The applicative value of the work: . The results constitute the Foundation of a guide of good practices through the development, implementation and validation of psychological intervention programs for and their parents and can be used in the process of developing program training for in preschool institutions.

Approval and implementation of the scientific results: the results of the research were discussed and approved within the pale of the meetings of the psychology department of "Ion Creanga" State Pedagogical University. Important aspects were presented and approved at the Scientific National and International Conferences. The materials presented in the paper have been implemented in the kindergartens in Targu Jiu, in teaching the university courses of Psychopedagogy of creativity and Preschool Psychology, courses of specialization and professional training of teachers in preschool education, school teachers, and psychologists who are interested in the studied area.

LISTA ABREVIERILOR

C.C.P. - Chestionar de investigare a competenței parentale (S.Glăveanu)

GC - Grup de control

GE - Grup experimental

MR - media rangului

TTCT - (Torrance Tests for Creative Thinking) Testul creativității Torrance

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Societatea contemporană se definește prin schimbări semnificative care au loc la nivel comportamental, în familie, în educație, știință, în toate registrele vieții noastre. Creativitatea constituie una dintre cele mai importante valori umane, sociale și educaționale. Rolul creativității în procesul culturii și civilizației este deosebit de important, iar învățământul contemporan manifestă o accentuată preocupare pentru educarea aptitudinilor creative. A trăi în lumea transformărilor permanente presupune un grad de adaptare legată, în mare parte, de creativitate. Este important de subliniat faptul că, în practica învățământului preșcolar, apare frecvent problematica potențialului creativ al copilului, care se manifestă și se dezvoltă într-un mediu, prin excelență, ludic. Pornind de la premisa conform căreia fiecare copil dispune de un anumit potențial creativ, putem afirma că adulții implicați în creșterea și educația lor, părinți și educatori, sunt responsabili de valorificarea acestei capacități.

Potențialul creativ general poate fi stimulat și antrenat în cele mai variate activități, pentru ca apoi să se realizeze transferul capacităților creative. Creativitatea este educabilă, iar stimularea ei la vârstele timpurii este cu atât mai importantă, pe măsură ce preșcolaritatea este apreciată tot mai mult ca vârsta cu cea mai bogată experiență educațională din viața unei persoane. Pe parcursul ei se înregistrează ritmurile cele mai pregnante de dezvoltare a individualității umane și unele dintre cele mai semnificative achiziții, cu ecouri evidente în etapele ulterioare. Stimularea creativității nu este un scop în sine, ci alternativa pedagogică pentru a pregăti copilul să anticipeze probleme, să participe, alături de ceilalți, la rezolvarea lor.

Fiecare dintre noi a asistat acum, în plin secol XXI, mai mult ca oricând, la o "punere sub lupă" a sistemului educațional, determinat atât de noile schimbări ale societății, cât și de implementarea valorilor aduse din vest, în ceea ce privește sistemul educațional. Aceasta tendință s-a concretizat în România, prin introducerea alternativelor educaționale.

În cadrul sistemului de învățământ, prin inițiativele realizate la nivel central, teritorial și local, după anul 1990, au fost instituționalizate cinci alternative educaționale, aplicabile în învățământul preșcolar: Waldorf, Montessori, Step by Step, Freinet și Jena-Petersen.

Dintre cele cinci, Step by Step a fost recunoscut de la început ca alternativă educațională de către Ministerul Educației Naționale, astfel încât, în prezent, această alternativă dezvoltă împreună cu forul educațional, un program de instrucție și educație în peste 40 de județe. La nivel preșcolar, există în țară 801 grupe, în 320 grădinițe.

Step by Step este ea mai răspândită alternativă educațională din România, la ora actuală, în cadrul învățământului alternativ, fiind un program de reformă educațională bazat pe concepțiile

unor teoreticieni reductibili ai psihopedagogiei: Jean Piaget, Eric Erikson și L.S. Vâgotsky [239,175] și pleacă de la ideea că cei mici învață activ și acumulează permanent informații despre lumea înconjurătoare, prin joc. Deși trece prin stadii de dezvoltare tipice, fiecare copil este unic, crește și se dezvoltă într-un ritm propriu și este dependent de ceilalți în privința dezvoltării emoționale și cognitive, prin interacțiune socială.

Județul Gorj a fost printre primele județe din țară care au implementat această alternativă educațională în grădiniță, începând cu anul 1994; ca educatoare, am participat la training-uri în Step by Step și am predat la grupele Step by Step.

Programul Step by Step prin urmare, este cel mai cunoscut și cel mai utilizat program educativ pentru că respectă curriculum-ul național, standardele naționale, este adaptat culturii locale și, în același timp, integrează standardele și cele mai bune practici internaționale din domeniul educației, în spiritul respectării Drepturilor Omului și Convenției Drepturilor Copilului.

Programul Step by Step creează temelia atitudinilor, cunoștințelor și deprinderilor de care copiii vor avea nevoie în rapida schimbare a timpurilor viitoare.

Receptivitatea și curiozitatea copilului, imaginația, tendința sa spontană către nou, pasiunea pentru fabulație, dorința lui de a realiza ceva constructiv, creativ, pot fi „alimentate” și împlinite efectiv, pot fi puse adecvat în valoare, prin stimulare și antrenamente corespunzătoare.

Creativitatea este definită în psihologia contemporană, ca formațiune psihologică ce include câteva componente de bază; persoană creativă, proces creativ și motivație creativă (I. Negură, E. Losii)[111], proces interpersonal sau intrapersonal, al cărui rezultat sunt produsele originale, semnificative și de înaltă calitate. În cazul copiilor de vârstă preșcolară, accentul ar trebui pus pe proces, adică pe dezvoltarea capacității de a genera idei originale, ca fundament al comportamentului creativ.

Dezvoltarea creativității copiilor trebuie să reprezinte o preocupare permanentă pentru cadrele didactice înzestrate cu un autentic simț al valorilor. Copilul provocat să creeze va deveni omul capabil să găsească soluții și să se adapteze într-o societate aflată în permanentă schimbare. Creativitatea este, într-o formulare filozofică, cea mai înaltă treaptă a activității umane, unde omul se valorifică pe sine însuși.

Descrierea situației din domeniul de cercetare

Abordarea fenomenului creației, prin prisma diverselor orientări psihologice, ne permite o vedere panoramică asupra problemei cercetate: *psihanalistul* S. Freud [67] evidențiază rolul inconștientului în procesul creator; *asociaționiștii* (L. Maltzman, S.A. Mednick)[223] consideră

fenomenul creației un proces de asociație între anumite elemente, care duce la apariția unor combinații noi; *gestaltistiștii* (W. Kohler, M. Wertheimer, R. Arnheim, R.L. Mooney) explică procesul creativ prin raportarea permanentă la întreg și la stabilirea relației dintre formă și volum; *behavioriștii* (C. F. Osgood, J. Paves, J. Rossman, R. Hyman), explică fenomenul creator, pornind de la schema S-R; *existențialiștii* (A. Maslow, C. Moustakas, C. Rogers, R. May, E. G. Schachtel, S.Kierkegaard, J. P. Sartre, G. Marcel, A. Camus, M. Heidegger, K. Jaspers)[221, 139, 230] au dezvoltat teorii conform cărora omul își valorifică și își exprimă unicitatea prin creativitate; reprezentanții teoriei *culturale* considerau creativitatea individului ca fiind influențată de mediul în care trăiește (M. J. Stein, G. Murphy, H. H. Anderson, M. Mead), [229, 224, 222, 203] iar reprezentanții concepției *factoriale* a creativității (P.Guilford, J.C. Gowan, F.X. Barron, V. Lowenfeld,I.Moraru)[215, 214, 206, 220, 104] descriu un model tridimensional al intelectului, în care factorii intelectuali sunt implicați în activitatea de creație.

Preocuparea pentru creativitate, manifestată după anul 1950, este justificată de importanța pe care această dimensiune o are pentru rezolvarea problemelor de natură socială, economică, culturală; această preocupare este demonstrată de numărul mare al studiilor și cercetărilor în domeniul creativității.

În psihologia românească, începând cu anul 1967, au apărut primele lucrări teoretice având ca obiect de studiu creativitatea (D.Beșliu, Al.Roșca, P. Popescu Neveanu) [20, 144, 123]. După anii 1970, crește numărul cercetărilor experimentale în domeniul psihologiei creativității. În domeniul *psihologiei creației științifice și tehnice* se evidențiază studiile lui P. Popescu Neveanu, Al.Roșca, M.Roco, A.Neculau, M.Golu, M.Zlate, A.Stoica [123, 144, 136, 110, 26, 192, 161], în domeniul *psihologiei școlare educaționale și a dezvoltării* sunt reprezentative cercetările lui P. Constantinescu Stoleru, E.Nica, A. Stoica, M. Caluschi, M. Dincă [39, 112, 161,28,52], iar în domeniul *psihologiei artei* - U.Șchiopu, D.Neagu, N.C.Matei [144, 109, 97].

În știința psihologică din Republica Moldova, problema creativității a trezit interesul mai multor cercetători (V. Prițcan, I. Racu, I.Negură, E.Losîi, P.Jelescu, R.Jelescu, C.Perjan) [128, 132, 111, 90, 115].

Menționăm că studiile vizate se referă la dezvoltarea și stimularea creativității copiilor de vârstă școlară mică și preadolescentă, însă copiii de vârstă preșcolară nu au fost obiect de studiu special, orientat spre dezvoltarea potențialului creativ în procesul de educație.

Scopul cercetării a constat în identificarea condițiilor optimizării procesului de valorificare a potențialului creativ la preșcolari prin evidențierea impactului programelor educaționale Step by Step și tradițional și a competențelor parentale; elaborarea unor demersuri

formative în vederea stimulării creativității și a unui program de parenting orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

Pentru realizarea acestui scop, am formulat următoarele **obiective**:

1. Studiarea literaturii de specialitate care vizează problematica dezvoltării creativității;
2. Elaborarea proiectului de cercetare și pregătirea bazei de diagnosticare a creativității preșcolarilor;
3. Identificarea specificului creativității la preșcolarii înscriși în diferite programe de educație - Step by Step și cel tradițional;
4. Determinarea relației dintre factorii creativității și competențele parentale, la copiii de vârstă preșcolară înscriși în cadrul diferitelor programe de educație;
5. Elaborarea și validarea experimentală a programului formativ de dezvoltare a creativității la copiii de vârstă preșcolară și a competențelor parentale ;
6. Determinarea eficienței programelor de intervenție și propunerea unor strategii de dezvoltare a creativității preșcolarilor, pentru educatori, psihologi și părinți.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute au fost obiectivate prin stabilirea și dezvoltarea următoarelor repere teoretico-metodologice :

- a fost realizat un studiu comparativ-experimental al dezvoltării potențialului creativ al preșcolarilor înscriși în diferite programe de educație - Step by Step și tradițional;
- a fost demonstrat rolul dominant al competențelor parentale în dezvoltarea creativității preșcolarilor;
- a fost propus și implementat complexul de activități formative special organizate pentru dezvoltarea creativității la copiii de vârstă preșcolară și dezvoltarea competențelor parentale.

Problema științifică importantă soluționată e găsirea, *identificarea* condițiilor psihoeducaționale, care maximizează valorificarea potențialului creativ al preșcolarului, cât și a programului educațional și a dimensiunilor competențelor parentale, *fapt ce a permis* elaborarea unui program de intervenție psihologică bazat pe dezvoltarea componentelor procesului creativ al preșcolarilor și a unui program de parenting, *având ca efect creșterea* nivelului creativității copiilor și a competențelor parentale.

Semnificația teoretică constă în cercetarea, examinarea și evidențierea particularităților dezvoltării creativității la vârsta preșcolară în procesul educațional. Rezultatele investigațiilor îmbogățesc astfel bazele teoretice ale științei psihologice cu noi cunoștințe referitoare la specificul dezvoltării potențialului creativ la preșcolarii educați în programele tradițional și Step by Step și evidențiază rolul competențelor parentale în dezvoltarea acestui fenomen.

Valoarea aplicativă a lucrării. Rezultatele obținute pot constitui fundamentul unui ghid de bune practici, prin elaborarea, implementarea și validarea programelor de intervenție psihologică pentru preșcolari și părinții acestora și pot fi folosite în procesul de dezvoltare a curriculumului de pregătire a cadrelor didactice pentru instituțiile preșcolare

Aprobarea și implementarea rezultatelor științifice: Rezultatele cercetării au fost discutate și aprobate în cadrul ședințelor catedrei de Psihologie a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”. Aspecte importante au fost prezentate și aprobate la conferințele științifice naționale și internaționale: Simpozion Național „Și noi suntem la fel ca voi”, mai 2011, Tg.Jiu, Jud .Gorj; Simpozion Național „Ieri am fost copil ,țin minte, însă astăzi sunt părinte “, 4 martie 2011, Tg.Jiu, jud. Gorj; Simpozion Național „Creativitate și inovație în învățământul preșcolar”, 25 mai 2013, Tg. Jiu, jud. Gorj; Conferința Internațională „O școală pentru toți și pentru fiecare” Editia II, 11 iunie 2013, Craiova, Jud. Dolj; Simpozion Internațional de Didactică Modernă, editia a II –a, „Strategii didactice interactive”, 14 februarie 2013, Petroșani, jud. Hunedoara; Conferința Națională „Creativitate și eficiență în educație”, editia II, Universitatea „Constantin Brâncuși”, 26 octombrie 2013, Tg. Jiu, jud.Gorj; Conferința științifică anuală a doctoranzilor, 28 martie 2013, Universitatea Pedagogica de Stat „Ion Creangă” Chișinău, Republica Moldova; Simpozion Național, „Parteneriatul cu părinții - punte de dialog și de promovare a imaginii instituției de învățământ”, 25 mai 2014, Tg. Jiu, jud. Gorj; Conferința Internațională „Integrarea copilului cu deficiențe în colectivul grupeii de preșcolari”, 21 iunie 2014, Craiova, jud. Dolj; Simpozion Internațional de Didactică Modernă, editia a III–a, „Strategii didactice interactive”, 12 mai 2014, Petroșani, jud. Hunedoara; Conferința internațională „See Beyond the Prejudice”, 12-15 iunie 2014, Nevşehir, Turcia; Seminarul „Didactica internațional, 16 mai 2015, Reșița, jud. Caraș-Severin.

Rezultatele cercetării au fost incluse în conținutul curriculei de educație a copiilor de vârstă preșcolară din cadrul Grădiniței cu Program Normal Nr.15 din Târgu-Jiu, Grădiniței cu Program Prelungit „Constantin Brâncuși” Târgu-Jiu și în conținutul disciplinelor psihopedagogia creativității și psihologia creativității la UPS ”Ion Creangă” mun. Chișinău

Volumul și structura tezei: 141 de pagini, inclusiv 18 tabele și 33 de figuri. Conținutul tezei este structurat astfel: adnotare în limbile română, rusă și engleză, lista abrevierilor, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări practice, bibliografia (surse) și 7 anexe.

Sumarul compartimentelor tezei

Introducerea argumentează actualitatea și importanța cercetării dezvoltării potențialului creativ la copiii preșcolari. Sunt formulate scopul și obiectivele investigației, este relevată

problema științifică importantă soluționată, este explicat și fundamentat suportul conceptual și metodologic al cercetării, se prezintă sintetic conținutul, subliniindu-se noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute, semnificația teoretică și valoarea aplicativă a lucrării, aprobarea și implementarea rezultatelor obținute, este expus sumarul compartimentelor tezei.

Capitolul 1, *Abordări teoretice ale fenomenului creativității*, supune atenției reperele teoretice ale conceptului de creativitate și abordările din literatura de specialitate, expune particularitățile manifestărilor creative la vârsta preșcolară și particularitățile dezvoltării creativității în procesul educațional, descrie programele educaționale, Step by Step și tradițional, argumentează necesitatea cercetării problemei. În final au fost formulate concluziile, au fost formulată problema de cercetare, scopul și obiectivele studiului experimental efectuat.

Capitolul 2, *Cercetarea experimentală a creativității la vârsta preșcolară*, descrie domeniul, etapele, materialul și metodele de cercetare; prezintă o caracteristică generală a metodologiei de studiu, aplicată în cadrul experimentului de constatare. Această etapă de cercetare s-a axat pe studiul comparat al potențialului creativ al preșcolarilor înscriși în programul educațional Step by Step și în cel tradițional, pe identificarea și stabilirea relației dintre competențele parentale și manifestarea creativității preșcolarilor înscriși în ambele programe educaționale. În cadrul studiului experimental au fost incluși 120 de subiecți: 60 de copii de vârstă preșcolară și 60 de părinți.

În capitolul 3, *Modalități de dezvoltare a abilităților creative la preșcolari și a competențelor parentale*, sunt expuse ipotezele și obiectivele de cercetare, se prezintă analiza strategiilor și a principiilor de dezvoltare a creativității în procesul educațional al copiilor de vârstă preșcolară, direcțiile și a modalitățile de organizare a experimentului formativ. Sunt enunțate scopul, principiile, obiectivele de bază și structura programului formativ, prezintă modalitățile de organizare și desfășurare ale experimentului. În acest capitol este demonstrată eficiența programelor de intervenție psihologică elaborate și implementate, prin compararea și evidențierea diferențelor înregistrate între rezultatele grupului experimental și ale grupului de control, argumentându-se că aplicarea programelor de intervenție psihologică și de parenting a contribuit la dezvoltarea competențelor parentale și a potențialului creativ al preșcolarilor cuprinși în lotul experimental.

Concluziile generale și recomandările sintetizează rezultatele finale ale investigațiilor în cadrul experimentelor de constatare, formare și de control, pe fundamentul cărora sunt oferite indicații și sugestii pentru educatori și părinți, care pot să contribuie la dezvoltarea creativității preșcolarilor, formulează direcții posibile de cercetare în domeniul psihologiei creativității.

1. ABORDĂRI TEORETICE ALE FENOMENULUI CREATIVITĂȚII

1.1. Conceptul de creativitate în psihologie

Din punct de vedere etimologic, conceptul de creativitate își are originea în latinescul „CREARE”, care înseamnă „a naște”, „a făuri”, „a zămisli”.

Însăși originea cuvântului demonstrează că termenul de creativitate definește un proces, un act dinamic, care se dezvoltă, se desăvârșește și cuprinde originea și scopul (DEX'98) [49, p.644].

Începuturile propriu-zise ale cercetării științifice privind creativitatea se datorează lucrării lui Galton, „Hereditary Genius” (1869) [212, p.214], dar termenul de „creativitate” a fost introdus în 1937 de G. W. Allport [201, p.115-118] și a înlocuit termenii mai vechi: talent, geniu. Noul termen a constituit, nu doar o schimbare lingvistică, ci și una de abordare. Pe de altă parte, fiind un concept foarte general, a primit mai multe accepțiuni.

Claude Aubric definește creativitatea ca fiind „un proces prin care un individ sau un grup plasat într-o situație dată elaborează un nou produs, original – în conformitate cu necesitățile și scopurile situației respective” [238, p.193-194].

Pentru M. Stein, „creativitatea este acel proces care are ca rezultat opera personală, acceptată ca utilă sau satisfăcătoare pentru un grup social, într-o perioadă anumită de timp” [228, p.35].

Cele două definiții propuse subliniază perspectiva creativității ca desfășurare procesuală specifică, fără a ignora diferențierea creativității în creativitate individuală și creativitate de grup.

În Dicționarul de psihologie *Larousse* (1978) „creativitatea este o dispoziție ce este în stare potențială la toți indivizii, de toate vârstele” [50, p. 84-85], creativitatea nu mai este un fenomen de excepție, apanajul oamenilor de geniu, ci o trăsătură general- umană.

Potrivit Teresei Amabile, „orice ființă umană normală este capabilă de creativitate într-un anumit domeniu, la un moment dat. Creativitatea este o completare a inteligenței. În ierarhia aptitudinilor umane, ea reprezintă cea mai înaltă treaptă a inteligenței [202, p.256]”, iar creativitatea autentică este imposibilă fără o fărâamă de pasiune, având în vedere că „ea este un fenomen general uman” [202, p.184]. Creativitatea înseamnă îndrăzneală: tot ceea ce este nou este incert și nonconformist.

Pentru P. Popescu – Neveanu, „Creativitatea este o dimensiune complexă a personalității, pentru că substratul psihic al creației este ireductibil la aptitudini” [121, p.263] și creativitatea implică aportul tuturor proceselor psihice, începând cu senzațiile și percepțiile și

încheind cu afectivitatea și voința. M.Miclea apreciază că „toți oamenii pot fi distribuiți – la niveluri diferite, pe o scală continuă a creativității” [98, p.109].

Diversitatea de opinii în definirea creativității este un fenomen obiectiv generat de stadiul cercetărilor. Apropierea punctelor de vedere este o consecință necesară și firească a diversității, care reflectă căutările divergente și aspirațiile de a defini creativitatea.

Problema creativității abordată, în diferite moduri, de curente și școli de psihologie, numeroasele teorii arătând că esența procesului creativ poate fi nuanțată și reinterpretată. Creativitatea a constituit, însă, o provocare pentru toate școlile psihologice care au abordat-o ca pe o ramură de sine stătătoare, în conformitate cu conceptele lor fundamentale.

Teoria psihanalitică se originează cu opera lui Freud [67, p.338] și vede în actul creativ un act de sublimare a impulsurilor reprimite. O pulsione (impuls) este sublimată în măsura în care este redirecționată către un nou scop non – social și care vizează obiecte valorizate social. S. Freud localizează procesul creativ în subconștient, unde se află atât rezolvarea creativă, cât și cea nevrotică a unor conflicte. Astfel, creația apare ca fenomen, cvasipatologic și atipic. Inițial, aptitudinea de a sublima în mod creator este atribuită numai artiștilor; slăbiciunea acestei metode constă în faptul că nu este în general aplicabilă, fiind accesibilă unui număr redus de oameni. Ea presupune existența unor aptitudini și predispoziții care nu ating decât rareori gradul de dezvoltare necesar acțiunilor eficiente. Fantezia poate să procure satisfacții și altor oameni, care nu sunt ei înșiși creatori, prin contemplarea operelor de artă, prin urmare, aptitudinea de a sublima în mod creativ poate fi accesibilă și consumatorilor de artă. Dacă pentru Freud sediul creației se află în inconștient, pentru reprezentanții neopsihanalizei (Kris, Kubie etc.) este relevantă valoarea subconștientului: creația își află sursa în preconștient (subconștient) – care concentrează experiențe și imagini extrem de mobile – sau este rezultatul interacțiunii dintre procesele conștiente și inconștiente – care au numai un rol propulsiv – pentru conștiință, care finalizează creația.

Potrivit lui E. Kris [218,p.204], procesul creativ depinde de preconștient, care pendulează între rigiditatea funcțiilor conștiente (ancorate în realitate) și rigiditatea funcțiilor inconștiente (ancorate în simbolismul stereotip, repetitiv); inconștientul stimulează, iar conștientul cercetează și emite judecăți de valoare, deci preconștientul oferă libertate și productivitate. În concluzie, procesul creator este rezultatul activității preconștiente, este rezultatul proceselor primare integrate, eliberate de deformările și blocajele cauzate de procesele inconștiente (neintegrate), ca și de limitarea banală impusă de procesele conștiente.

Pentru asociaționism (Mednik, Malzman, David Hume, Hartley, Priestley, John Mill, Alexander Bain)[223, p.84-88], creativitatea este un proces asociativ, de organizare a

elementelor, din care rezultă o nouă combinație, care răspunde unor cerințe specifice, sau se dovedește a fi utilă. Numărul și originalitatea (ineditul, neobișnuitul) asociațiilor sunt criterii de evaluare a creativității, iar soluția este cu atât mai creativă cu cât sunt mai diferite elementele care vor fi asociate. Creativitatea individuală este dată de aptitudinea de a realiza asociații cât mai îndepărtate sau mai puțin înrudite, dar este diminuată de o concentrare puternică – ce poate bloca actul creativ –, și de volumul mare de cunoștințe. Remarcabile în acest curent sunt contribuțiile lui S.Malzman și E.Mednik, David Hume, Hartley [223]. În acest sens, pentru Malzman, creativitatea este abilitatea de a face combinații noi (punând accentul pe metodă) între două sau mai multe concepte existente deja în minte, combinații din care rezultă produse care corespund unor nevoi individuale sau sociale; cu cât elementele noii asociații sunt mai independente unele de altele, cu atât soluția este mai creativă. Esența actului creativ ar consta, deci, în integrarea și organizarea, într-un stil personal, a unor concepte care n-au nimic comun.

Mednick definește creativitatea ca pe un „proces de transformare a unor elemente asociative în combinații noi care corespund unor cerințe specifice, sau se dovedesc a fi utile, sub o formă sau alta” [223, p.84-88]. Procesul sau soluția adoptată este cu atât mai creativă, cu cât sunt mai îndepărtate elementele noii combinații. În urma unor studii amănunțite, Mednick analizează descrierile procesului creativ făcute de indivizi creativi și distinge trei feluri de asociații creative:

- serendipitatea, adică posibilitatea de a realiza asociații pe baza contiguităților întâmplătoare ale mediului, asociații care conduc spre noi descoperiri;
- asemănarea poate promova creativitatea artistică, pe baza contiguității unor cuvinte, ritmuri, structuri și obiecte;
- medierea prin simboluri, cum sunt cele utilizate în matematică, fizică, chimie și alte științe, poate determina asociații care ne conduc spre idei noi.

Diferențele dintre domeniile creativității își au originea în felul asociațiilor creative, în timp ce diferențele individuale se explică prin aptitudinea individului de a produce „remote association” (asociații îndepărtate sau asociații puțin înrudite). Numărul asociațiilor determină gradul creativității.

Teoria configuraționistă definește creativitatea ca pe o acțiune care duce la elaborarea completă a unei idei sau a unei „conștiințe” noi, care se produce, fiind un produs al imaginației și nu al rațiunii sau al logicii. Reprezentanții teoriei configuraționiste (Wertheimer, Arnheim, Morel) [241, p.164] au constatat, în urma numeroaselor studii, că indivizii creativi se disting prin următoarele însușiri: abstractizează, cumpănesc, organizează forme și structuri pe care le amplifică, datorită caracterului dinamic al personalității lor. Importantă pentru creativitate este interacțiunea dintre persoană, proces, produs și mediu. Aceasta înseamnă că orice program de

educare a creativității preșcolarilor va avea în vedere interacțiunea copilului cu mediul și rezolvarea problemelor ivite în viața cotidiană.

Teoria existențialistă a creativității (S.Kierkegaard, J.P.Sartre, G.Marcel, A.Camus, M.Heidegger, K.Jaspers, Appignanesi) [205,p.104] face deosebirea dintre pseudocreativitate, care ne transmite o trăire superficială, estetizantă și cea autentică, adevărata creativitate, care dă naștere noului. Creativitatea devine posibilă numai atunci când individul întâlnește lumea sa proprie, lumea contemporană, a mediului său. Intensitatea întâlnirii individului cu mediul determină gradul creativității. Întâlnirea are semnificația de interacțiune, de integrare a individului în mediul care-i stimulează potențialul creativ. Mediul poate să favorizeze sau chiar să blocheze afirmarea creatoare a persoanei. Factorul esențial în această întâlnire îl constituie angajarea autentică și nu efortul conștient. Persoana creativă se caracterizează prin preferința pentru complexitate, dificultate, noutate, multiplicitate și diversitate, asimetrie. Mijloacele de care se servește pentru a-și exprima propriile valori, trăirile, joacă un rol secundar; importantă este angajarea autentică. Educația trebuie să trezească conștiința celui care învață, ca subiectivitate unică, să arate copiilor că ei aleg în mod liber, creativ, implicându-se plenar. În Programa activităților instructiv – educative sunt planificate zilnic, în prima etapă a zilei, activități liber – creative, pe grupuri mici și individual, în care accentul se pune nu pe cunoaștere, ci pe înțelegere, pe experiențe personale, pe emoțiile trăite. Dansul, teatrul, muzica, pictura, compoziția literară, jocul de construcție, sunt mijloace educaționale prin care copiii își exprimă autentic trăirile și valorile. Motivele acțiunilor lor nu vor fi extrinseci (nu vor avea dorința de a obține aprecierile altora), ci intrinseci. Prin urmare, pentru a-și dezvolta disponibilitățile creative, preșcolarii au nevoie de experiențe care să favorizeze autodescoperirea și întâlnirea cu un mediu stimulator. Educatorul nu trebuie să impună propriile valori, ci să-l ajute pe copil să trăiască autentic; el trebuie să aibă în vedere că atitudinea indiferentă sau conduita coercitivă blochează potențialul creativ.

Teoria transferului creativității este reprezentată de Sigmund Freud, Sandor Ferenczi, Henry Ellenberger, Melanie Klein, Jacques Lacan. Freud [67, p.338] susține că individul creator este motivat de tendința intelectuală de a căuta probleme nerezolvate pe care le va rezolva. Creativitatea reprezintă un moment al învățării, persoana creatoare înțelege noile informații, stabilește noi conexiuni între informațiile vechi și face similitudini.

Guilford consideră că domeniul în care se manifestă creativitatea este lipsit de importanță. Pentru el, creativitatea reprezintă un moment al învățării. A învăța înseamnă „a-ți însuși informații noi, individul creativ înțelege noile informații sau stabilește noi conexiuni între

informațiile vechi” [215, p.67]. Creativitatea face parte din aspectele generale ale învățării, putând fi deci transferată și asupra altor domenii sau teme.

Teoria interpersonală sau culturală a creativității acordă o importanță deosebită dependenței personalității de semenii său, de mediu și de cultură. Creativitatea se manifestă exclusiv în „actul creativ”, împreună cu spontaneitatea, care are rolul factorului accelerator, dând naștere valorilor culturale („cultural conserves”), produsul interacțiunii lor. „Creativitatea este aptitudinea de a vedea sau de a percepe și de a reacționa” [230,p.35-54]. Posibilitatea „de a se mira” este una din cele mai importante premise ale acestui comportament; ar trebui să învățăm din nou, acest lucru, de la copii. Factorii culturali care influențează creativitatea individului au fost cercetați de către Stein (1953) [230], Murphy (1958) [224], Anderson (1959),[203] Margaret Mead (1959) [222].

Stein [230, p.311-322] relevă trebuințele grupului și experiențele predominante în dezvoltarea unei culturi, socotindu-le hotărâtoare pentru creativitate.

Anderson [203, p.179-176] subliniază importanța creativității în relațiile interumane. Făcând posibilă dezvoltarea individului pe baza raporturilor sale cu mediul, acesta va fi apt la rândul său să structureze armonios mediul înconjurător. Creativitatea socială are un caracter deosebit de stimulatив pentru indivizii de orice vârstă, cu deosebire însă în prima copilărie.

Margaret Mead [222, p.79-92] a demonstrat în lucrarea sa. „Cros – cultural study” strânsa corelație dintre influența exercitată de cultură și creativitatea individului. Culturile care educă pe copii într-un spirit receptiv și liber, în vederea recepționării cerințelor care provin de la mediu, în spiritul libertății de a pune probleme; culturile care acceptă deci o gândire divergentă, orientate asupra procesului și nu contra produsului, vor produce indivizi creativi.

Creativitatea implică aptitudini și atitudini receptive; realizează comportamente creative numai acele persoane care au curajul de a fi altfel decât ceilalți, cei care se eliberează de banal, de conformism, se autodepășesc.

Creativitatea este un fenomen general uman, propriu fiecărui individ, iar motivul creativ – trebuința de autoexprimare, de actualizare a propriului potențial. Pe această bază trebuie evidențiate principalele trăsături ale persoanelor creative: preferința spre complexitate, spre dificultate, noutate, multiplicitate, asimetrie și trebuie elaborate programele de educare.

Teoria intelectualistă a creativității a fost elaborată de J. Guilford [215], studiind activitatea creativă a unor oameni de știință. Individul creativ este motivat de tendința intelectuală de a rezolva probleme, de a înțelege noile informații, de a stabili conexiuni între informațiile vechi, de a rezolva probleme.

El stabilește factorii creativității și elaborează baterii de teste. Factorii operaționali din structura intelectului (memorare, cunoaștere, gândire convergentă, gândire divergentă, evaluare) corespund unor aptitudini care pot fi dezvoltate parțial și prin învățare. Potrivit teoriei intelectualiste, în procesul creativ acționează concomitent gândirea convergentă (care îngustează posibilitățile tinzând către o soluție unică) și gândirea divergentă (care este orientată în toate direcțiile și tinde spre multiple variante de rezolvare și soluții).

Bateriile de teste măsoară factorii creativității, care privesc producția divergentă:

- fluiditatea (se referă la aspecte de ordin cantitativ):
 - fluiditatea de cuvinte (aptitudinea de a alcătui cuvinte pe baza unor litere date);
 - fluiditatea de idei (aptitudinea de a găsi titluri edificatoare și obiecte care să îndeplinească anumite cerințe);
 - fluiditatea asociațiilor (măsurabilă prin rapiditatea și numărul sinonimelor);
 - fluiditatea comunicării sau a expresiilor (aptitudinea de a elabora propoziții prin utilizarea anumitor cuvinte date);
- flexibilitatea (se referă la aspecte de ordin calitativ):
 - flexibilitatea este factorul creativității care reprezintă capacitatea de restructurare și modificare rapidă și eficientă a gândirii în situații noi, capacitatea de a produce idei și imagini, abilitatea de a opera transferuri, posibilitatea de adoptare la ipoteze noi;
 - flexibilitatea poate fi spontană și adoptativă.

Se poate vorbi de flexibilitate spontană atunci când restructurarea aparține subiectului, iar pentru a o măsura i se cere acestuia să găsească noi, multe și variate întrebări și de flexibilitate adoptativă, atunci când restructurarea este solicitată de cerințe externe, iar pentru a măsura se cere modificarea unor forme geometrice realizate prin alăturarea unor segmente.

- originalitatea – este capacitatea de a elabora idei noi, soluții neconvenționale, ieșite din comun;
- elaborarea – este aptitudinea de a dezvolta și anticipa o idee, un rezultat, de a formula o ipoteză multiplă.
- Sensibilitatea față de probleme – este aptitudinea de a sesiza situații noi, problematice, receptivitatea față de realitatea înconjurătoare (sensibilitatea apreciativă, sensibilitatea cognitivă).
- redefinirea – este aptitudinea de a interpreta un obiect altfel decât a fost el interpretat și de a-l folosi în scopuri noi.

Între etapele procesului creativ și factorii creativității există o strânsă legătură: sensibilitatea față de probleme, fluiditatea și flexibilitatea spontană, originalitatea, sunt implicate în fazele

pregătitoare, pe când faza de evaluare necesită sensibilitate apreciativă, elaborare, redefinire. Orice act de creație este un proces de învățare, asemănător rezolvării de probleme, deoarece conduce la o modificare de comportament, dar și învățarea cuprinde creativitate pentru că ea presupune nu doar simpla însușire de cunoștințe, ci implică descoperirea și căutarea noilor informații.

Școala activă acreditează ideea că omul dispune de un potențial creativ care, pentru a se dezvolta, are nevoie de o intervenție pedagogică exterioară și sistematică, dar și de un mediu educativ favorabil. Acțiunile educative creează condiții pentru descoperirea și dezvoltarea potențialului creativ, dar nu pot să-l compenseze. Educatorul nu-și poate propune să amplifice și să lărgască domeniile de manifestare a tendințelor creative pentru a depăși astfel datele native.

Stimularea creativității nu este un scop în sine, ci unica alternativă pedagogică pentru a pregăti copilul să anticipeze viitoarele probleme, să participe alături de ceilalți în rezolvarea lor.

În perioada interbelică, în psihologia și pedagogia românească se produce un moment de efervescență în care pătrund și sunt preluate orientări și teorii ce se afirmaseră pe plan internațional. Printre acestea, se manifestă curentul „Școlii active”. Exponent al acestui curent, I.I. Gabrea, în „Școala creatoare”, argumentează necesitatea construirii unei școli care „să se pună în slujba dezvoltării personalității creatoare de valori culturale” [70, p.186], o școală care să cultive capacitățile creatoare ale elevilor, o școală în care activitatea instructiv – educativă să fie centrată pe spontaneitate și efort voluntar .

În 1953, Ștefănescu Goangă evidențiază necesitatea formării personalității creatoare, a aptitudinilor specifice fiecărui elev printr-o activitate sistematică, organizată, diferențiată.

„Omul cu vocație” al lui Constantin Bădulescu – Matei [17, p.131] este de fapt omul creativ, cel care își dezvoltă maximal disponibilitățile, punându-se de acord cu solicitările sociale. El este cel care „deschide drumul generațiilor noi la cultură”. Copilul vine pe lume cu aptitudini individuale care nu conduc prin ele însele la vocație – contează întreaga personalitate și mai ales caracterul. Trăsăturile esențiale ale omului cu vocație sunt originalitatea, perseverența și consecvența cu sine însuși. Pepiniera în care se formează este acea școală în care se descoperă și se dezvoltă aptitudinile senzoriale, manuale și intelectuale, iar educatorul care îl modelează este cunoscător al culturii naționale și al mediului social în care trăiește elevul. Produsele creativității nu se mai măsoară cu etalonul realității și nici cu acela al lumii trăirilor interioare ale individului, ci cu etalonul unor domenii mult mai vaste ale culturii.

Acesta este nivelul al cărui produse pot fi măsurate după criteriile lui Lacklen; cu cât sunt mai vaste efectele manifestate într-un anumit domeniu, cu atât mai mare va fi aportul lor creativ.

Irving Taylor [232, p.157-162] distinge, pe baza analizei valorii produselor creative, cinci niveluri ierarhice de creativitate la care se pot situa indivizii, fiecare nivel implicând experiențe psihologice diferite. Aceste nivele variază mai mult în profunzime și în amploare, decât ca tip.

-Primul nivel îl constituie creativitatea expresivă.

Exemple de creativitate expresivă sunt desenele spontane ale copiilor. Caracteristicile esențiale ale acestor produse, prin extensie, ale creativității expresive, sunt nu abilitatea, originalitatea și calitatea, valoarea, ci spontaneitatea și libertatea de expresie. Se consideră, pe de altă parte, că cu cât se oferă mai mult copilului posibilitatea de a fi spontan și independent, cu atât mai creator va fi el mai târziu; pe de altă parte, că sunt deosebit de dăunătoare pentru dezvoltarea creativă a copilului aprecierile defavorabile, criticile cu privire la desenele acestuia (că nu ar semăna cu nimic, că n-ar fi colorate adecvat, că n-ar avea proporții corespunzătoare etc.).

-Al doilea nivel îl constituie creativitatea productivă (procesuală).

În acest stadiu, individul, însușindu-și anumite informații și tehnici, a ajuns la un nivel de îndemânare și de realizare a unui produs științific sau artistic finit.

Se remarcă acum tendința spre restrângerea și controlarea jocului liber și spre dezvoltarea unor tehnici, a unor priceperi necesare producerii de lucruri finite. Un exemplu de creativitate productivă îl oferă reprezentarea realistă a unui obiect, persoană etc., în desen, de către un școlar față de un preșcolar. În general, planul productiv este planul tehnicilor. Creativitatea procesuală ține de notele originale întâlnite în desfășurarea proceselor psihice, în modul de gândire și simțire al subiectului, prin urmare, produsele obținute sunt, în proporții variate, diferite de ale celorlalți, iar etalonul autoaprecierii individului îl constituie realitatea.

-Al treilea nivel îl constituie creativitatea inventivă.

Aceasta constă în ingeniozitatea acțiunii cu materiale, tehnici, metode etc. Caracteristicile de bază sunt inventivitatea și descoperirea, ea implică flexibilitatea intelectuală și perceperea unor relații noi și neobișnuite, inedite, între elementele realității care erau percepute anterior ca separate. Acest nivel este specific inventatorilor, descoperitorilor de nou, care valorifică, dar și depășesc în același timp, experiența anterioară. Datorită flexibilității manifestate de indivizi creativi pe acest plan, ei pot descoperi noi căi de interpretare a unor realități cunoscute.

-Al patrulea nivel este cel al creativității inovative.

Creativitatea inovativă este un nivel superior și este mai rar întâlnită, necesitând o remarcabilă aptitudine de conceptualizare abstractă, o transformare fundamentală, o îmbunătățire prin modificare, o inovație. Este rezultatul cunoașterii deosebite a realității, a

dezvoltării intelectuale maxime și a dezvoltării aptitudinilor. Conduce la modificarea semnificativă a fundamentelor și principiilor care stau la baza științelor și artelor.

La nivelul suprem sau cel emergent ajung cei mai puțini indivizi; este planul pe care înfloresc ideile școlilor noi, fiind și aici vorba de o restructurare a experiențelor, deoarece fiecare idee nouă are rădăcinile sale istorice.

Aptitudinea de a asimila trăirile, de a le reorganiza, abstractiza și sintetiza la acest nivel, este atât de copleșitoare, încât ea depășește posibilitatea de înțelegere a nivelurilor descrise anterior. Freud, în psihologie, Picasso, în pictură, Einstein, în fizică, Brâncuși, în sculptură, ilustrează cel mai elocvent creativitatea emergentă. Acest nivel al creativității, în legătură cu care se vorbește de o inspirație divină, este, în general, numit geniu. Cel mai mic număr de oameni, dar care exercită cea mai mare influență asupra omenirii, reușesc să atingă acest nivel. Este planul cel mai greu de înțeles și de urmărit.

Această împărțire a creativității în diverse planuri (niveluri) suscită întrebări de genul:

- Este necesar ca un individ care a ajuns la treapta a cincea a creativității să le fi parcurs, în prealabil, pe toate celelalte patru?

-Care este elementul comun al tuturor nivelurilor creativității?

Trebuie considerat primul plan absolut obligatoriu, constituind baza creativității. Deși trăirile din acest plan par a fi neînsemnate, ele sunt importante pentru continuitatea dezvoltării creative a individului. Rămâne deschisă problema necesității celui de-al doilea plan – cel tehnic. Cunoștințele singure nu determină creativitatea; ele o pot însă favoriza, dacă sunt acumulate în mod creativ. Cu cât este mai ridicat nivelul cunoștințelor, cu atât mai puține vor fi elementele de sprijin necesare individului creativ pentru rezolvarea unei probleme. În cazul unui nivel mai scăzut al cunoștințelor, se poate ajunge la rezolvarea problemei pe baza unei atmosfere adecvate de stimulare a creativității; însă un anumit nivel de cunoștințe este neapărat necesar [232, p.98-104].

Caracteristicile atribuite primului nivel al creativității sunt libertatea și spontaneitatea (potrivit teoriei lui Taylor) [232,p.66-72], particularități care se pierd în planul al doilea – al însușirii deprinderilor, pentru a reapărea apoi, în planul al treilea, sub forma flexibilității și a receptivității față de mediul înconjurător.

Procesul creativ reclamă (pe orice plan) pe orice nivel receptivitate și o atitudine deschisă față de lume, deoarece modul în care această îndemânare a fost dobândită – este condiționat, la rândul său, de atitudinea receptivă față de diferitele posibilități existente. Este vorba de aceeași receptivitate care determină individul să caute căi noi de interpretare a unor aspecte vechi. Această receptivitate este necesară individului încă din primul nivel, făcând

posibilă înțelegerea problemei; Fromm [211, p.80-115] o numește atitudine creativă, definind o creativitate propriu-zisă.

Ca și receptivitatea, spontaneitatea este o caracteristică comună tuturor nivelurilor creativității. Ea este tot atât de indispensabilă nivelului expresiv ca și celui suprem, emergent.

În epoca contemporană au existat numeroase preocupări în domeniul creativității: P.Popescu Neveanu, M. Roco, I. Moraru, A. Stoica, P. Constantinescu – Stoleru, N.C. Matei, M. Zlate [123, 161, 164, 97, 136, 137, 192].

A. Stoica [161] a considerat că există un potențial creativ general (a inclus gândirea creativă și trăsăturile constructive ale personalității, printre care cea mai importantă este motivația) și potențialități specifice fiecărei persoane , definind creativitatea ca „ rezultatul unui ansamblu complex de factori de personalitate, normal distribuiți (prezenți la toată lumea, deși în măsuri diferite)” și precizând că „potențialul, premisa, creativitatea latentă este inerentă ființei umane normale, așa cum inerentă este și prezența memoriei, a capacității de a folosi limbajul ș.a. Putem spune că la copilul fără aptitudini (mai corect spus, cu aptitudini slabe sau normale) sau un talent special, creativitatea se prezintă sub formă de potențial creativ, iar responsabilitatea cadrului didactic constă în dezinhibarea *creativității* expresive a copilului și cultivarea factorilor de personalitate care constituie acest potențial”[161 p.165-166].

Potențialul creativ general poate fi stimulat prin antrenarea lui în cele mai variate activități creative, fiind posibil apoi transferul capacităților creative. Creativitatea este educabilă în opinia lui A. Stoica [161], dar nu în aceeași proporție pentru toate componentele ei. Factorii creativi implicați în structura creativității sunt relativ ușor educabili, dar efectele durează mai puțin. Factorii noncognitivi (motivația, atitudinile, caracterul) sunt mai greu educabili, dar cu efecte care persistă, chiar întreaga viață.

„Educația afectivă joacă un rol primordial în dezvoltarea personalității copilului. Sfera afectivă în care coabitează copilul de vârstă preșcolară și trăirile lui afective sunt în centrul vieții lui psihice” [161,p.107-108]. În școală, creativitatea poate fi educată prin modernizarea învățământului, conceput într-un model sistemic, care să îmbine unitar conținutul, metodologia, stilul educațional și prin introducerea unor cursuri speciale de creativitate.

Paul Popescu – Neveanu [122] este autorul modelului bifactorial al creativității, teorie completă, dar și optimistă, conform căreia creativitatea rezultă din „interacțiunea optimă dintre vectorii creativi (stări și dispoziții energetice care incită la acțiune și raportare preferențială) și operațiile generative” [122, p.49-51]. Favorabile creativității sunt trebuințele de creștere, de performanță (cognitivă, de autoexprimare, de autoafirmare, motivația intrinsecă, motivația

cognitivă și aspirațiile superioare. Creativitatea se bazează pe operarea algoritmică, dar se sprijină calitativ pe procedeele imaginative.

P. Popescu Neveanu evidențiază faptul că orice act de imaginație autentică este într-o măsură mai mică sau mai mare, creativ, pentru că, uzând de experiența reală, imaginația, prin procedeele sale, modifică experiențele acumulate și le proiectează în direcția lumii sau a propriului Eu. Performanța creativă nu este determinată de existența aptitudinilor, dar este orientată către atitudinile creative. Printre aptitudinile generale se înscrie și inteligența, ca o condiție necesară, dar nu și suficientă.

Atitudinea creativă reprezintă o structură unică, sintetică și ierarhizată, care integrează motivația creativă, elementele afective, curiozitatea, independența în gândire, flexibilitatea, perseverența.

Dintre atitudinile creative evidențiate se disting „atitudinile perceptive (deschidere perceptivă, preferință pentru complexitate, toleranță pentru incertitudine, disonanță sau ambiguitate), atitudinile intelectuale, nonconformismul practic, înalta acceptare a conflictului, capacitatea de a risca în fața dificultăților, atitudinile față de sine (încrederea în sine, dorința de autorealizare)”[122,p.420].

Considerând creativitatea „o formațiune hipercomplexă de personalitate și de grup, generatoare de valori noi și originale, dar și de posibilități de aplicare rapidă și eficientă a ideilor și metodelor în practică”, Mihaela Roco[135,p.68] studiază experimental creativitatea individuală și de grup și elaborează modelul grupului creativ adaptat. Teoria sa optează pentru superioritatea creativității de grup în raport cu cea individuală și elaborează modelul de grup creativ adoptat, menit să rezolve probleme mai dificile și mai ales să activeze și să valorifice potențialul creativ.

Elaborarea grupului este precedată de informarea asupra potențialului creativ – individual, asupra nivelului de structurare a diferitelor atitudini creative, asupra principiilor de organizare și funcționare preferate, asupra particularităților creative ale grupului de proveniență. Ședințele de lucru ale grupului creativ adaptat valorifică metodele clasice de grup: brainstorming, sinectică, grup de producere a informației noi, iar managerul este un catalizator al emiterii ideilor; el trebuie să fie nondirectiv, dar nu permisiv [135,p.208].

O altă teorie a creativității a elaborat P. Constantinescu – Stoleru [164], pornind de la analiza factorilor creativității elevilor prin identificarea și stimularea adecvată a potențialului creativ. Factorul cel mai important este stilul didactic adoptat de educator. Acesta trebuie să asigure o atmosferă permisivă, să mobilizeze elevul la căutări, să direcționeze potențialul creativ spre domeniul în care elevul are șansele cele mai mari de realizare, să încurajeze efortul creativ.

N.C. Matei [97] abordează, de asemenea, problematica creativității elevilor prin organizarea procesului de învățământ. El recomandă îmbinarea activității frontale cu cea independentă și pe microgrupuri.

„Munca în grup permite comunicarea rapidă a informațiilor și participarea activă în actul creator al fiecărui membru, dacă sunt respectate următoarele condiții: mărimea redusă a grupului (4 – 6 membri), liderul unanim acceptat, omogenitatea atitudinală și eterogenitatea aptitudinală” [97,p.17-19].

M. Zlate [192], care consideră creativitatea ca fiind latura transformativă a personalității, arată în teoriile sale că în creativitate sunt implicați nu numai factorii psihologici, ci și factorii socio – culturali, psihosociali și socio – educaționali, iar ce contează în actul creator este relația dintre ei. Potențialul creator nu conduce automat la desfășurarea actului creator, ci numai în condiții adecvate de stimulare psihoindividuală, socială și culturală. În ceea ce privește relația dintre creativitate și inteligență, M. Zlate remarcă relațiile de influențare reciprocă: „inteligența intervine de-a lungul întregului proces creator în pondere diferită, iar nivelul înalt de creativitate poate să compenseze nivelul scăzut de inteligență” [192,p.213-214].

Structurate de-a lungul istoriei, teoriile despre creativitate, dincolo de diversitatea lor, pot releva câteva idei comune:

- creativitatea este o avuție umană necesară individului pentru a anticipa și rezolva probleme, pentru a produce valori materiale și spirituale noi, originale, utile, neobișnuite;
- potențialul creativ este o trăsătură general – umană, care nu se manifestă de la sine în produse creative, ci numai dacă este activat, îmbogățit, valorificat;
- persoana creativă se caracterizează prin preferința pentru noutate, diversitate, complexitate, dificultate;
- dezvoltarea potențialului creativ este obligatorie începând cu primele vârste ale copilului;
- actul creativ presupune participarea tuturor componentelor sistemului psihic uman (gândire convergentă, divergentă, laterală, analogică, imaginație constructivă, anticipativă, creatoare, motivație, afectivitate, voință), aptitudinilor și atitudinilor creative și a acțiunilor educative menite să dezvolte viața psihică în integralitatea ei;
- favorizante actului creativ sunt întâlnirile cu mediul și trăirile autentice declanșate de aceste întâlniri;
- pentru descoperirea și dezvoltarea potențialului creator al copilului sunt responsabili părinții și educatorul (prin trăirile afective pe care le declanșează, prin forma de motivație utilizată, prin interesul, empatia, atenția și afectivitatea pe care le dovedesc);

- potențialul creativ poate fi dezvoltat printr-o învățare activă, centrată pe problematizare și descoperire, prin valorificarea conținuturilor învățământului și prin programe de antrenament creativ (în elaborarea cărora se va porni de la cunoașterea specificului și nivelului de dezvoltare a potențialului individual;
- grupul integrează disponibilitățile creative individuale, amplifică și dezvoltă potențialul individual prin influență și comunicare interpersonală.

Analizând conceptul de creativitate, putem extrage o perspectivă comună : creația reprezintă una dintre cele mai complexe activități ale gândirii, care se caracterizează printr-un înalt nivel de sinteză și originalitate, care presupune o utilizare îndrăzneță și inedită a cunoștințelor, în condiții de stimulare psihoindividuală, socială și culturală. Creativitatea nu este un fenomen de excepție, privilegiul oamenilor de geniu, ci o trăsătură general umană.

1.2. Creativitatea ca proces, ca produs și ca structură de personalitate

Începuturile cercetării creativității își au originea în cercetările de psihologie a gândirii. De-a lungul timpului, psihologii au constatat că, atât în știință, în tehnică, dar și în artă, creativitatea nu se produce instantaneu, ci are o anumită dinamică, parcurge etape și momente, presupune anumite mecanisme și condiții. Numeroși creatologi definesc creativitatea ca proces. După E.P. Torrance (Education and the creative potential, 1963), creativitatea reprezintă „procesul modelării unor idei sau ipoteze, al testării acestor idei și al comunicării rezultatelor obținute” [235, p.93].

M.I. Stein (Creativity as an intro and interpersonal process, 1962) definește creativitatea ca „procesul care duce la făurirea unui nou, acceptat de un grup de oameni ca fiind util, adecvat și satisfăcător” [228, p.35].

P. Constantinescu Stoleru (Creativitatea și potențialul creativ, 1987), definește creativitatea ca fiind „procesul prin care subiectul, sesizând o disfuncționalitate într-un anumit domeniu teoretic sau practic, modelează și testează idei sau ipoteze, le obiectivează în produse noi, adecvate, utile și recunoscute de ceilalți” [164, p.209].

Orice proces creativ este un proces analog celui de rezolvare a unei probleme: se lucrează cu informațiile existente, se folosesc experiențele trecute, după care urmează combinarea acestor experiențe și informații, pentru a le transfera apoi asupra unor structuri noi; este un proces dinamic și continuu. Paralelismul dintre situația de rezolvare a unei probleme și gândirea creatoare constă în faptul că individul trebuie să dezvolte o strategie nouă, pe care o va folosi

apoi, sau, altfel spus, el trebuie să transforme stimulul neadecvat într-unul adecvat, pentru a-l aplica. În acest mod, „orice rezolvare a unei probleme este un proces creativ” [164, p.218].

Graham Wallas („Art of thought”, 1962) [237] stabilește patru stadii sau etape ale procesului creativ. Părerea sa este întărită de psihologi care subliniază că fiecare etapă presupune acțiuni cognitive, mecanisme și stări psihice specifice:

-faza de pregătire reprezintă perioada în care subiectul se orientează spre sarcina creativă – acumulează informații, colectează date, analizează, schițează planuri, experimentează mintal.

Se consideră că pregătirea este cu atât mai eficientă cu cât nu intervine cenzura critică a corectitudinii, a conformării la adevăruri prestabilite și a utilității.

Sarcina poate fi impusă din exterior prin cerințele care se adresează subiectului sau asumată prin propria inițiativă. Se poate vorbi de o pregătire în sens larg (extinsă la întreaga perioadă de formare a individului care acumulează multiple și variate cunoștințe și interiorizează operații generative – procedee euristice și imaginative) și de o pregătire în sens restrâns (individul colectează material pentru o anumită sarcină creativă).

Pregătirea este organizată rațional și se desfășoară conștient, consumându-se efort voluntar considerabil.

Sub aspect motivațional – afectiv, subiectul trăiește curiozitate, entuziasm, dragoste pentru problema respectivă, dorință de exprimare și autoafirmare, dăruire obiectivă (o contopire a eului cu obiectul), dar, în același timp, neliniște, frustrare și chiar complexe de inferioritate.

Pe parcursul pregătirii, psihologii delimitează următoarele subetape: sesizarea și formularea problemei, colectarea datelor, formularea ipotezelor preliminare.

a) Sesizarea problemelor reprezintă conștientizarea disfuncționalității care trebuie rezolvată, existența imperfecțiunilor care se cer a fi remediate, fiind marcată „de o stare de excitație sau printr-o suspensie imaginativă care precede generalizările inductive” [237, p.45]. Această stare difuză înseamnă descoperirea unei lacune în teoriile sau construcțiile ideative existente.

Sesizarea problemei implică participarea acestor aptitudini speciale denumite: sensibilitatea la probleme (J.P. Guilford), [215]. sensibilitatea la implicații (R.S. Shapiro) [227], sensibilitatea pentru deviațiile de la normal, capacitatea de a percepe situațiile problemă structural incomplete, de a sesiza deficiențele într-o anumită structură.

Urmează formularea problemei în termeni clari și familiari, o subetapă dominant analitică; ea necesită capacitate de sesizare a esențialului prin delimitare de neesențial și selectarea informațiilor relevante. Cantitatea și varietatea materialului colectat au o importanță

deosebită pentru procesul creativ; de aici necesitatea documentării sistematice și intensive, precum și schimbul de informații (între specialiștii din domeniu sau din domenii diferite).

Subetapa următoare este cea a formulării ipotezelor preliminare (operațională). După ce problema a fost formulată, începe activitatea de căutare mintală a soluției (A. Crosby) [239], subetapă în care se îmbină aspecte ale gândirii convergente și divergente, ale gândirii sistematice și intuitive, care necesită din partea individului creator rezistență la tendința de adoptare prematură a unei soluții, toleranță la ambiguitate, originalitate. Căutarea soluției se poate face prin încercare și eroare sau prin elaborarea clară a unui model de căutare.

Căutarea creativă în câmpul problemei mai presupune flexibilitatea, capacitatea de a transforma, comuta și restructura eficient gândirea în raport cu intervenția elementelor noi, de a modifica rapid modul de acordare a unor probleme atunci când cel anterior se dovedește a fi fost insuficient (Guilford)[215]. Procesul de căutare este favorizat de o serie de trăsături precum: rezistența la închiderea prematură a structurilor, la tendința de abordare prematură a unei soluții, un grad ridicat de acceptare a conflictului, toleranța ambiguității (Guilford, Shapiro)[215, 227]. Căutarea propriu-zisă este ghidată de un model intern „vag și fluid” al soluției. Pe baza modelului respectiv se selecționează (din masa de date a problemei) indicatorii corecți, se „acționează mănunchiurile adecvate de concepte”, [227,p.67-69], se găsesc direcții bune de lucru, se restructurează problema, se fac asociații noi. Restructurările parțiale, treptate și secvențiale, proprii subetapei de căutare, optimizează progresiv corespondența dintre modelul de căutare și modelul soluției finale.

Subetapa operațională de căutare mintală solicită diferite amplitudini cognitive generale: originalitate, complexitate cognitivă, fluiditate asociațională și ideatională – necesară în toate domeniile de activitate, și diferite aptitudini speciale: fluiditatea verbală și expresivă (în artele literare), fluiditatea figurală (în artele figurative și în tehnică), fluiditatea simbolică (în știință, tehnică, muzică).

Trăsăturile de personalitate solicitate în această subetapă sunt: perseverența, dorința de a găsi o soluție, nivelul înalt al aspirațiilor și motivației, energia, curiozitatea, inițiativa etc. Blocajele specifice subetapei operaționale sunt: tendința de căutare a modelelor familiare, de utilizare a unor procedee familiale, de utilizare a unor procedee tradiționale, ineficiente în situația dată, fixitatea metodei, perseverarea pe o direcție de lucru greșită, îngustarea exagerată a câmpului problemei, autoimpunerea unor restricții (informație prea multă sau prea puțină), frica de eroare, adoptarea pripită a primelor soluții, supra sau submotivarea, complacerea în situații mediocre sau perfecționismul.

b) Incubația sau germinația este etapa de așteptare aparent pasivă și relaxantă, dar cu reveniri neintenționate asupra problemei. Se realizează, dar nu exclusiv, în planul inconștientului, ceea ce favorizează combinații extrem de libere, inedite, flexibile, nesupuse restricțiilor. Este posibilă continuitatea între conștient și inconștient. Se multiplică și sunt contemplate variantele ipotetice, fiind etapa de așteptare în urma unei îndelungate perioade de preparare, în care nu s-a găsit nici o soluție. Incubația se situează între momentul elaborării ultimei ipoteze și momentul elaborării soluției definitive, inspirația.

Deși este o etapă cu aparență pasivă, în care subiectul apare relaxat, datele problemei sunt frământate inconștient, creatorul este animat de dorința persistentă de a găsi soluția.

Incubația este, deci, prin esență, etapa activității inconștiente; nu numai că nu există efort conștient, dar nu există nici măcar preocupare conștientă. Problema este scoasă din câmpul conștiinței; datele ei, soluțiile intermediare și schemele combinatorii din etapa preparării intră într-un proces de prelucrare, prin care se pregătește apariția spontană a soluției. Incubația este facilitată de absența interferenței cu alte structuri: creatorul trebuie să evite încărcarea subconștientului cu alte probleme nestructurate; de aceea, în perioada incubației, se recomandă efectuarea unor sarcini programate, algoritmizate sau familiare, care reclamă o concentrare redusă, fără să antreneze capacitățile mintale superioare (A. Corsby) [239]. Alți autori (J. Bruner) [207] recomandă alternarea unei perioade de relativă detașare de problemă (incubație) cu perioada de concentrare și căutare intensă (tipice subetapei operaționale), pe considerentul că, de fiecare dată, se va pune accentul pe alt element al problemei. Incubația este facilitată de gradul ridicat de libertate psihologică, de atitudinea mai permisivă, față de propriile impulsuri (K. Anderson) [204] și de capacitatea de a anula orice blocaje (perceptive, cognitive etc.).

c) Iluminarea este o intuiție cognitivă, este momentul central, crucial, al procesului creator. Iluminarea este procesul cel mai greu de surprins, de descris și de explicat, dată fiind natura sa inexprimabilă, necomunicabilă, deseori nesesizabilă și incomprehensivă, chiar și pentru creatorul însuși.

Iluminarea poate fi provocată de o întâmplare sau apare în momentul în care persoana s-a distanțat la maximum de obiectul interesului său. Apariția subită, dramatică și aproape miraculoasă a „ideii” este însoțită de o imensă bucurie, de certitudine și de uimire.

Iluminarea se poate ivi de-a lungul întregului proces creativ, în orice moment; în această etapă intervine din plin fantezia, care depășește logicul și chiar îl contrazice; este de fapt o încercare a nonconformismului, a originalului, gândirea logică fiind prezentă, dar acționând prin prescurtări și condensări. P. Popescu – Neveanu consideră că în această etapă, „imaginația sintetizează rezultatele activității intelectuale, desfășurate la toate nivelurile sistemului psihic

uman” [122, p.264] . După ce intervine iluminarea, ideile sunt corectate, completate, asociate și integrate pentru a fi definitive într-un proces material sau spiritual. Definitivarea este rezultatul unei concentrări conștiente și este întotdeauna însoțită de un puternic sentiment de certitudine.

Principalele aptitudini care favorizează iluminarea sunt: originalitatea, nonconvenționalitatea, nonconformismul, independența gândirii, flexibilitatea cognitivă, capacitatea de a restructura, comuta, transforma, reformula, de a identifica esențialul, de a selecta variantele optime, capacitățile de evaluare și decizie. Fenomenele care blochează sau denaturează procesul iluminării apar sub diverse aspecte:

- perceptive – fixarea pe aparențe, neutilizarea tuturor simțurilor, lipsa spirituală de observație, interpretarea eronată a fenomenelor observate (în virtutea prejudecăților și așteptărilor inadecvate);

- culturale – conformismul, controlul evaluativ, supraaccentuarea criteriilor logice, încrederea în rațional și evidența statistică, extrapolări, încredere în competențele altora, generalizări pripite, perfecționismul;

- emoționale – neîncrederea în sine, teama de greșală, rigiditatea metodologică, supra sau submotivația, slăbiciunea afectivă (renunțarea, teama de dezaprobare socială), neliniștea speculativă, anxietatea, sentimentul de insecuritate.

d) Elaborarea, completată sau anticipată de verificare, este ultima fază a procesului creativ. Este o fază analitică și voluntară și necesită perseverență, meticulozitate, ingeniozitate. Ideea devine obiectivă, se materializează într-o formă corespunzătoare pentru a fi oferită opiniei publice. Acceptarea ei depinde de forma de comunicare, dar și de așteptările celorlalți, de atitudinile lor față de nou, de inedit. Această etapă „presupune reluarea ciclului preparațiilor, incubațiilor și iluminărilor, pentru că prin alternanța concentrărilor încordate și a relaxărilor concentrate, creația și modalitatea alcătuiesc un lanț nesfârșit al reacțiilor circulare prin care subiectul construiește, reconstruindu-se pe sine, autorealizarea mijlocind realizările”. [122, p. 263-267].

Toate aceste stadii trebuie înțelese ca interacționând și interferând. Pregătirea poate să constituie o unitate organică cu incubația, iar amândouă pot fi străbătute de succesive iluminări. Se poate considera că nu sunt stadii, ci procese dinamice, continue. Mulți psihologi apreciază că procesul creativ este analog celui rezolutiv. Persoana creativă lucrează cu informațiile existente, folosește experiențele trecute, combină experiențe și informații, le transformă, transferându-se apoi asupra unei noi structuri.

Reichebach consideră că procesul creativ include descoperirea și interpretarea, iar M.I. Stein [228], delimitează formularea ipotezelor de testarea lor și de comunicarea rezultatelor.

Dacă formularea ipotezelor reprezintă faza în care subiectul comunică cu sine însuși, adresându-se atât intelectualului, cât și afectivității sale, în faza de comunicare a rezultatelor comunică cu mediul social.

E. Kriss [218] diferențiază în procesul creativ inspirația și elaborarea. inspirația constituie o stare deosebită în care apar gânduri și imagini noi, lipsite de precizie, pe când elaborarea presupune o muncă asiduă, concentrată. Imaginile subiective, inconștiente, capătă o formă obiectivă. Comunicarea se petrece în sfera conștiinței, dar individul creativ nu este întotdeauna conștient de aceasta.

După K. Fromm [211], procesul creativ presupune o fază feminină, caracterizată prin căutări, neliniști, asocieri, precum și una masculină, caracterizată prin dificultatea elaborărilor. Elaborând conceptul de eureka, definit ca „structură psihică fundamentală care participă la realizarea creativității, invențiilor și descoperirilor”, I. Moraru [104, p.360] prezintă următoarele etape :

- acumularea și comprehensiunea informației, realizată în special prin aportul memoriei, gândirii, limbajului, moment ce corespunde etapei pregătitoare;
- etapa combinărilor, a asocierii multiple, a obținerii soluției, realizată de imaginație, inteligență, memorie, conștient, inconștient – ce ar corespunde incubăției și iluminării;
- analiza critică – soluțiile obținute sunt analizate critic, aprofundate, intervine cenzura severă a rațiunii, participă preponderent gândirea analitică, inteligența, funcția critică și valorizatoare a conștiinței;
- etapa ideativ – perceptivă – ideile, mai mult sau mai puțin abstracte, sunt vizualizate, capătă contur imagistic, se trece de la creativitate ca proces, la creativitatea ca produs;
- etapa de obiectualizare – ideea că soluția nouă se obiectivează într-un produs.

„Creativitatea ca produs se caracterizează prin noutate, originalitate, utilitate socială și aplicativitatea vastă, relevanță, valoare, armonie, spontaneitate, condensare” [104, p.363].

Noutatea este apreciată în raport cu subiectul, cu experiența lui psihologică sau în raport cu societatea, cu experiența socială. Originalitatea este apreciată după unicitatea, imprevizibilitatea, surpriza soluției. Noutatea și originalitatea sunt văzute în corelație cu utilitatea produsului, criteriu adoptat pentru a se distinge produsul cu adevărat creativ de cele aberante și rupte de realitate. Desigur, nu se pot formula aceste cerințe ale creativității pentru „produsul preșcolarilor” [104, p.360].

Pentru ei, noutatea și originalitatea au numai valoare subiectivă. Totuși, privind creativitatea ca produs, în planul „creativității expresive”, acceptând că este forma fundamentală, nefiind condiționată de originalitate sau altă aptitudine, unicul cadou de referință îl constituie

lumea trăirilor individuale, din care se formează asociațiile, ideile și sentimentele; ia naștere astfel o trăire nouă, produs interiorizat al procesului creativ, experiența fiind determinată în dezvoltarea creativității individuale.

În procesul contemplativ, planul „creativității productive” reprezintă o atitudine creativă de învățare. De modul cum se desfășoară procesul învățării depinde dacă subiectul se va limita la o simplă acumulare de informații sau va stabili o corelație între ele; numai dacă, în planul trăirilor individuale, ia naștere o trăire nouă, poate fi vorba despre o productivitate creativă, iar o problemă principală a educatorului creativ este găsirea unor modalități de conjugare a generalului cu individualul, cu unicitatea subiectului.

Creativitatea se formează prin învățare sau modelare creativă. Învățarea creativă este o învățare prin descoperire și problematizare; ea exclude învățarea reproductivă și presupune nu numai formarea operațiilor și mecanismelor intelectuale, a algoritmilor, a procedeelelor euristice și a procedeelelor imaginative, cât mai ales formarea motivației și a atitudinilor creative. Pentru a forma o persoană creativă, cadrul didactic trebuie să declanșeze în sala de grupă o activitate colocvială, relativ liberă, să incite la discuții, să aprecieze punctele de vedere originale, să accepte divergențele de opinii, să se caracterizeze printr-un stil didactic participativ, centrat pe copil; este necesară utilizarea adecvată a diferitelor metode și procedee specifice de stimulare și antrenare a creativității. Orice fenomen de căutare euristică sau de noi restructurări și reformulări, rod al unui efort independent, contribuie la antrenarea potențialului creativ, iar gândirea creativă și învățarea din proprie inițiativă, trebuie încurajate prin laudă.

În aceeași măsură, trebuie promovat modul variat de abordare a problemelor, de manipulare a obiectelor și a ideilor. Este necesar ca toți copiii să fie îndrumați să dobândească: o gândire independentă, nedeterminată de grup, toleranță față de ideile noi, capacitatea de a descoperi probleme noi și de a găsi modul de rezolvare a lor și „posibilitatea de a critica constructiv”. Înainte de toate, este însă important ca educatorul însuși să fie creativ.

Potrivit teoriei exprimate de Ana Stoica-Constantin, un cadru didactic „care nu prezintă el însuși „simptomele” creativității, nu recunoaște creativitatea la copii și o reprimă involuntar.”[163].

În perioada preșcolarității nu se poate vorbi despre produse creative, pentru că, în general, la această vârstă, copilul are tendința de a-l imita pe celălalt și de a repeta conduitele care au fost apreciate de adult. De aceea, se impune orientarea preșcolarului spre original și util, față de care, părintele sau cadrul didactic, va avea grijă să aprecieze toate eforturile copilului, -chiar și atunci când ele nu corespund unor criterii riguroase - să-l mobilizeze să-și finalizeze produsele.

Creativitatea marchează întreaga personalitate și activitate psihică a individului, și, în același timp, se subsumează și se integrează organic sistemului de personalitate. Folosind analiza indivizilor creatori (din artă, știință și tehnică), au fost evidențiate ca trăsături ale personalității creative: fluiditatea, flexibilitatea, capacitatea de elaborare, sensibilitatea pentru probleme, redefinirea, originalitatea (J. Guilford) [215], gândirea independentă, conștiința puternică, preferințele pentru fenomenele complexe (Barron) [183], toleranța față de situațiile ambigue, interese diverse și complexe, stil cognitiv specific (I. Taylor) [223], motivație intrinsecă, emoționalitate puternică, nonconformism, nevoia crescută de independență și autoconducerea elevată.

M. Zlate [192, p.213] consideră creativitatea, „latura transformativă a personalității” și arată că în creativitate sunt implicați nu numai factorii psihologici (deși indispensabili, aceștia nu conduc prin ei înșiși la creație), ci și factorii socio – culturali, psihosociali și socio – educaționali.

Ceea ce contează în actul creator este nu atât prezența în sine a tuturor factorilor, ci și configurația lor, relațiile dintre ei. Potențialul creator nu conduce automat la desfășurarea actului creator, ci numai în condițiile adecvate de stimulare psihoindividuală, socială și culturală.

1.3. Particularitățile manifestărilor creative la vârsta preșcolară

Lowenfeld [220] este de părere că nu este niciodată prea devreme pentru a începe educarea creativității copiilor, cu alte cuvinte, activitatea creativă a copilului nu ar trebui să fie îngăduită de nici un fel de interdicții, limitări sau critici.

Ca și Guilford [215], Lowenfeld este convins că „aptitudinile și factorii necesari creativității pot fi dezvoltați și transferați,” [220, p.78] de la sensibilitatea față de probleme, până la originalitate.

În concepția sa, în special educația artistică constituie mijlocul de educare al creativității generale.

Dezvoltând sensibilitatea și receptivitatea copilului pentru diverse materiale și pentru particularitățile acestora, pentru perceperea lumii înconjurătoare și corelarea fenomenelor percepute, copilul învață, cu timpul, să folosească aceste aptitudini și în alte domenii. În acest proces, mediul joacă un rol important, deoarece el poate favoriza, încă din cea mai fragedă copilărie, dezvoltarea creativității. Părinții nu ar trebui să instituie o ordine prea severă în jurul copiilor, pentru a nu-i obliga, în felul acesta, pe copii s-o mențină. Întâi ei și apoi educatoarea, în grădiniță, ar trebui să atragă atenția copiilor asupra tuturor fenomenelor, pentru a stimula astfel propriile lor observații (percepții), ar trebui să le permită să vadă, să pipăie și să audă tot ce se petrece în jurul lor, deschizându-le astfel calea spre mediul înconjurător.

L.K. Frank [210] este de părere că experiențele cele mai timpurii ale copilului sunt asimilate în cea mai mare parte prin simțul tactil. Orice experiență bazată pe contactul direct și pe comunicare se petrece, în primul rând, prin atingerea obiectului respectiv. Simțul tactil este atât de important, deoarece el determină detașarea eului de mediul înconjurător, punându-l în același timp în legătură cu acest mediu.

Margaret Lowenfeld [220] este de părere că primii pași spre creativitate sunt făcuți atunci când îndemnăm un copil să miroase o floare, să observe un pom în toate amănuntele sale, să mângâie blana unei pisici. Copilul trebuie să fie îndrumat să-și folosească ochii, nu numai pentru a vedea, dar și pentru A PRIVI; urechile, nu numai pentru a auzi, dar și pentru A ASCULTA cu atenție; mâinile nu numai pentru a apuca obiectele, ci și pentru a le pipăi și A SIMȚI.

„Educarea creativității artistice are drept urmare o educare a creativității în general”, este de părere Lowenfeld [220, p.78]. S-a ajuns astfel, la susținerea ideii că sensibilitatea față de probleme și flexibilitatea pot fi dobândite în artă și transferate apoi asupra altor domenii. Maslow [221] este de părere că educarea creativității poate fi realizată și cu ajutorul literaturii și al dansului.

O contribuție esențială în dezvoltarea teoriilor despre joc a adus-o L.S. Vîgotski (1896-1934) [188]. Considerând activitatea de joc ca fiind principalul factor al dezvoltării generale, Vîgotski se concentrează mai ales asupra regulilor acestuia. În joc poate fi sesizată o adevărată pregătire profesională pentru activitatea viitoare, jocul fiind orientat spre activitatea socială pe care copilul o observă, o imită și o transpune, luând ca reper principalele raporturi sociale. Diferența dintre ceea ce un copil poate să facă în mod independent și ceea ce poate realiza cu ajutorul adultului este considerată a fi zona proximei dezvoltări, conform originalei sale teorii. În acest sens, Vîgotski precizează că a respecta particularitățile de vârstă ale copilului, înseamnă a lua în considerare atât cerințele și posibilitățile reale ale copilului, cât și perspectivele apropiate ale dezvoltării psihice ale acestuia. Sarcinile trebuie formulate astfel încât să constituie un puternic stimulent pentru dezvoltarea psihică a copilului.

În fond, posibilitatea transferării creativității de pe un târâm pe altul se datorează sentimentului de securitate psihică; el face posibilă existența curajului de a-ți încerca forțele și în alt domeniu.

Vîgotski(1971) preciza că, „În joc, un copil se comportă totdeauna dincolo de vârsta sa medie, dincolo de comportamentul său cotidian, în joc este ca și cum ar fi puțin mai înalt decât el însuși” [188, p.256-258]. Copiii lucrează cu acea zonă a proximei dezvoltări; ei își creează propriile lor concepte.

Potențialul creativ al preșcolarului se manifestă în activitățile sale cotidiene: în joc (activitate fundamentală), în desen și pictură (activități care sunt pentru el, cel puțin inițial, un joc cu liniile și culorile) și în limbaj (o activitate de intercomunicare umană realizată cu mijloacele limbii).

Cadrul cel mai important de manifestare, dar și de stimulare a potențialului creativ, este jocul, cu toate tipurile sale.

D.B. Elkonin[59, p.20] definește jocul ca fiind „acea formă de activitate în care relațiile sociale dintre oameni se recrează în afara condițiilor activităților utilitare nemijlocite”. Potrivit teoriei lui Elkonin, „particularitățile jocului sunt puse în legătură cu dinamica comportamentului copilului dar și cu relațiile acestuia cu mediul înconjurător”, [59, p.83], funcția de semn sau simbol fiind dată obiectului prin acțiunea pe care o execută copilul „mișcarea proprie a copilului, gestul lui, conferă obiectului funcția de semn, îi comunică sensul” [59, p.159].

După jocul – exercițiu, în jurul vârstei de 2 ani apare *jocul simbolic* care se explică și el prin asimilarea realului la eu, el reprezintă gândirea individuală în forma ei cea mai pură, prin conținutul său reprezintă o expansiune a eu-lui și o realizare a dorințelor în opoziție cu gândirea rațională socializată care adaptează eu-l la real și exprimă adevărurile comune [59, p.159-160].

Conduita creativă ludică este o premisă pentru viitorul comportament creativ care se va materializa în produse noi, originale, cu valoare socială (nu numai individuală).

Deși este mai simplu (alături de jocul imitativ), jocul de mânuire a obiectelor se îmbogățește treptat, copilul combină diferite mișcări și descoperă multiple utilizări ale obiectelor (jucăriilor).

În jocul de construcție imită și reproduce modele de acțiune implicate în situații de viață, întâlnite în lumea adulților și a obiectelor; le reproduce însă prin simplificare (nu numai din cauza percepției și a gândirii sincretice, care nu-i permit sesizarea relației dintre elemente și unitate, ci al nivelului relativ deficitar al deprinderilor motrice și practice). În același timp, copilul adaugă noi elemente dictate de emoțiile și dorințele sale.

În jocul de creație cu subiect din viața cotidiană, copilul imită și reproduce selectiv modele de comportament oferite de cei din jur, nu numai pe acelea care sunt în acord cu dorințele și preferințele sale. Preluarea acestor modele se face spontan, fără constrângeri exterioare sau cerințe impuse persuasiv. În realizarea rolurilor asumate se folosește de obiecte reale, cărora le dă nu numai semnificații reale, ci și semnificații proprii. Dacă la început acțiunile reproduse sunt simplificate, în timp le complică, le combină între ele, le îmbogățește cu ceea ce a acumulat în experiența sa cognitivă (în jurul de creație „De-a vânzătorii”, copilul va măsura produsele pe care „le vinde” și va utiliza mijloace neconvenționale, însușite în activitățile

matematice). Datorită focalizării în jurul unei teme oferite de mediul social, în cadrul căruia acumulează experiență, acțiunile ludice capătă coeziune, fluentă, inventivitate (se realizează o adevărată INVENȚIE prin adăugire, prin analogie, prin asociere).

Ficțiunea din jocul de creație cu subiect din viața cotidiană nu este absurdă, ci constructivă și originală. Realitatea este în același timp sursă, criteriu de verificare, câmp de explorare și identificare. În cadrul acestor jocuri, copilul substituie prin imagini, prin trăiri emoționale, prin gesturi și acțiuni, obiecte, persoane, relații, și apoi se substituie pe sine însuși, identificându-se cu rolul. Copilul trăiește empatic personajul pe care îl joacă, ceea ce pare incredibil, dat fiind caracterul animist al gândirii. Prin jocul de creație cu subiect din cotidian, preșcolarul se detașează treptat de realitatea concretă și imediată, transpunându-se în trecutul trăit mai de demult sau chiar în viitor.

Jocul de creație cu subiect din povești și basme aduce și el modificări, adăugiri, combinări de replici, de acțiuni. Preșcolarul modifică, în funcție de trăirile sale emoționale față de personaj, evoluția acestuia, relațiile lui cu celelalte personaje. Copilul manifestă independență în alegere și spontaneitate în interpretarea rolului asumat, fiind capabil chiar să interpreteze toate rolurile din aceeași poveste, fără a imita educatoarea sau colegul care l-a precedat. El utilizează o pantomimică socială, dar în același timp și una personală.

Prin jocul cu subiect din basme și povești, copilul se transpune într-o lume mirifică, a tuturor posibilităților, conștientizând caracterul ei nereal („știu că nu este așa, dar așa vreau eu să fie”).

Manifestarea potențialului creativ în cadrul jocului nu este intențională, ea este posibilă, datorită semnificației afectogene a obiectelor, persoanelor, relațiilor și, mai ales, reflectă trebuința de independență și autoexprimare a școlarului. Jocul copilului nu este un veritabil produs creator, dar este nou și original în raport cu sine și în raport cu ceilalți copii. Originalitatea jocului derivă din funcția pe care aceasta o are pentru copil: „asimilarea realului fără constrângeri sau sancțiuni, rezolvarea echilibrului afectiv și intelectual al eului în confruntarea cu realul” [59, p.18].

Pregnantă la vârsta preșcolară este manifestarea potențialului creativ în desen și pictură, activități care au funcții importante în viața preșcolarului. Prin intermediul lor, copilul ajunge întâmplător la artă, își însușește instrumente de morfologie și sintaxă a artei pe care apoi le va utiliza deliberat. Acestea exprimă și stimulează potențialul creativ al preșcolarului. Prin desen și apoi prin pictură, copilul reflectă, selectiv și într-o formă specifică, realitatea.

Selectivitatea și specificitatea se datorează, pe de o parte, insuficienței elaborări a instrumentelor artei, iar pe de altă parte, motivelor afective (elementele preferate sunt disproporționate, exagerate) sau motivelor topologice („nu mi-a mai rămas loc în pagină”).

Prin desen și pictură preșcolarul asimilează realitatea la propriul eu, echilibrează și armonizează raporturile cu natura, cu ceilalți, cu el însuși. Prin limbajul liniilor, al culorilor, al semnelor grafice, desenul și pictura exprimă plastic percepțiile, reprezentările, emoțiile, cunoștințele receptate din diferite surse. Utilizând acest limbaj, copilul recrează un univers care l-a impresionat (o poveste, un obiect, un personaj sau un animal) și se contopește cu acest univers. Desenul și pictura reprezintă rezonanța lumii în copilul preșcolar și vibrația acesteia în lumea lui[59].

La 3 – 4 ani desenul este linear, presupune un număr mic de elemente compoziționale, în general din aceeași categorie. Fluiditatea și flexibilitatea sunt scăzute; colorația este neomogenă, depășește limitele conturului și se folosesc una sau două culori. Spre 5 – 6 ani, crește numărul elementelor compoziționale, acestea se diversifică categorial, apar detaliile, începe să fie sugerată mișcarea. Elementele compoziționale, dispuse în mai multe planuri (fără a se respecta perspectiva lineară, ca tehnică în desen), se organizează în ansambluri coerente, în jurul unei teme impuse sau alese. Cel mai des întâlnite sunt următoarele elemente: omul, casa, pomul, cerul, soarele, păsările, norii, plantele, animalele. Prezența lor se datorează poate și faptului că sunt simboluri de securitate maternă și paternă, dar mai ales faptului că reprezintă primele obiecte ale cunoașterii imediate, nemijlocite, primele obiecte ale spațiului cognitiv. La această vârstă sunt utilizate mai multe culori cu îmbinări originale și cu intenționalități estetice.

Referitor la originalitate, dincolo de elementele obișnuite, apar și elemente inedite, dar nu în mod deliberat, ci datorită valorii emoționale a obiectelor desenate. Preșcolarul mare preferă desenul cu temă liberă, aleasă, sau cu elemente sugerate. Desenul cu temă devine încărcat, fără a dovedi flexibilitate, și include, de multe ori, elemente care nu au legătură cu tema.

Pentru preșcolar (care are o adevărată voluptate a culorilor strălucitoare, neașteptate), pictura este deja artă intenționată. Acum se poate vorbi de un adevărat simț al formei, manifestat prin pornirea spontană de a cerceta cu mâna înainte de a contura. Lucrând cu pensula, copilul se oprește surprins că a descoperit forma unui obiect, deși nu reușește să-l numească, operează cu pete plate, fuzionate, vibrante, amestecuri de culori. Respingând uniformitatea și asimetria, preșcolarul dovedește simțul ritmurilor liniilor, culorilor, formelor, care generează, la rândul lor, ritmul gândirii și al mișcărilor fizice.

Potențialul creativ se manifestă (deși mai puțin pregnant) și în domeniul verbal. Acest fapt este explicabil, întrucât creația verbală impune stăpânirea limbii. Preșcolarul de 4 – 5 ani

crează cuvinte după structura celor cunoscute, găsește cuvinte care să includă sunete sau silabe, substituie în propoziții sau fraze anumite cuvinte cu sinonime și antonime, asociază în structuri neobișnuite cuvinte diferite.

În general, exprimarea în propoziție este săracă, stereotipă, dar sunt posibile și formulări inedite, neobișnuite.

Literatura pentru copii (basmul, povestea), îl introduce într-o adevărată sărbătoare a limbajului, îl inițiază în viața colectivității, îl ajută să descopere și să înțeleagă legile elementare ale vieții sociale, și, mai ales, să construiască un univers în care irealul devine real, iar imposibilul – posibil.

Prin intermediul poveștii copilul se eliberează de egocentrism, întrucât se identifică, în plan imaginar, cu personajele în care găsește ceva din el însuși sau ceva din el, în personaje. Cu fiecare reluare a textului (copilul cere acest lucru educatoarei sau cuiva din familie), se sedimentează acțiunile, personajele și, mai ales, materialul verbal. Pentru copilul preșcolar, cel ce îi citește povestea este și martorul întâmplărilor povestite, magicianul care deschide ușa fermecată a poveștii și, mai ales, este modelul său de vorbire și povestire.

La 3 – 4 ani, repovestirile copiilor utilizează formulări stereotipe, automatisme verbale. Treptat, copilul demonstrează capacitatea de a exprima viziunea și atitudinea sa proprie, care se îndepărtează de model. Dacă atitudinea adultului este permisivă, copilul va introduce în repovestire personaje noi (de cele mai multe ori întâlnite în alte povești), modifică întâmplările, îmbogățește acțiunile, propune situații de prevenire a unor întâmplări neplăcute. Povestirile create de el (care pot fi după modelul adultului, după imagini, cu început dat, după desen sau cu ajutorul unei jucării) sunt scurte, fără divagații, fără explicații întinse, oarecum incoerente (o înlănțuire aproape inconștientă de imagini), dar uneori pot avea o „savoare” deosebită. De cele mai multe ori se concentrează pe întâmplări umane pline de haz sau întâmplări cu animale. Sunt situații în care, prin povestirile create, copilul proiectează asupra personajelor, propriile sale dorințe, preferințe, probleme.

Un loc deosebit între modalitățile de manifestare a potențialului creativ îl au lectura după imagini; tablourile reprezintă adevărate texte iconice, pe care copilul învață să le „citească” în mod creativ. Descifrarea conținutului lor nu se limitează numai la descrierea imaginilor (realizată printr-un „dialog” între imagini și copil), ci devine chiar o autentică creație verbală. De cele mai multe ori, copiii își pun întrebări sau se completează unul pe celălalt[59].

Toate aceste manifestări ale potențialului creativ sunt originale în raport cu experiența individuală, nu și cu cea socială, dar constituie premisă pentru viitoarele produse, veritabil creative.

Stimularea creativității la vârsta preșcolară este factor esențial al dezvoltării psihosociale. Preșcolaritatea este apreciată tot mai mult ca vârsta celor mai profunde experiențe educaționale din viața unei persoane. Pe parcursul ei se înregistrează ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualității umane și unele din cele mai semnificative achiziții, cu ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale.

Din această perspectivă, este de subliniat că profilul psihologic al vârstei preșcolarității generează premise favorabile cultivării și stimulării potențialului creativ: dinamism, impetuositate, expresivitate, avânt permanent, vibrație și efervescență lăuntrică.

Copiii au note specifice de dinamism creativ, disponibilități de exteriorizare spontană și autoexpresie însuflețită, analoage oricărui elan creator.

Stimularea creativității este un demers socio – educațional complex, ce cuprinde simultan fenomenele de activizare (încitare și susținere), antrenare, cultivare și dezvoltare prin actualizarea virtuților creative, pentru accederea lor de la posibil la real, prin afirmare efectivă.

Este necesar să avem în vedere întregul sistem al condițiilor sau al factorilor favorizanți afirmării și dezvoltării creativității:

- factori structurali, intrinseci creativității;
- factori de climat general în dezvoltarea și afirmarea personalității copiilor:
- factori de ambianță psihosocială și respectiv climat psihoeducațional – stimulativ pentru afirmarea și evoluția creatoare (Al.Roșca,1973) [145] ,dar clasificarea descrisă de A.Munteanu (1994) [105] pare a fi cea mai completă ,vorbind de trei mari categorii de factori între care se stabilesc relații de interdependență,dominare sau compensare: psihologici,biologici și sociali [105, p.362].

Totodată, este necesară utilizarea adecvată a diferitelor modele și procedee specifice de stimulare și antrenare a creativității.

Orice fenomen de căutare euristică sau de noi restructurări și reformulări ce pot fi rod al unui efort independent contribuie la antrenarea potențialului creativ.

Receptivitatea și curiozitatea copilului, bogăția imaginației, tendința sa spontană către nou, pasiunea pentru fabulație, dorința lui de a realiza ceva constructiv, creativ, pot fi „alimentate” și împlinite efectiv, pot fi puse adecvat în valoare, prin solicitări și antrenamente corespunzătoare, care astfel pot oferi multiple elemente pozitive în stimularea și cultivarea potențialului creativ specific vârstei preșcolare.

Pentru a asigura autoexpresia creatoare a individualității copilului, importantă este și „adaptarea constructivă la natura copilului”(I.Cerghit,2002), [34, p.74] prin asigurarea în fapt a

posibilităților de desfășurare liberă a copilăriei lor, de a realiza în toată plenitudinea condițiilor copilăriei, satisfacerea intereselor lor și exercitarea funcțiilor proprii vârstei lor.

Ca strategie generală de acțiune în stimularea creativității în învățământul preșcolar este utilă valorificarea în sistemul activităților instructiv – educative, a condițiilor și principiilor învățării de tip creativ.

Învățarea creatoare presupune o serie de condiții privind stimularea creativității, cum sunt:

- a) antrenarea capacității de elaborare verbal – expresivă a unor povestiri libere, dar cu început dat, după un șir de ilustrații, după o jucărie, după un plan sau după o temă, punând la dispoziția copiilor planșe, machete, siluete, jucării;
- b) interpretarea independentă a unor istorioare ce se pot concepe plecând de la diverse modalități de ordonare logică posibilă a unui număr mare de imagini;
- c) desene libere, în care să se elaboreze nu numai o idee tematică, dar și unele modele posibile pentru decorarea anumitor spații sau a anumitor materiale.
- d) analiza și interpretarea desenelor, astfel încât să se releve posibilitățile multiple de utilizare a formelor și culorilor.

În același sens, atmosfera sau climatul psihosocial în care își desfășoară activitatea copilul constituie aspectul hotărâtor. Un climat caracterizat prin deschidere și stil relaxat de creație, prin libertate de afirmare și expresie independentă, prin recunoaștere și apreciere pozitivă, prin încurajare și promovare a efortului creativ, poate contribui în mod decisiv la dezvoltarea creativității.

Atmosfera stimulativă pentru creativitate presupune activizare specifică, angajare în efortul de prelucrare și reorganizare a datelor, de generare a unor sisteme sau configurații noi, opuse tendințelor spre inerție și platitudine.

Dezvoltarea capacității de acțiune, îmbogățirea experienței senzoriale și evoluția întregului plan al cunoașterii pot oferi elemente care să concure la expansiunea subiectivă specifică și la acea independență acțională pe care le presupune potențialul creativ al copiilor. Însăși îmbogățirea repertoriului de experiențe și evenimente cu care se confruntă copilul poate crea noi premise pentru cultivarea unor elemente de creativitate sau a unor componente ale potențialului creativ.

Educația creativității la vârsta preșcolară presupune un ansamblu coerent, organizat, de acțiuni educative. Prin aceste acțiuni se dezvoltă spontaneitatea, independența gândirii, receptivitatea față de probleme, față de ceea ce este ascuns, dar important, motivația creativă, capacitatea de elaborare și anticipare.

Prin educație, potențialul creativ poate deveni, în timp, trăsătura de personalitate care va produce noul, originalul, valorile socio – culturale.

1.4. Particularitățile dezvoltării creativității în procesul educațional

Studiile de psihologie contemporană (A.Cosmovici, I.Racu, R.Jelescu, P.Jelescu, I.Negură, E.Losfi,) [43, 90, 133, 111] au confirmat faptul că abilitățile creative se construiesc și se dezvoltă în ontogeneză, că această dimensiune a personalității – creativitatea – se învață și se dezvoltă în sistemul educațional.

E.P. Torrance, V. Löwenfeld, G.Wallas ș.a. [235, 220, 237] susțin că orice individ are disponibilități creative, care se cer doar descoperite și modelate.

S.I. Shapiro, E.P. Torrance [227, 235] au constatat însă că uneori sistemele educaționale nu încurajează dezvoltarea abilităților creative, ci dimpotrivă. I. Taylor [232] afirmă că sistemul de învățământ contemporan nu stimulează întotdeauna, în suficientă măsură, creativitatea, ci cultivă cu deosebire o gândire conformistă, șablon, frânând dezvoltarea spiritului critic, accentul cade pe stocarea de informații, pe reproducerea textuală a materialului, în detrimentul dezvoltării capacității elevului de a judeca, de a opera original și independent.

Caracterul deseori învechit al conținuturilor, autoritatea absolută a unor teoreme și principii, convenționalismul metodelor de predare – în general, rutina din practica instructivă – reprezintă, pentru Guilford, Löwenfeld ș.a., [215,220] căi de uniformizare a personalității, de limitare a creativității, ducând la automatizare. Dacă elevii manifestă un comportament stereotip, imitativ, este „pentru că așa au fost deprinși”[215, p.67]. Torrance explică și el situațiile în care copiii nu creează, prin faptul că acestora le lipsesc modelele și deprinderile necesare acestui tip de activitate. Faptul este cu atât mai regretabil, cu cât potențialul neangajat în activitate nu numai că nu evoluează, dar „duce la scăderea capacităților psihice, diminuând șansa de dezvoltare și succes” (Pg. E. Vernon) [236].

Un rol important în evoluția copiilor pe o traiectorie creatoare este atribuit de numeroși autori (W. Löwenfeld, M. Morel, R.C. Rogers ș.a.)[220, 241, 139] climatului în care se desfășoară educația, expresie a atitudinii pe care o adoptă educatorul față de educat. Climatul „deschis”, nonconformist, îi descătușează, înlăturând, după J. Arnold,(1997) „blocajele de natură emotivă, culturală sau perceptuală” [14, p.56].

Militarea pentru un climat deschis nu trebuie să ducă însă la ideea greșită că s-ar milita pentru activități anarhice, lipsite de disciplină, „laissez faire”, în care este permis orice, ci ca un mediu ambiant organizat cu abilitate, care generează receptivitate și dorință de activitate.

În ideea dezvoltării creativității și a abordării ei, unii autori (Torrance, Mead ș.a.)[234, 222] pledează și pentru o reconsiderare a rolului profesorului: el trebuie să fie o sursă directă de cunoștințe, devenind mediator între copil și lumea înconjurătoare, să ofere un flux permanent de informație.

Literatura de referință evidențiază că principiul primordial în abordarea și educarea creativității îl constituie cerința participării nemijlocită a copiilor la activitate, antrenarea lor efectivă în activități care angajează intens abilitățile creative. Dezvoltarea intensă a acestora se realizează cu precădere în situațiile – problemă, în procesul activității independente de rezolvare a unor probleme care conțin parametri inediți, pentru a căror descifrare este necesar efort personal de prelucrare și restructurare a experienței. Formarea potențialului creator se poate realiza numai în situațiile care reclamă efectuarea nemijlocită a unor activități cu caracter creator. „Nici un procedeu didactic – spune Lerner [219, p.31]– nu poate înlocui actele creatoare propriu-zise”. De aceea, printr-o abordare modernă a învățării, copiii trebuie să parcurgă singuri etapele proprii descoperirilor: elaborarea ipotezelor, reorganizarea datelor, transformarea sistemelor până la obținerea unui răspuns adecvat, verificarea soluțiilor. Potențialul creativ poate fi, așadar, influențat prin instrucție și educație.

Privitor la activitatea creatoare, în procesul de învățământ s-a conturat ideea că ea poate fi dirijată direct (prin algoritmi care descriu procedeele rezolvărilor creative) și indirect (prin asigurarea condițiilor care o favorizează).

J.D. Ferebee [240, p.211] face educatorului următoarele recomandări în abordarea activității cu copii:

- să creeze o atmosferă de receptivitate a lui față de elevii săi;
- să-i elibereze pe cei timizi de temerile lor, iar pe cei „îmbuibăți de carte”, de rezervele lor;
- să-i stimuleze pe cei comozi și să aprofundeze cunoștințele celor superficiali;
- să-i convingă pe copii că orice efort, chiar dacă se soldează cu un rezultat neînsemnat, procură suficientă satisfacție pentru a merita să se reia încercarea;
- să știe să întrerupă temporar activitatea atunci când aceasta nu-i mai atrage pe copii;
- să întrețină mereu la copii dorința vie de activitate creatoare, prin cultivarea convingerii acestora că orice idee poate fi valoroasă.

Pentru dezvoltarea potențialului creativ în contextul activității instructiv – educative, H.F. Darrow[209, p.42] recomandă următoarele grupe de activități independente:

- cercetare → căutare de informație, idei, posibilități de transfer de sensuri, de criterii, de clarificare;

- organizare → de materiale noi: întocmirea de rapoarte asupra activității proprii, alcătuirea de colecții;
- generare → de noi moduri de a privi lucrurile, noi mijloace de exprimare a ideilor (structuri, forme, modele);
- comunicare → aranjări de cuvinte în propoziții, note, fișe informative, vizualizarea datelor experienței.

Dintre procedeele practice destinate educației creativității, Torrance [235, p.93], Mednick [223, p.84-88], Weston [194,p.136] ș.a. recomandă:

- antrenarea copiilor în enunțarea tuturor obiectelor ce fac parte dintr-o clasă; a obiectelor care au însușiri similare; a tuturor particularităților unei clase de obiecte;
- dezbateri pe marginea unor evenimente, probleme și formularea tuturor răspunsurilor și explicațiilor posibile;
- discuții colective privind rezolvarea unor contradicții; reformularea ideilor și confruntarea cunoștințelor noi cu cele vechi;
- analiza erorilor și a consecințelor lor;
- analiza și interpretarea desenelor, a obiectelor sau materialelor din diferite unghiuri de vedere, pentru a descoperi ceea ce este ascuns la prima vedere;
- organizarea de jocuri ale fanteziei, în care copiii să-și imagineze situații, modalități de aplicare a diferitelor plăsmuiri;
- dramatizarea unor episoade legate de momentele evenimentelor istorice cruciale.

Trebuie amintit că Torrance acordă o mare importanță consilierilor educativi, psihologilor și asistenților sociali, care pot constitui un sprijin pentru copiii creativi, dar și pentru părinții acestora, convingându-i să sprijine comportamentul divergent al copiilor lor.

Indiferent de tipurile de abordare, creativitatea răspunde unor perspective . Creativitatea ca scop răspunde perspectivei de a ne putea desăvârși, realiza și actualiza, pentru a trăi conștient, pentru a putea contribui activ la modelarea lumii, prin atitudinea deschisă, receptivă față de mediul înconjurător, prin acceptarea provocării ce pornește de la mediu, pentru a ne confrunta cu el – pentru a deveni o parte a acestui mediu.

Înțelegând că viața nu este statică, ci un proces creativ neîntrerupt și un produs al propriei creativități, trebuie să vedem și premisele viitorului. Una din cele mai importante premise ale creativității constă în disponibilitatea de a relua totul, de la capăt, de a considera că nimic nu este definitiv, că nici un proces nu este încheiat o dată pentru totdeauna.

Nu există nici o situație conștientă care să nu permită o participare creativă.

Pentru a stimula creativitatea, educatorul va realiza un dialog autentic cu copiii, le va acorda atenție, interes necondiționat, va dovedi înțelegere empatică, va comunica modul în care îi simte și îi înțelege.

Orice program creativ stimulează potențialul creativ numai într-un climat socio – afectiv favorabil, mai ales la vârsta preșcolară, când copilul are nevoie de încurajare, de înțelegere necondiționată, de afecțiune exprimată. Trebuințele de progres apar și se dezvoltă într-un astfel de climat socio – afectiv. Trăirile afective pozitive declanșate de lauda și încurajarea educatorului, dar și a părintelui, se condensează, în timp, în motive creative.

Se consideră că în stimularea creativității preșcolarilor sunt absolut necesare declanșarea jocului de idei, a fanteziei, întărirea pozitivă a soluțiilor, organizarea unui cadru cu valențe emoționale deosebite.

Un rol important în educarea creativității elevului îl are relația profesor – elev (o relație de stimulare, de cooperare, democratică) și atitudinea permisivă.

Prin tot ceea ce întreprinde, profesorul îndepărtează blocajele obiective și subiective ale creativității elevilor și stimulează potențialul creativ al fiecărui elev.

Multă vreme creativitatea a fost considerată ca o trăsătură transmisă genetic; astăzi este unanim acceptată ideea că ea se găsește în formă latentă în fiecare individ, este un dat uman general valabil. Problema este cea a descoperirii cât se poate de timpuriu a acestui potențial, a specificului său și exersarea în vederea transformării lui în trăsătură de personalitate, a obiectivării ei în produsele care să poarte amprenta creativității.

Este necesar a se acorda o mare importanță învățării creative, prin care copilul senzitiv, conștient de probleme, de disfuncționalitățile ivite, combină informații, emite ipoteze multiple, caută soluții reale și ideale, raportează informațiile la sarcinile viitoare. Într-o reală învățare creativă, educatorul respectă trebuința de activism independent, întărește soluțiile originale, încurajează răspunsurile, stimulează și este receptiv la umor.

Consider că în preșcolaritate, un eventual program de stimulare a creativității copiilor se poate baza pe asocierea elementelor plastice, a cuvintelor, a ideilor. Din acest punct de vedere, conținutul procesului instructiv – educativ din grădiniță, care integrează valori culturale multiple și variate, prelucrate și organizate, intra în interdisciplinar, pe activități și domenii, favorizează dezvoltarea potențialului creativ. Importantă pentru creativitate este interacțiunea dintre persoană, proces, produs și mediu. Aceasta înseamnă că orice program de educare a creativității preșcolarilor va avea în vedere interacțiunea copilului cu mediul și rezolvarea problemelor ivite în viața cotidiană. Mediul poate să favorizeze sau chiar să blocheze afirmarea creatoare a persoanei (A. Țăpurin) [175].

Persoana creativă se caracterizează prin preferința pentru complexitate, dificultate, noutate, multiplicitate și diversitate, asimetrie. Mijloacele de care se servește pentru a-și exprima propriile valori, trăirile, joacă un rol secundar; importantă este angajarea autentică.

Educația trebuie să trezească conștiința celui care învață, ca subiectivitate unică, să arate copiilor că ei aleg în mod liber, creativ, implicându-se plenar.

În programa activităților instructiv – educative sunt planificate zilnic, în prima etapă a zilei, activități liber – creative, pe grupuri mici și individual, în care accentul se pune nu pe cunoaștere, ci pe înțelegere, pe experiențe personale, pe emoțiile trăite. Dansul, teatrul, muzica, pictura, compoziția literară, jocul de construcție, sunt mijloace educaționale prin care copiii își exprimă autentic trăirile și valorile.

Motivele acțiunilor lor nu vor fi extrinseci (nu vor avea dorința de a obține aprecieril altora), ci intrinseci. Prin urmare, pentru a-și dezvolta disponibilitățile creative, preșcolarii au nevoie de experiențe care să favorizeze autodescoperirea și întâlnirea cu un mediu stimulator. „La începutul fiecărei etape de vârstă, între copil și realitatea care îl înconjoară (înainte de toate, realitatea socială), se stabilesc, se formează relații unice, specifice, irepetabile, deosebite . Aceste relații sunt numite de L.Vîgotski, SSD [188, p.17], și „determină situația socială de dezvoltare specifică pentru fiecare vârstă” ,sunt considerate a fi momentul inițial pentru toate transformările dinamice care au loc în procesul dezvoltării, în perioada dată de vârstă.

În acest sens, se poate evidenția faptul că în învățământul românesc sunt adevărate medii stimulante, creative grădinițele și școlile care au alternative educaționale: Step by Step, Waldorf și Montessori.

Grădinița Waldorf este un loc în care se încearcă educarea copilului în ansamblul său, atât cognitiv, cât și artistic, sau în domeniul manualității, armonizând procesul educațional. În sistemul Waldorf, copilul poate descoperi și recrea lumea înconjurătoare din mai multe perspective: științifice, artistice și tehnic – gospodărești. Importantă este aici cunoașterea, socializarea, construirea unor relații umane bazate pe empatie și atenție pentru fiecare individ și antrenamentul pentru viața de autodidact. Simpatia, apropierea, lucrul în echipă și colaborarea, sunt rezultatele instruirii copiilor în alternativa Waldorf, unde își cultivă și capacitatea de a percepe stările sufletești, dezvoltându-și abilități de comunicare dincolo de calea verbală, ceea ce înseamnă că-și dezvoltă capacități creative.

Prin urmare, în această alternativă educațională copilul este lăsat să aleagă, are dreptul la liberul arbitru, e lăsat să-și spună părerea (să deseneze, spre exemplu, „ce-i trece prin cap” și apoi să comenteze cu educatorul de ce a desenat acel lucru), iar punctul forte se referă la flexibilitatea gândirii, ca premisă a creativității.

O altă alternativă educațională, Mediul Montessori, se bazează pe o filosofie educațională în care „ghidul” Montessori (cum este denumit, de obicei, educatorul), construiește pe tendințele naturale ale copilului către explorare, muncă, comunicare și creativitate, într-un mediu de învățare care să hrănească pasiunile în desfășurare ale copiilor, să călăuzească cercetarea și explorarea copilului, concentrându-i interesul și emoțiile asupra temei dorite; acesta nu stabilește limite privind profunzimea interesului copilului, ci modelează o personalitate „renascentistă”, cu interese largi și premise creatoare [196].

Există, prin urmare, diferite programe educaționale care dezvoltă creativitatea în mod diferit față de curriculum-ul tradițional, dar având aceleași conținuturi, alternativa educațională „Step by Step” fiind cea la care am decis a ne opri în cercetarea experimentală, deoarece se constituie în cel mai stimulant laborator al creativității în procesul educațional.

Programul „Step by Step” a fost inovat de un grup de psihologi și cercetători americani, care au venit cu ideea că un om poate fi cu 25% mai inteligent, în funcție de calitatea și de cantitatea stimulării creierului până la 8 ani. Astfel, ei au conceput acum 30 de ani acest program de pregătire multidisciplinară, destinat copiilor între 3 și 8 ani, care învață încă din grădiniță să devină lideri, să se individualizeze și să-și contureze personalitatea în funcție de abilități. Acesta este un model de educație timpurie, care se face pe arii de stimulare, în centrele tematice: alfabetizare, matematică, știință, arte, educație fizică, joc de rol, apă și nisip [92].

În opinia mea, deoarece am predat în alternativa Step by Step, pot afirma că aceasta este una dintre cele mai benefice alternative educaționale: le dă copiilor încredere în ei, arată în sfârșit, că și școala poate fi frumoasă și că învățarea de lucruri noi nu e o povară, îi învață să fie dezinvolti, dezinhibați și creativi. Principiul Step by Step este acela că oamenii se nasc egali în ceea ce privește șansele de a reuși în viață, dar se nasc diferiți în ceea ce privește felul în care își vor construi succesul. În cadrul acestei alternative educaționale, copiilor li se încurajează inițiativele pentru descoperire, curiozitatea epistemică.

În toate aceste alternative educaționale se regăsesc dimensiunile esențiale pentru cultivarea creativității, din perspectiva vârstei preșcolare, sunt facilitate premise favorizante pentru stimularea potențialului creativ al copiilor (A. Țăpurin) [174].

Prezența alternativelor educaționale în peisajul educațional românesc este una benefică, reprezentând și un factor stimulativ pentru învățământul tradițional, apărând astfel concurența pozitivă.

Alternativa „Step by Step” contribuie la valorizarea copiilor și a copilăriei timpurii, dovedește că neglijarea nevoilor afective și cognitive din prima copilărie duc la destrucțiuni grave, „...această sferă afectivă este foarte vulnerabilă, copilul este predispus la izbucniri

emoționale și la stresuri ce se manifestă în forme afective ” [92, p.7-15]. care, cu toată plasticitatea extraordinară a creierului uman, „lasă sechele pe viață” [92, p.7-15], așa încât această alternativă educațională îmbunătățește și competențele și practicile parentale, deoarece părinții sunt parteneri în educație.

Programa educațională este aceeași cu cea din învățământul tradițional, diferența constă în metoda de predare ce derivă din principiile Step by Step, evidențiate în continuare:

1. Educația este individualizată

Cercetările contemporane privind dezvoltarea ne spun că persoane diferite se dezvoltă în ritmuri diferite și că există perioade critice individualizate de dezvoltare. Performanța copilului trebuie așadar comparată doar cu abilitățile lui anterioare, nu cu un standard extern.

2. Este încurajată colaborarea, nu competiția

Până la 12 – 14 ani, funcțiile de cunoaștere și procesele emoționale ale copiilor nu sunt complet dezvoltate. Motivarea pozitivă și învățarea colaborării ajută la maturizarea acestor funcții. O derivată a acestui principiu este că în alternativa educațională Step by Step nu se pun note. Mapa cu lucrări a fiecărui copil – cuprinzând lucrări date și comentate - devine oglinda progresului acestuia față de el însuși. Învățătorii au un caiet de evaluare în care descriu o dată la câteva zile progresele obținute de copii.

3. Învățarea este organizată pe Centre de activitate

Organizarea grupei de copii Step by Step este un element esențial în individualizarea educației. Aici, copiii învață în Centre de activitate. Acestea sunt zone delimitate ale clasei, dotate cu material didactic specific unei activități, în care un număr mic de copii se confruntă, individual sau în grup, cu sarcini adecvate nivelului lor de dezvoltare. O grupă, are obligatoriu: Centrul Biblioteca (Alfabetizare), Centrul știință, Centrul artă, Centrul apă și nisip, Centrul Construcții, Centrul de creație.

Această organizare aduce o serie de beneficii - în primul rând, educatorul nu mai stă față în față cu copilul – poziție de confruntare, inegală, ci umăr la umăr - poziție de colaborare, egală. În plus, în Centrele de activitate se realizează colaborarea și comunicarea cu colegii în realizarea unor sarcini comune, sămânța lucrului în proiectele colective de mai târziu.

Alternativa educațională Step by Step implementează metode de predare centrate pe copil și încurajează implicarea familiei și a comunității în învățământul preșcolar și școlar.

În alternativa educațională Step by Step, copiii sunt încurajați să facă alegeri, să își asume responsabilitatea pentru deciziile lor, să își exprime ideile în mod creativ, să se ajute reciproc, să își dezvolte abilitățile de gândire critică și să gândească liber.

Copiii educați în spiritul Step by Step reușesc să definească și să rezolve singuri problemele cu care se confruntă, să comunice ușor cu cei din jur, să înțeleagă și să negocieze.

Step by Step consideră părinții ca primii învățători ai copilului, parte din procesul de învățământ. Părinții sunt invitați să participe efectiv la clasă, la procesul de educație, bineînțeles sub auspiciile unei colaborări cu educatorul.

Alternativa Step by Step sprijină și integrează familia, formând împreună cu ea un tot unitar, care sădesc împreună personalitatea activă și creatoare a copilului (A. Țăpurin) [174].

Această alternativă educațională are misiunea de a dezvolta în fiecare copil capacitatea de a fi creativ și de a-și valorifica resursele proprii, de a avea o gândire critică, de a fi capabil să facă alegeri și să aibă inițiativă.

Încercând o comparație între sistemul educațional tradițional și alternativa educațională se pot evidenția următoarele aspecte :

Sistemul educațional tradițional	Alternativa educațională Step by Step
Grupa de copii este dominată de cadrul didactic.	Grupa de copii este orientată după necesitățile preșcolarului.
Grădinița pregătește copiii pentru viață.	Grădinița face parte din viață.
Cadrul didactic pune cunoștințele la dispoziția preșcolarului.	Cunoștințele sunt descoperite de către preșcolar.
Educația e privită ca un rezultat.	Educația e privită ca un proces, care promovează cunoașterea epistemică.
Procesul de învățare are loc printr-o progresie liniară, prin însușirea informațiilor și a deprinderilor.	Procesul de învățare este văzut ca o spirală care se tot extinde, având conținut și adâncime, constituită cu ajutorul creativității.
Copiii sunt consumatori pasivi de informație și autoritate.	Copiii sunt activ implicați în soluționarea problemelor, participă la elaborarea proiectelor - învățarea creativă.

Cercetarea dezvoltării potențialului creativ la vârsta preșcolară reprezintă un demers complementar în explicarea fenomenului creativității.

În baza studiului literaturii științifice de specialitate, putem formula următoarea **problemă de cercetare** - identificarea condițiilor psihoeducaționale, care ar valorifica potențialul creativ al preșcolarului, programul educațional și competențele parentale, pe de o

parte, iar pe de alta, necesitatea elaborării unui program de intervenție psihologică bazat pe dezvoltarea componentelor procesului creativ și a unui program de parenting, *având ca efect creșterea nivelului creativității copiilor și a competențelor parentale.*

Scopul cercetării experimentale: identificarea specificului dezvoltării potențialului creativ la preșcolarii înscriși în alternativa educațională Step by Step și a celor care urmează un program tradițional de educație, elaborarea și realizarea unui program de intervenție psihologică cu caracter formativ - ce va urmări stimularea și dezvoltarea potențialului creativ la preșcolarii care sunt înscriși în programe tradiționale de educație - și a unui program de parenting, orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

În vederea realizării acestui scop, am conturat următoarele **obiective**:

- 1) Elaborarea proiectului de cercetare și pregătirea bateriei de diagnosticare a creativității preșcolarilor;
- 2) Identificarea specificului dezvoltării creativității la preșcolarii înscriși în diferite programe de educație;
- 3) Determinarea relației dintre factorii creativității și competențele parentale de educație la copiii de vârstă preșcolară, înscriși în cadrul diferitelor alternative educaționale;
- 4) Elaborarea și validarea experimentală a programului formativ de dezvoltare a creativității la copiii de vârstă preșcolară și a competențelor parentale ale familiilor acestora;
- 5) Formularea unor recomandări cu privire la modalitățile de dezvoltare a creativității preșcolarilor, utile pentru educatori, psihologi și părinți.

1.5. Concluzii la capitolul 1

1. Analizând și generalizând literatura la problema abordată, vom formula următoarea *definiție descriptivă de lucru* a creativității: Creativitatea este formațiunea psihologică care cuprinde motivație creativă, procese creative, însușiri de personalitate creativă și care fiind declanșată, realizează produse noi, originale, de obicei socialmente utile și recunoscute de experți ca fiind valori culturale autentice [111].

2. Potențialul creativ poate fi influențat prin instrucție și educație iar în procesul de învățământ activitatea creatoare poate fi dirijată direct (prin care descriu procedeele rezolvărilor creative) și indirect (prin asigurarea condițiilor care o favorizează);
3. Orice fenomen de căutare euristică sau de restructurare și reformulare, contribuie la antrenarea potențialului creativ și poate fi consecința unui efort independent.

4. În urma cercetării programelor educaționale se presupune: Programul Step by Step, încă din preșcolaritate, oferă posibilitatea dezvoltării, stimulării potențialului creativ într-o măsură mai mare.
5. Alternativa educațională Step by Step implementează metode de predare centrate pe copil și încurajează implicarea familiei și a comunității în învățământul preșcolar și școlar. În această alternativă educațională se regăsesc dimensiunile esențiale pentru cultivarea creativității și sunt facilitate premisele favorizante pentru stimularea potențialului creativ al copiilor.

2. CERCETAREA EXPERIMENTALĂ A CREATIVITĂȚII LA VÂRSTA PREȘCOLARĂ

2.1. Baza conceptuală a cercetării

Scopul acestei cercetări constă în identificarea specificului dezvoltării potențialului creativ la preșcolarii ce beneficiază de programul educațional Step by Step și a celor ce urmează un program tradițional de educație, relația dintre competențele parentale de educație și potențialul creativ în preșcolaritate.

Obiectivele cercetării constatative sunt următoarele:

1. Elaborarea proiectului de cercetare și pregătirea bateriei de diagnosticare a creativității preșcolarilor și a competențelor parentale;
2. Studiul comparat al creativității preșcolarilor educați în diferite programe de educație;
3. Analiza comparată a competențelor parentale - programul Step by Step și programul tradițional de educație;
4. Determinarea relației dintre factorii creativității și competențele parentale de educație la copiii de vârstă preșcolară educați în cadrul diferitelor programe de educație.

În cadrul acestui experiment, am formulat următoarele **ipoteze**:

Ipoteza 1. Apreciem că preșcolarii înscriși în programul educațional tradițional și cei din programul Step by Step demonstrează un nivel diferit al creativității.

Ipoteza 2. Presupunem că competențele parentale și mediul familial influențează dezvoltarea potențialului creativ la preșcolari.

2.2. Metodologia cercetării constatative

Cercetarea psihologică, reflectată în capitolele 2 și 3 ale lucrării, a fost realizată în perioada anilor 2010 – 2012, la Grădinița cu Program Prelungit „Constantin Brâncuși” din Târgu-Jiu și Grădinița cu Program Normal Nr.15, Târgu-Jiu.

Subiecții experimentali. Eșantionul de cercetare a fost constituit din 240 de subiecți - 120 de copii cu vârstele între 4,6 și 7 ani, incluși în două programe educaționale, Step by Step și tradițional, și 120 de părinți.

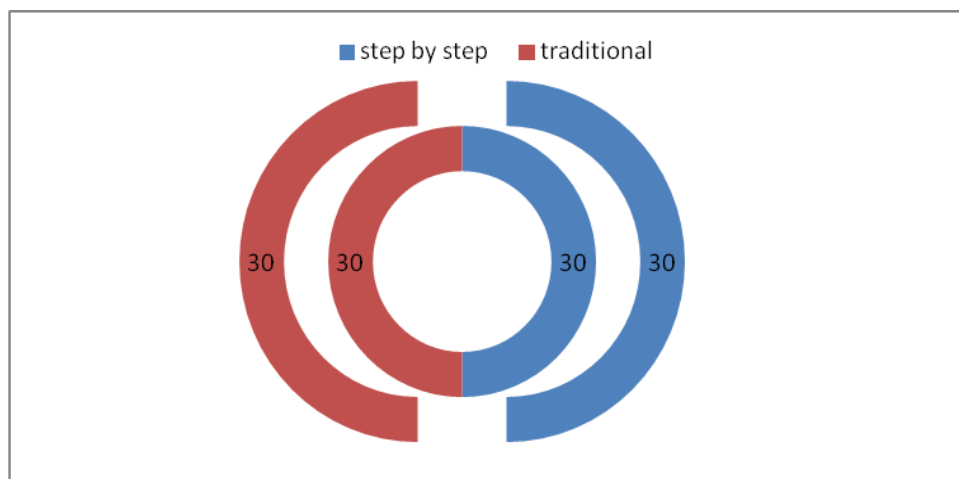


Fig. 2.1. Distribuția subiecților experimentali (copii), în funcție de vârsta și programul educațional

Eșantionul de copii a fost împărțit în felul următor (figura 2.1.):

1) Lotul I - 60 copii înscriși în programul Step by Step:

- a) 30 preșcolari de 4,6 – 5,6 ani,
- b) 30 preșcolari de 5,7 - 7 ani;

2) Lotul II - 60 copii înscriși în programul tradițional:

- a) 30 preșcolari de 4,6 – 5,6 ani,
- b) 30 preșcolari de 5,7 - 7 ani.

Cei 120 de părinți au fost repartizați în același mod ca și copiii.

Selecția acestei perioade de vârstă a copiilor incluși în experiment s-a bazat pe studiul teoretic al problematicei cercetate. După opinia mai multor autori (P. Torrance [235], B. Дружинин [195] această vârstă este cea mai favorabilă pentru formarea creativității, deoarece, pe de o parte, copilul este gata de a socializa, o condiție prealabilă pentru acest lucru fiind dezvoltarea limbajului, și pe de altă parte, la el lipsesc stereotipurile de interacțiune cu mediul, iar lumea este percepută ca misterioasă și problematică.

H. Gardner [216] consideră că, privitor la curba de dezvoltare a abilităților creative ale copiilor și adolescenților ,aceasta are o formă de U, cu reducere în clasele primare. Motivul dezvoltării creativității la preșcolarii mari și declinul său în primii ani de școală, își găsește explicația prin faptul că între 2-7 ani, copilul învață o varietate de simboluri ale culturii sale , dar după ce le stăpânesc destul de bine, începând cu vârsta de 5-6 ani, copilului începe parcă să se joace cu ele, construind diferite combinații, la fel cum s-ar juca cu obiectele sau ar experimenta cu cuvintele.

Capacitatea de a fi creativ se formează treptat în ontogeneză, trecând printr-un număr de etape naturale de dezvoltare, independente unele de altele. El identifică trei etape de dezvoltare a gândirii creative la copii: intuitiv - concretă, cauzală, și euristică.

Instrumentele de lucru

Pentru realizarea obiectivelor propuse, am recurs la o serie de metode și tehnici, care să examineze cât mai autentic variabilele supuse cercetării. Astfel, pentru investigarea dezvoltării creativității la preșcolari am folosit metodele și instrumentele care urmează:

-Test de imaginație, și creativitate M. Roco (adaptat după E.P.Torrance, A. Osborn, J.P.

Guilford, N.A.Wallach și N.Kogan, G. Meunier).

Testul este aplicat cu scopul evaluării a trei factori intelectuali ai potențialului creativ: fluiditate, flexibilitate, originalitate.

Fluiditatea se referă la debitul și volumul răspunsurilor (cuvinte, idei, imagini, asociații, etc.), la bogăția și rapiditatea debitului asociativ, mai exact la numărul de răspunsuri exprimate și influențează masiv randamentul școlar. Se notează numărul total de răspunsuri.

Flexibilitatea este capacitatea de restructurare a traiectoriei gândirii în funcție de noile cerințe. Flexibilitatea nu înseamnă viteză, ci ușurința de a trece de la o categorie la alta.

Originalitatea se referă la unicitatea răspunsurilor și gradul lor metaforic sau la răspunsuri ieșite din comun; este aptitudinea subiecților de a da răspunsuri neuzuale, cu frecvență statistică mică. Un răspuns va candida la scorul de originalitate, numai dacă va îndeplini două condiții: să aibă un anumit aspect inedit, dar să fie și relevant, adică să corespundă exigențelor realității.

Testul conține 7 probe, fiecare cuprinde opt sarcini sau itemi.

Proba 1

Este o probă figurală; sarcina copilului constă în a găsi ce poate să reprezinte fiecare dintre cele 8 figuri.

Instrucțiuni: imaginați-vă cât mai multe lucruri pe care ar putea să le reprezinte figurile respective. Dați un nume fiecărei figuri.

Proba 2

Se calculează punctajul pentru fiecare item, după care se determină punctajul mediu pentru fiecare grupă. Testul are două tipuri de probe:

- ***Creativitate verbală*** – probele 2, 4, 5, 6, 7;
- ***Creativitate figurală*** – probele 1 și 3.

-Testul creativității Torrance (forma figurală) (TTCT, Torrance Tests for Creative Thinking). Acest test este cel mai celebru instrument utilizat la nivel internațional pentru măsurarea creativității. Este o metodă hibridă de măsurare, cantitativ-calitativă, bazată pe

culegerea deschisă, proiectivă, a răspunsurilor persoanei evaluate. TTCT este utilizat preponderent în aria educațională pentru descoperirea potențialului creativ.

Am aplicat Testul Torrance (TTCT) pentru a determina prin intermediul lui, performanțele subiecților la factorii creativității: fluiditate, originalitate, abstractizare semantică, elaborare, rezistența la închidere.

Testul Torrance, de gândire creativă, este un test ce permite evaluarea formei de creativitate figurală, adecvat administrării în grup, la copiii preșcolari. Testul a fost elaborat în anul 1966 și publicat în România în 2008, fiind utilizat în diverse studii despre creativitate de diferiți cercetători ca: Stoica, Neacșu, etc. Testul figural utilizat în experimentul de față are trei seturi de activități.

Validitatea testului TTCT s-a realizat prin experimente în diferite variante: copii, adolescenți, adulți, supradotați, etc. „Studiile de validare ca și cercetările aplicative au evidențiat multiple potențialități ale acestei probe” (M. Dincă, 2001) [52, pag. 9].

Testul Torrance aplică variabile din sfera gândirii, care au fost definite de Guilford: flexibilitatea, fluiditatea, originalitatea și elaborarea.

Fluiditatea măsoară numărul total de răspunsuri la imagini, abilitatea de a produce un număr mare de idei, cuvinte, indică rapiditatea și ușurința de asociere între imagini.

Originalitatea se măsoară prin raritatea și noutatea soluțiilor date; indică independența de raționament, capacitatea de integrare a diverselor elemente în același câmp perceptiv, abilitatea de a produce idei neobisnuite, statistic cu o frecvență redusă, deloc banale sau evidente.

Elaborarea reprezintă numărul de detalii care armonizează răspunsul, indică, deci capacitatea de combinare și transformare de date, abilitatea de a dezvolta, construi sau completa o idee.

Rezistența la închidere prematură măsoară capacitatea de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul (este abilitatea de a lua în considerare o gamă largă de informații); indicele reprezintă măsura în care subiectul este independent de învățarea perceptivă.

Capacitatea de abstractizare semantică este capacitatea de interpretare abstract verbală a figuralului. Nivelul de abstractizare semantică măsoară capacitatea de interpretare abstractă verbală a desenului prin titlul acordat; indicele reprezintă nivelul de abstractizare al conținutului titlului. Evidențierea esențialului este definită ca fiind capacitatea de a integra contrastele. Reunirea unor informații divergente se poate realiza pentru că „Înalt creativii se caracterizează în același timp prin gândire independentă și prin deschidere maximă la sugestiile și informațiile altora” (Torrance și Safter) [234].

În perioada pregătirii testării s-au utilizat formule cum ar fi: "caiet cu desene de completat", "exerciții"; s-a creat o atmosfera relaxantă, de joc; nu s-au testat simultan mai mult de 20 de subiecți.

Timpul testării a fost de 45 de minute, iar timpul de lucru propriu- zis a fost 30 de minute.

Administrarea testului figural a început cu împărțirea probelor subiecților, precizându-se să nu deschidă caietul până nu sunt date instrucțiunile. Instructajul a fost adaptat în funcție de vârsta copiilor.

Activitatea I : Construirea tabloului.

Instructaj: „Pe pagina următoare este o formă ovală. Gândiți-vă la un tablou ori un obiect pe care să-l desenați incluzând această figură ca o parte integrantă, încercați să vă gândiți la un desen la care nimeni nu s-a gândit. Adăugați primei idei care vă vine în minte altele noi, astfel încât să vă imaginați o poveste interesantă. După ce ați completat tabloul, gândiți-vă la un titlu pentru el, pe care îl vom scrie în partea de jos a paginii, în spațiul prevăzut pentru aceasta. Găsiți un titlu cât mai inedit, care să se potrivească poveștii voastre .

Veți începe completarea în momentul în care vi se va indica și vă veți opri din activitate atunci când vi se va cere acest lucru. Aveți 10 minute la dispoziție .”

Activitatea II : Completarea desenului.

Instructaj: „,Adăugând linii la figurile incomplete de mai jos și la cele de pe pagina următoare, vei realiza desene. Gândiți-vă la lucruri la care nimeni altcineva nu s-a mai gândit. Încercați ca povestea voastră să fie cât mai completă și mai interesantă, adăugând noi idei, una după alta. Găsiți un titlu original pentru desenul vostru. Începeți și sfârșiți lucrul atunci când vi se spune. Nu este obligatoriu să completați toate desenele. Aveți timp suficient să faceți cât mai multe desene”.

Activitatea III: Linii.

Instructaj: "Timp de 10 minute desenați cât mai multe obiecte sau imagini, folosind perechile de linii drepte de mai jos și de pe următoarele două pagini. Perechile de linii pot fi punctul de pornire al desenului . Cu un creion, adăugați linii la cele existente, pentru a completa desenul. Puteti adăuga semne între linii, pe linii și în afara liniilor, oriunde doriți, încât desenele să fie cât mai multe și diferite, cu idei originale, fiecare dintre ele să exprime o poveste cât mai complexă și interesantă .Găsiți un titlu pe care îl vom scrie împreună în spațiul prevăzut. Nu este obligatoriu să completați toate desenele. Începeți și sfârșiți lucrul atunci când vi se spune."

Scorarea este specifică pentru fiecare factor.

Scorare fluiditate – numărul de idei pe care le exprimă o persoană prin răspunsurile interpretabile pornite de la un stimul dat. Se cotează pentru activitatea II și III numărul de stimuli utilizați. Dacă există titlu și semnul nu este utilizat, nu se cotează. Dacă două sau mai multe figuri sunt într-un desen se acordă punctaj pentru fiecare stimul. Răspunsurile care nu sunt cotate: dacă un item nu este realizat, ideea este independentă de stimul. Pentru activitatea III, care utilizează fiecare pereche de linii. Dacă se folosesc mai mulți stimuli, se acordă un singur punct pentru idee.

Scorarea originalității - furnizează pentru fiecare activitate tipuri de răspunsuri ce se scorează pe o scală de la 0 la 3 puncte.

Nu se cotează răspunsurile copilului care a desenat: cerc, față umană, ou, lacrimă la activitatea I; față umană, inimă, litere, pasăre la activitatea II; cadou, pachet, carte, casă, cutie, față, fereastră, figure geometrice, om, pom, copac, ramă tablou, scară la activitatea III.

Se acordă puncte bonus pentru originalitate, atunci când sunt folosiți mai mulți stimuli: la activitatea II -combinarea a 2 sau 3 forme = 3 puncte; pentru 3 figuri= 4 puncte ; pentru 4 figuri= 5 puncte; la activitatea III- pentru 2 figuri= 1 puncte, pentru 6-10 figuri = 4 puncte.

Se notează, prin urmare, capacitatea de a produce idei noi, răspunsurile originale, cu frecvență statistică mică în cadrul unei multitudini de răspunsuri emise la nivelul grupului;

Scorarea elaborării - reflectă capacitatea de a elabora, de a dezvolta ideile noi.

Se acordă un punct pentru fiecare detaliu important al desenului ce completează stimulul inițial al figurii, iar detaliile referitoare la aceeași clasă sunt evaluate o singură dată(dacă petalele florii sunt multe, toate sunt considerate ca fiind un singur element); sau, pentru o floare dacă are mijloc, (1 punct), 5 petale (1 punct), două frunze (1 punct), dacă are petalele, mijlocul și frunzele hașurate (1 punct), scorul va fi de 4 puncte pentru elaborarea desenului.

Dacă modelul conține mai multe obiecte identice, se analizează elaborarea unuia și se acordă un punct mai mult pentru ideea de a desena alte elemente de același fel. De exemplu, în livadă pot fi mai mulți pomi, nori, flori, păsări etc. Un punct suplimentar este oferit pentru fiecare detaliu important de același fel (flori, pomi, păsări), și un punct pentru ideea de a desena aceleași elemente.

Scorarea elaborării se face deci, în funcție de numărul de detalii în plus utilizate în elaborarea răspunsurilor, de aptitudinea subiectului de a dezvolta și îmbogăți ideile, de a da răspunsuri complexe și variate.

Scorarea abstarctizării semantice - copiilor testați li se cere să își denumească lucrarea, cu un titlu, care este evaluat în funcție de complexitate și gradul de abstractizare (exemplu de titlu

abstract și complex: desenul ce reprezintă o fetiță care se joacă cu un câțel, este denumit “Fericire”, în contrast cu variante mai simple și mai concrete precum “Fetița”). Titlurile sunt evaluate pe o scală de la 0-3. Prin urmare, dacă titlul este evident, (spre exemplu: câine, rață,) etc. nu se acordă puncte. Se acordă 1 punct pentru un titlu ca : „Un câine cu urechea mare”. Se acordă 2 puncte dacă titlurile sunt abstracte, ca : „Cele mai frumoase amintiri” sau „Prietenie.”

Scorarea rezistenței la închidere - ilustrează abilitatea de a lua în considerare noutatea și diversitatea de idei, pentru a amâna o decizie finală, pentru a lua în considerare o gamă largă de informații și de a crea o idee originală. Notarea se face în limita 0- 2 puncte ,după cum urmează:

-0 puncte: când figura sfârșește într-un mod simplu și rapid, prin intermediul unei linii curbe sau simple (care alcătuiește cifre sau litere), sau când elementele sunt adăugate numai în interiorul figurii închise;

-1 punct: dacă figura se închide rapid, dar după aceea i se adaugă detalii sau elemente în exteriorul ei;

- 2 puncte: când figura nu se închide deloc, rămânând o parte deschisă a unui desen, sau figura se închide, printr-o configurație complexă. Același punctaj se atribuie și în cazul în care figura prezintă o parte deschisă a unui figuri închise.

Chestionar de investigare a competenței parentale C.C.P. (S.Glăveanu)

Chestionarul conține cinci dimensiuni: cunoaștere, suport afectiv și managementul stresului, disciplinare, managementul crizelor, managementul timpului. În cele ce urmează, vom descrie fiecare dimensiune:

Cunoaștere – reprezintă capacitatea părintelui de a ști să explice reacțiile copilului, de a înțelege și cunoaște nevoile acestuia și de a formula răspunsuri corespunzătoare lor, în concordanță cu particularitățile de vârstă ale copilului și pe baza acestei cunoașteri.

Suport afectiv și managementul stresului – vizează abilitatea părintelui de a cunoaște și aplica modalități eficiente de a preveni și depăși stresul în familie; gestionarea situațiilor tensionale și oferirea unui suport afectiv copilului.

Disciplinare – reflectă abilitatea părintelui de a comunica asertiv, de a administra adecvat recompensa și pedeapsa, permițând dezvoltarea armonioasă a personalității în general și a creativității în particular.

Managementul timpului – vizează capacitatea părintelui de a determina calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul; capacitatea de a crea contexte care să contribuie la stimularea gândirii critice și creatoare.

Managementul crizelor – vizează capacitatea părintelui de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului împreună cu acesta; abilitatea de a crea contexte care să contribuie la stimularea gândirii critice și creative, precum și capacitatea de soluționare a problemelor.

Chestionarul conține 81 de itemi repartizați pe dimensiuni în felul următor:

-*Cunoaștere* 1, -4, -6, -15, -37, 38, 39, 49, -50, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81;

-*Suport afectiv și managementul stresului* 9, -10, 20, -22, 32, -43, 44, -47, 53, 54, 55, -56, 60, -61, -62, -63, -73;

-*Disciplinare* 2, -3, -5, 7, 8, 13, -14, -16, -17, -18, -21, 23, 24, 26, 27, 28, -42, -45, -46;

-*Managementul timpului* -11, 33, 34, 35, 36, 40, -64, -65, -66, -68, 69, 70, 71, 72;

-*Managementul crizelor* 12, -19, 25, 29, -30, -31, -41, 48, 51, 52, -57, -59, -67.

Scalarea itemilor se realizează prin atribuirea numerelor de la 1 la 5.

Părinții au fost rugați să determine măsura în care îi caracterizează fiecare conduită:

1- niciodată; 2 – rareori; 3 – uneori; 4 – deseori; 5 – întotdeauna.

Scorul final ce evidențiază competența parentală se distribuie de la 81 la 405.

Chestionarul permite evidențierea etaloanelor pentru fiecare dintre cele cinci dimensiuni.

Dimensiuni	Nivelul de manifestare		
	Redus	Mediu	Ridicat
Cunoaștere	17-39	40-62	63-85
Suport afectiv și managementul stresului	17-39	40-62	63-85
Disciplinare	19-44	45-70	71-95
Managementul timpului	14-32	33-51	52-70
Managementul crizelor	14-32	33-51	52-70

Chestionarul pentru părinți: „Mediul în care trăiește copilul dvs. îi stimulează creativitatea?”

Dakmara Georgescu

Scopul aplicării acestui chestionar este evaluarea mediului familial și influența lui asupra dezvoltării creativității copiilor. Selectarea acestei probe este justificată de faptul că influențele

educative ale familiei sunt un factor socio-educational ce are un impact major asupra dezvoltării creativității copiilor de vârstă preșcolară.

Chestionarul conține 30 de afirmații (itemi) la care părinții incluși în studiul experimental au fost rugați să răspundă afirmativ (Da) sau negativ (Nu) la aceste afirmații.

Prelucrarea rezultatelor a fost efectuată prin metode calitative de analiză a datelor.

Metode statistico-matematice

Pentru analiza datelor au fost utilizate metode statistice, prelucrările fiind realizate cu Programul SPSS v 19: Corelația Pearson, Testul U - Mann Whitney, Testul Wilcoxon (pentru Capitolul III), Testul Chi Square.

2.3. Prezentarea și interpretarea rezultatelor cercetării experimentului de constatare

2.3.1. Studiul potențialului creativ al preșcolarilor

În scopul verificării primei ipoteze, am aplicat Testul de imaginație și creativitate M. Roco (adaptat după E.P. Torrance, A. Osborn, J.P. Guilford, N.A. Wallach și N. Kogan, G. Meunier), Testul creativității Torrance (forma figurală).

Vom începe cu prezentarea datelor obținute la Testul de imaginație și creativitate M. Roco.

Pentru o reprezentare grafică mai reușită datele au fost recodate pe nivele, prin măsuri de localizare (percentile) și expuse în funcție de fiecare subgrup în parte.

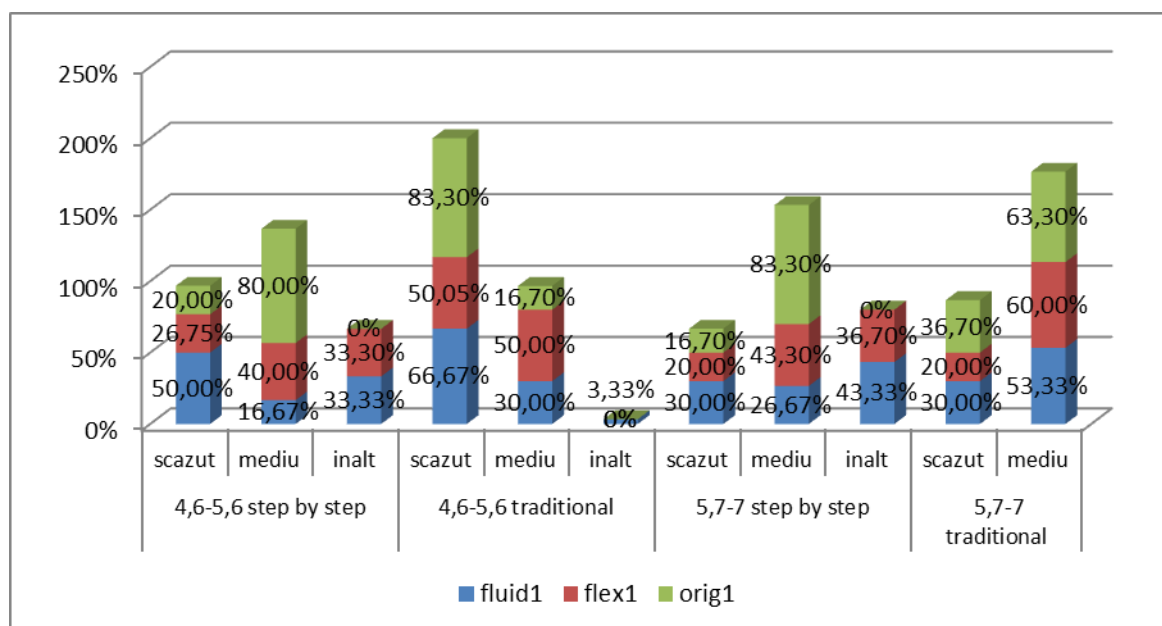


Fig. 2.2. Distribuția rezultatelor pe nivele în procente privind creativitatea figurală proba 1 toate subgrupele studiate (M. Roco)

Analizând figura 2.2. constatăm că preșcolarii înscriși în programul Step by Step au un nivel al creativității mai dezvoltat la toate scalele: fluiditate 1, flexibilitate 1, originalitate 1, iar cotele la nivel scăzut sunt confirmate ca fiind mai mari la preșcolarii înscriși în programul tradițional de instruire, cu preponderență pe nivelul scăzut al originalității. Astfel, identificăm un nivel scăzut la 83,3% (25) preșcolari de 4,6-5,6 ani cu program tradițional de instruire la scala originalitate 1. La scala fluiditate 1, se constată că 66,67% (20) din subiecți dispun de un nivel scăzut. La scala flexibilitate 1, se constată că 50% (15) din subiecți dispun de un nivel scăzut. Același tendințe sunt confirmate și la preșcolarii de 5,7-7 ani. Pentru aceeași categorie de vârstă, la preșcolarii cu program tradițional vom constata că nici un copil nu dispune de un nivel înalt la nici una din probe, comparativ cu subiecții de aceeași vârstă din programul Step by Step.

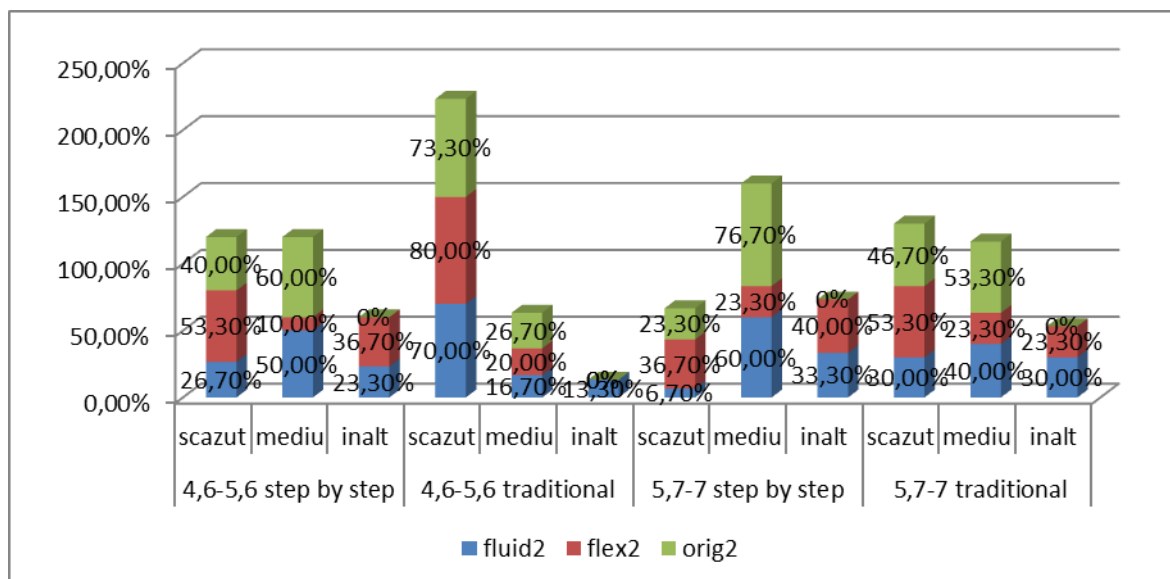


Fig. 2.3. Distribuția rezultatelor pe nivele în %privind creativitatea figurală proba 2 toate subgrupele studiate (M. Roco)

Analizând figura 2.3. constatăm că majoritatea preșcolarilor înscriși în programul tradițional de instruire au un nivel scăzut la toate scalele: fluiditate 1, flexibilitate 1, originalitate 1, comparativ cu subiecții din programul Step by Step.

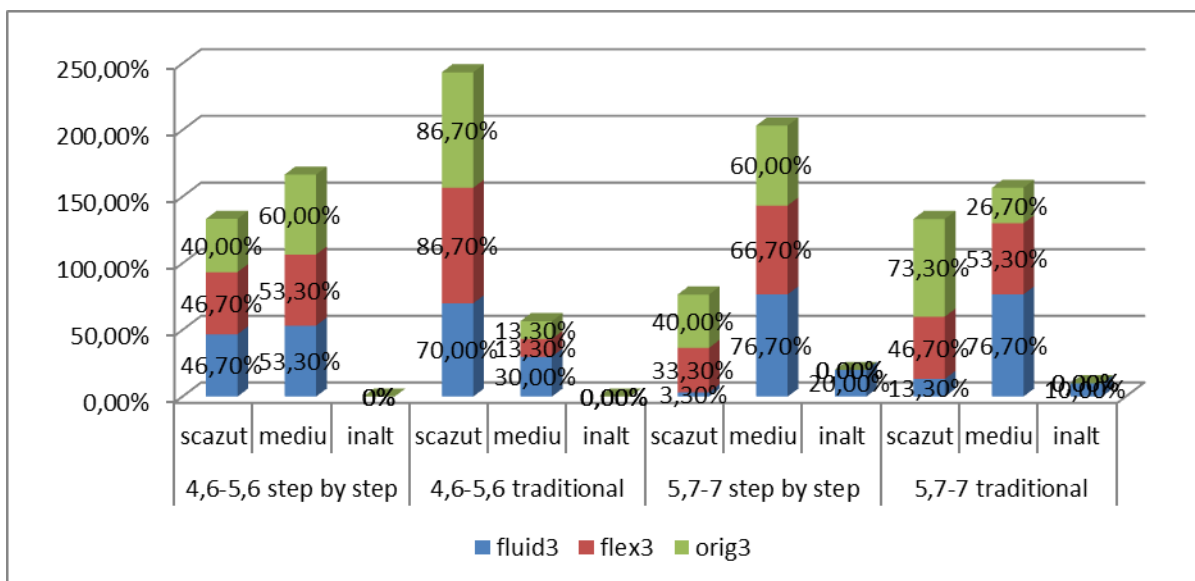


Fig. 2.4. Distribuția rezultatelor pe nivele în % privind creativitatea figurală proba 3 toate subgrupele studiate (M. Roco)

Din figura 2.4. cu privire la Proba 3 sunt evidențiate același tendințe ca și în figurile anterioare. Preșcolarii din alternativa educațională Step by Step evidențiază cote mai înalte la toate probele menționate.

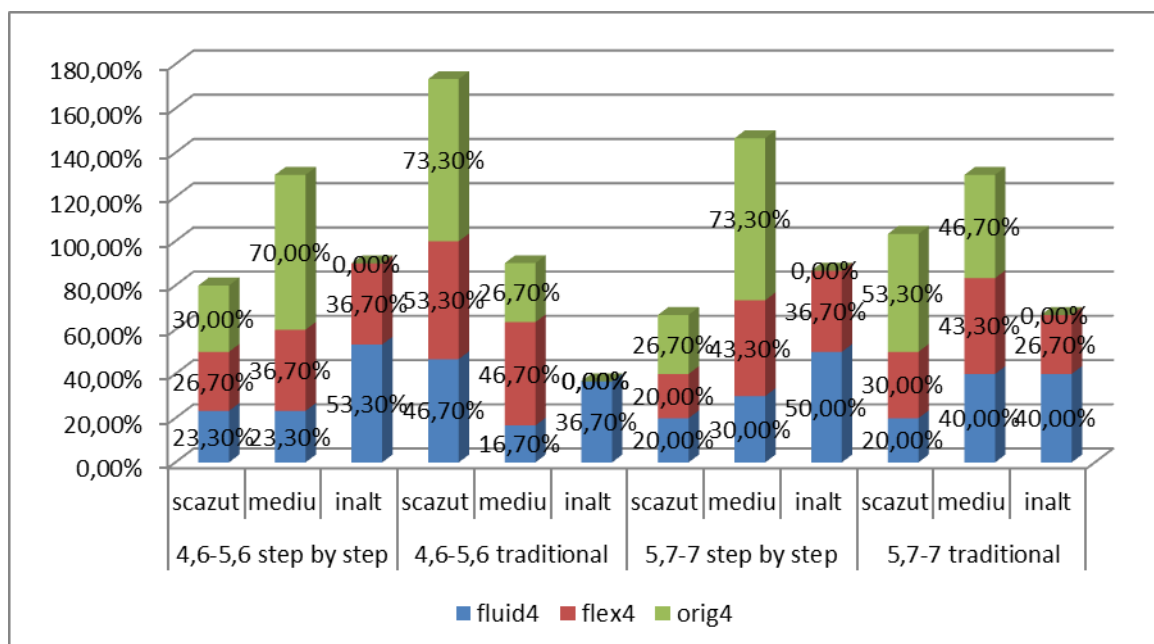


Fig. 2.5. Distribuția rezultatelor pe nivele privind creativitatea figurală proba 4 toate subgrupele studiate (M. Roco)

În ceea ce privește rezultatele de la proba 4 (creativitatea figurală), se confirmă un nivel mai înalt la preșcolarii din programul Step by Step la ambele categorii de vârstă. La nivel înalt constatăm valori mici la scala originalitate 4, la ambele categorii de vârstă cu profil tradițional și la preșcolarii de 4,6-5,6 ani flexibilitate 4, comparativ cu subiecții din programul Step by Step unde putem constata prezența la nivel înalt a două scale indiferent de vârstă: flexibilitate și fluiditate.

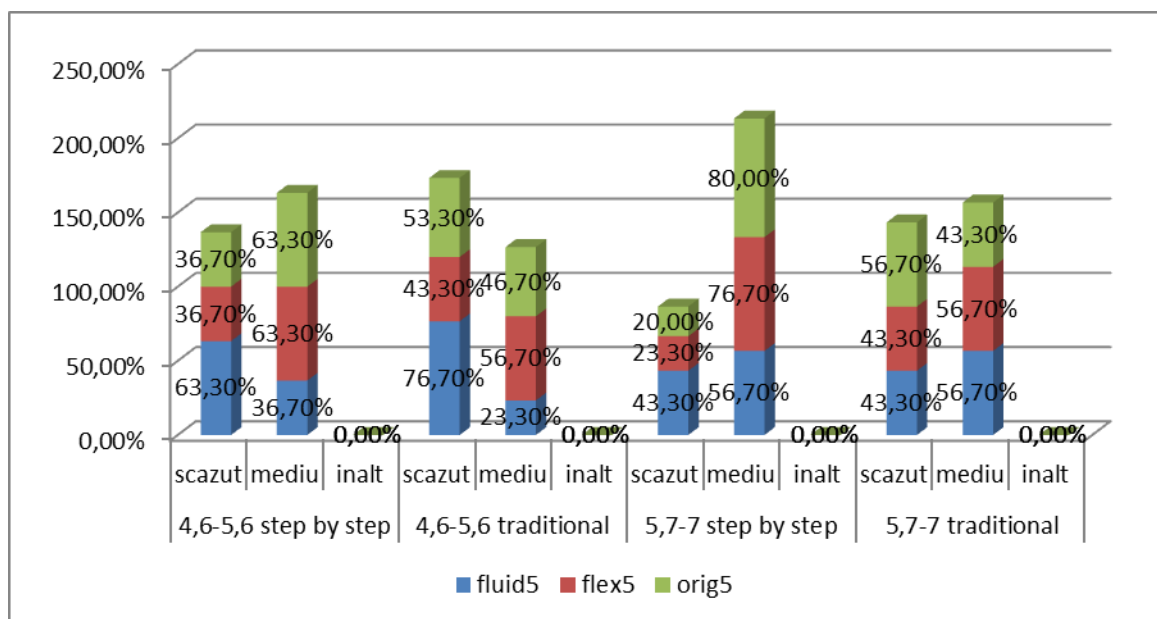


Fig. 2.6. Distribuția rezultatelor pe nivele în procente privind creativitatea figurală proba 5 toate subgrupele studiate (M. Roco)

La proba 5, deși preșcolarii din programul Step by Step au aproximativ aceleași rezultate cu lipsa nivelului înalt indiferent de vârstă, la nivel mediu observăm cote mai înalte pentru această categorie de participanți, comparativ cu participanții de la programul tradițional. Astfel, 63,30% (19) din preșcolarii din alternativa Step by Step cu vârsta cuprinsă între 4,6-5,6 ani, au un nivel mediu la scala originalitate, 63,30% (19) au nivel mediu la scala flexibilitate și 36,7% (11) au nivel mediu la scala fluiditate. În categoria de vârstă 5,7-7 ani sunt înregistrate aceleași tendințe, astfel, la nivel mediu la scala originalitate sunt 80% (24) din respondenți, la scala flexibilitate 76,7% (23) din respondenți, iar la scala fluiditate 56,7% (17) din respondenți, cote vizibil mai mari decât la preșcolarii înscriși în programul tradițional.

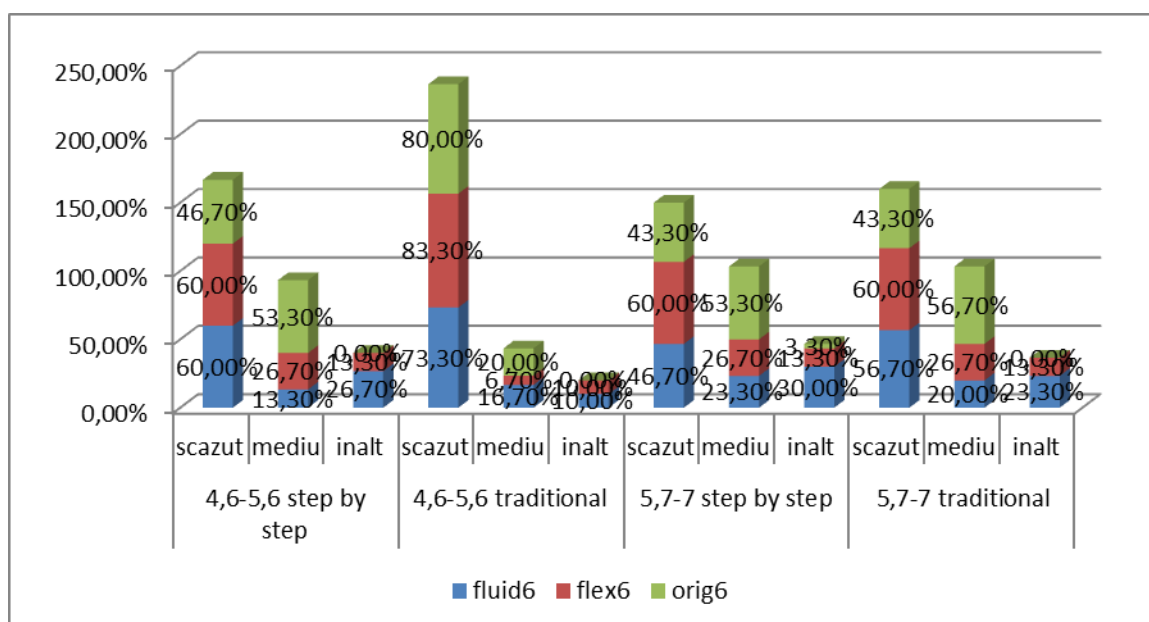


Fig. 2.7. Distribuția rezultatelor pe nivele în procente privind creativitatea figurală proba 6 toate subgrupele studiate (M. Roco)

La proba 6 se păstrează aproximativ aceleași tendințe la toate scalele, cu excepția originalității, care la proba 6 diferă la toate nivelurile cu prevalarea procentuală la nivel scăzut a grupurilor cu program tradițional și invers.

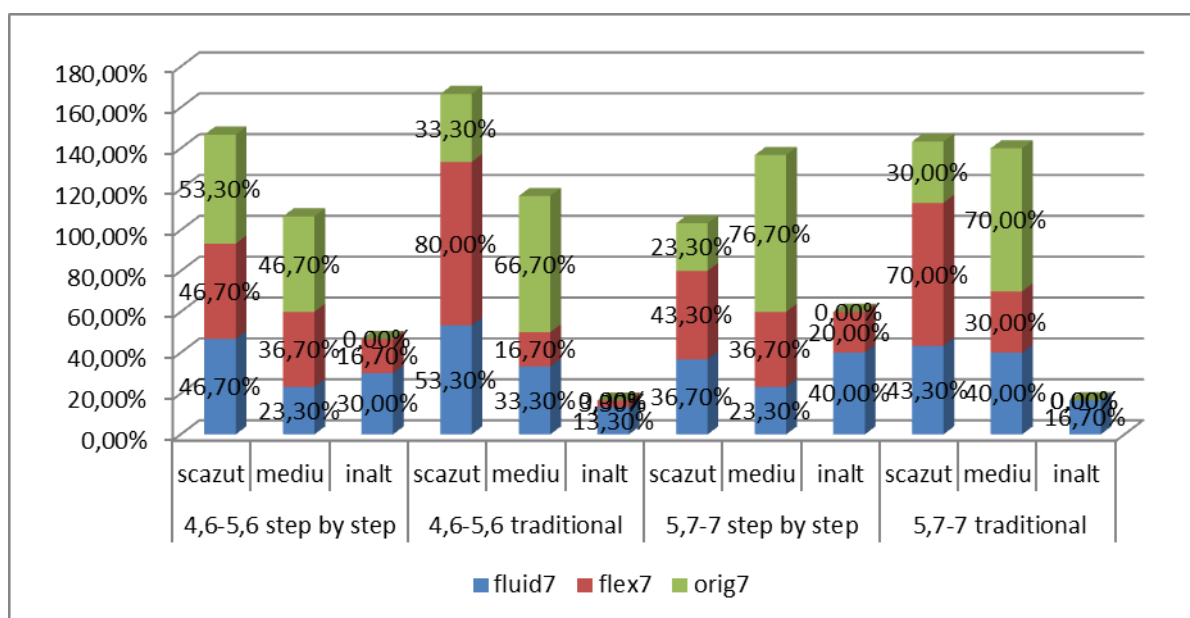


Fig. 2.8. Distribuția rezultatelor pe nivele în procente privind creativitatea figurală proba 7 toate subgrupele studiate (M. Roco)

La proba 7 sunt vizibile diferențele de nivel la scala flexibilitate la toate nivelurile, atât scăzut, mediu, cât și înalt, atât la subiecții în vârstă 4,6-5,6 ani, cât și la preșcolarii în vârstă de 5,7-7 ani. La scalele fluiditate și originalitate aceste tendințe par a fi mult mai omogene.

Prezentarea pe nivele a rezultatelor preșcolarilor conform Testului de imaginație și creativitate M. Roco ne-a permis să evaluăm și să identificăm problemele existente în dezvoltarea creativității preșcolarilor, atât în funcție de vârstă cât și în funcție de programul de educație pe care îl urmează : tradițional sau Step by Step. Acest fapt ne permite să evidențiem posibilele carențe în dezvoltarea creativității preșcolarilor.

Propunem în continuare o analiză statistică a rezultatelor obținute de acești subiecți experimentali, cu evidențierea diferențelor semnificative și emiterea concluziilor aferente. Prelucrarea statistică a fost efectuată prin intermediul testului neparametric U Mann Whitney de stabilire a diferențelor dintre două loturi independente.

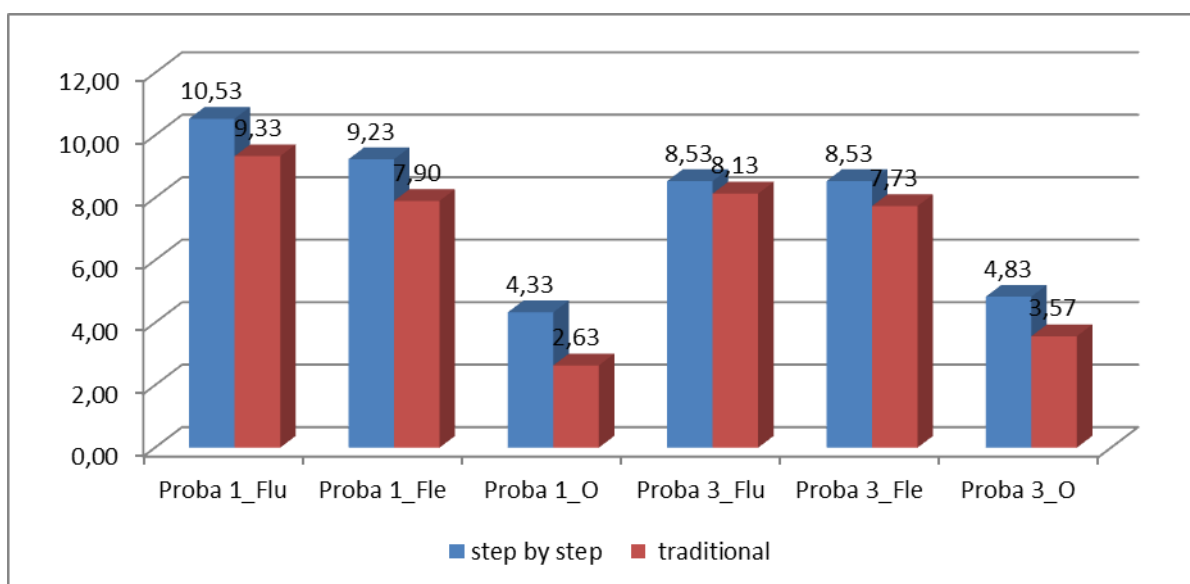


Fig. 2.9. Valorile medii ale creativității figurale, probele 1 și 3 la copiii de 4,6 – 5,6 ani (M. Roco)

Rezultatele obținute la probele creativității figurale ne indică prezența scorurilor înalte la copiii de 4,6 – 5,6 ani, care sunt înscriși în alternativa educațională Step by Step. Ei au produs un număr mai mare de imagini și figuri, comparativ cu colegii lor, care sunt educați în programe tradiționale. Prelucrarea statistică a datelor a fost efectuată prin intermediul testului U Mann Whitney. Astfel, diferențe semnificative sunt înregistrate la factorul *Fluiditate* la pragul ($U=316,500$, $p=0,039$) la prima proba și la proba 3 ($U=310,000$, $p=0,021$).

Copiii de 4,6 -5,6 ani care sunt educați în alternativa Step by Step au reliefat o capacitate mai mare de restructurare și modificare rapidă a imaginilor și figurilor, spre deosebire de

preșcolarii care au o educație tradițională. Prezența diferențelor semnificative la factorul *Flexibilitate* la ambele probe ale testului de creativitate, ne confirmă acest fapt. Astfel, la proba 1 s-a obținut diferență statistic semnificativă ($U=284,000$, $p=0,01$), iar la proba 3, diferența statistică la factorul *Flexibilitate* este la pragul de semnificație ($U=207,000$, $p=0,001$).

Capacitatea de a elabora idei noi și de a găsi soluții neconvenționale, ieșite din comun este mai dezvoltată la preșcolarii din lotul I. Datele prezente în figura 2.9. ne indică valori mai mari pentru ei la factorul *Originalitate* la ambele probe ale creativității figurale, obținând diferențe statistic semnificative la pagul $p=0,001$. (Vezi anexa 2, Tabelele 2.1.A-2.3.A)

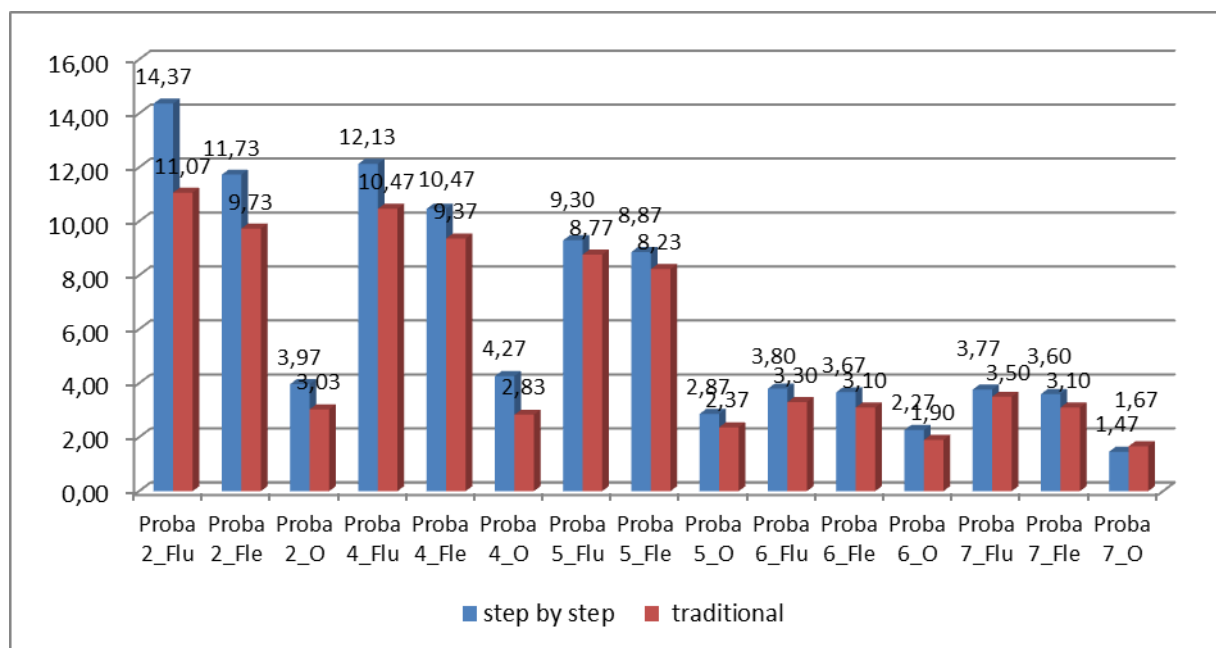


Fig. 2.10. Valorile medii ale creativității verbale, probele 2, 4-7 la copiii de 4,6 – 5,6 ani (M. Roco)

Rezultatele prezentate în figura 2.10 ne indică prezența scorurilor înalte la probele testului de creativitate ce aparțin creativității verbale pentru lotul de preșcolari care sunt incluși în programul de educație Step by Step. Am determinat existența diferențelor semnificative la factorul *Fluiditate* la proba 2 ($U=126,500$, $p=0,001$) și la proba 4 ($U=232,000$, $p=0,001$).

În literatura de specialitate este evidențiat faptul că vocabularul activ al unui preșcolar de 5 ani cuprinde 2500-3000 de cuvinte. În discursul copilului sunt incluse din ce în ce mai multe adjective, adverbe, prepoziții. Pe baza înțelegerii și utilizării active a acestui vocabular, preșcolarul dezvoltă capacitatea de generalizare, care îi permite să înțeleagă cuvântul folosit de adulți. Fără îndrumarea unui adult, aceasta capacitate se dezvoltă la copii cu o întârziere semnificativă, care împiedică dezvoltarea deplină a copilului. În acest mod, preșcolarii de 5 ani, fiind incluși în condițiile specifice din cadrul programului de educație Step by Step, program ce

este fondat pe metode creative de educație, utilizează mai multe asocieri de cuvinte, comparativ cu cei înscriși în programul tradițional de educație.

Flexibilitatea gândirii este considerată a fi principalul factor psihic cognitiv al creativității. Preșcolarii de 4,6 – 5,6 ani din lotul I manifestă flexibilitate ideatională, demonstrând capacitatea de a modifica operațiile gândirii, în sensul de a se restructura în conformitate cu cerințele noi, fapt confirmat și de diferențele semnificative la proba 2 ($U=271,500$, $p=0,006$), la proba 4 ($U=266,500$, $p=0,004$) și la proba 7 ($U=301,000$, $p=0,016$).

Preșcolarii de 4,6 – 5,6 ani din primul lot demonstrează *Originalitate*, obținând diferențe semnificative la proba 2 ($U=223,000$, $p=0,0001$), la proba 4 ($U=233,500$, $p=0,001$) și la proba 6 ($U=315,000$, $p=0,029$) (Vezi anexa 2, Tabelele 2.1.A-2.3.A).

Programul de educație Step by Step este caracterizat de limitarea standardelor stricte și șabloane, fapt ce condiționează dezvoltarea creativității în general și a creativității verbale în particular, facilitând crearea de noi cuvinte și expresii originale.

În continuare, vom prezenta rezultatele obținute de preșcolarii de 5,7 – 7 ani din ambele loturi experimentale la testul de creativitate M. Roco.

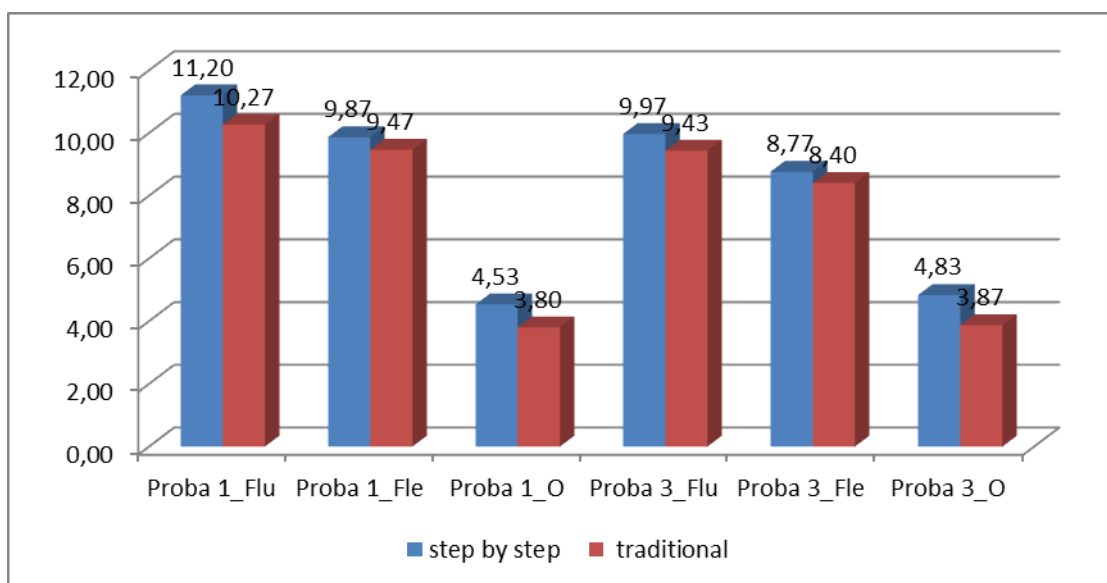


Fig. 2.11. Distribuția de date privind creativitatea figurală, probele 1 și 3 la copiii de 5,7 - 7 ani (M. Roco)

Copilul în vârstă de 5,7 - 7 ani percepe lumea din jur, încercând să pătrundă misterele și legile ei, demonstrează interes cognitiv, curiozitate, creativitate. La compararea preșcolarilor de 5,7 - 7 ani înscriși în programul educațional Step by Step și programul tradițional, am determinat scoruri mai mari pentru copiii din lotul I, obținând diferențe semnificative la variabila *Originalitate* la proba 1 ($U=295,000$, $p=0,015$) și la proba 3 ($U=224,000$, $p=0,001$).

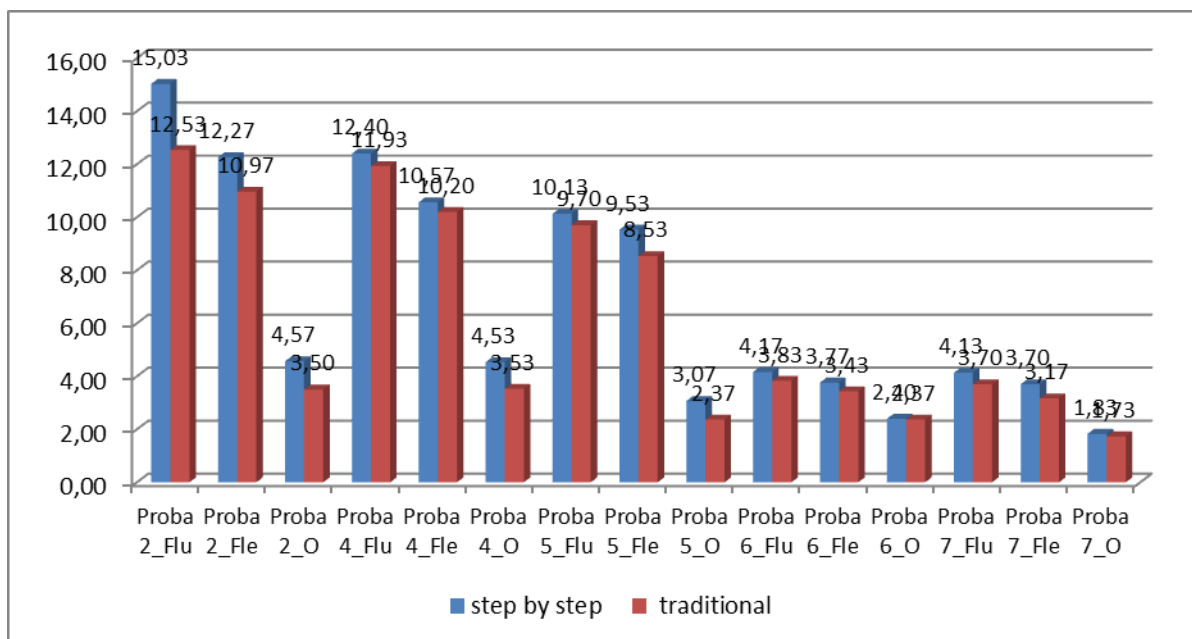


Fig. 2.12. Valorile medii ale creativității verbale, probele 2-6 și 7 la copiii de 5,7 - 7 ani
(M. Roco)

Creativitatea verbală poate fi privită ca un set de idei și imagini în activitatea de dezvoltare a vorbirii. Preșcolarii de 5,7 - 7 ani demonstrează aptitudini creative, iar cei ce sunt educați în programul educativ Step by Step manifestă *Fluiditate* mai accentuată la proba 2 ($U=173,00$, $p=0,001$).

La celelalte probe ale creativității verbale acești preșcolari dețin scoruri mai mari comparativ cu cei din programul tradițional, însă diferențele nu sunt semnificative.

În privința *Flexibilității verbale* putem afirma că preșcolarii de 5,7 - 7 ani incluși în lotul I dețin valori mai mari la toate probele, însă diferențe semnificative au fost înregistrate la proba 5 ($U=257,000$, $p=0,002$) și la proba 7 ($U=298,000$, $p=0,015$), astfel că, putem afirma că preșcolarii înscriși în programul Step by Step dispun de o capacitate mai bună de adaptare la instrucțiuni schimbate și de utilizare a diverselor moduri de abordare.

Analiza datelor ne-a permis evidențierea diferențelor statistice semnificative la factorul *Originalitate* la proba 2 ($U=230,500$, $p=0,001$) și la proba 5 ($U=254,000$, $p=0,001$), iar la proba 4 ($U=278,500$, $p=0,007$) cu valori mai mari pentru cei cu program de educație Step by Step.

Mai multe studii demonstrează că dezvoltarea abilităților creative în general și a originalității în particular este mai eficientă dacă este efectuată într-o unitate indisolubilă cu dezvoltarea vorbirii, îmbogățirea și activizarea vocabularului preșcolarilor.

Prezentăm în continuare reprezentarea grafică pe nivele la al doilea test aplicat, Testul pentru creativitate Torrance (TTPT). Recodarea datelor ca și la testul precedent a fost efectuată în procente, ce a permis distribuția pe nivele.

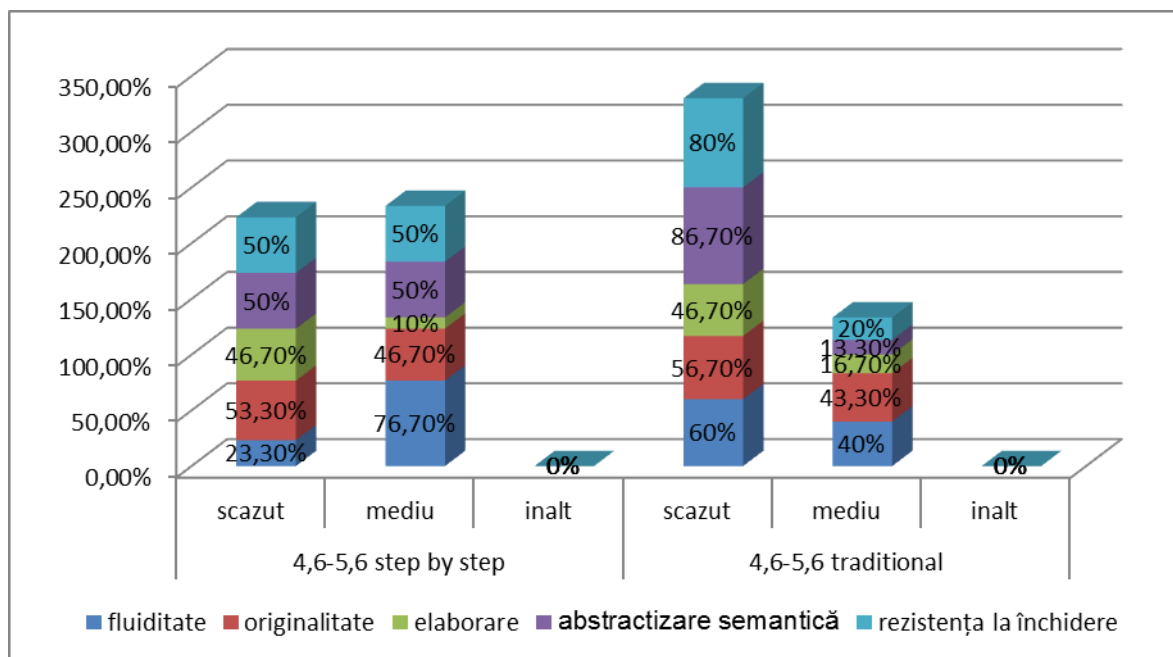


Fig. 2.13. Distribuția rezultatelor pe nivele privind manifestarea creativității la copiii de 4,6 – 5,6 ani, procente (TTPT)

Analizând figura 2.13. constatăm că preșcolarii de 4,6-5,6 ani care sunt înscriși în programul Step by Step au un nivel al creativității mai dezvoltat la scalele fluiditate, abstractizare semantică, rezistență la închidere, la nivel scăzut cotele sunt evidențiate ca fiind mai înalte la preșcolarii înscriși în programul tradițional de instruire cu prevalarea nivelului scăzut al abstractizării semantice. Identificăm un nivel scăzut la 86,7% (26) preșcolari de 4,6-5,6 ani cu program tradițional de instruire, la scala abstractizare semantică, comparativ cu preșcolarii din alternativa educațională Step by Step 50% (15). La scala rezistență la închidere 80% (24) din subiecți manifestă un nivel scăzut, comparativ cu preșcolarii de la Step by Step 50% (15). La scala fluiditate, un nivel scăzut manifestă 60% (18) din subiecți, comparativ cu preșcolarii de la Step by Step 23,3% (7). La scalale elaborare și originalitate nu sunt înregistrate diferențe pe nivele.

La nivel mediu constatăm un procentaj mai mare pentru grupul de preșcolari Step by Step, cu excepția variabilei originalitate. La nivel înalt nu au fost obținute rezultate de către nici un respondent.

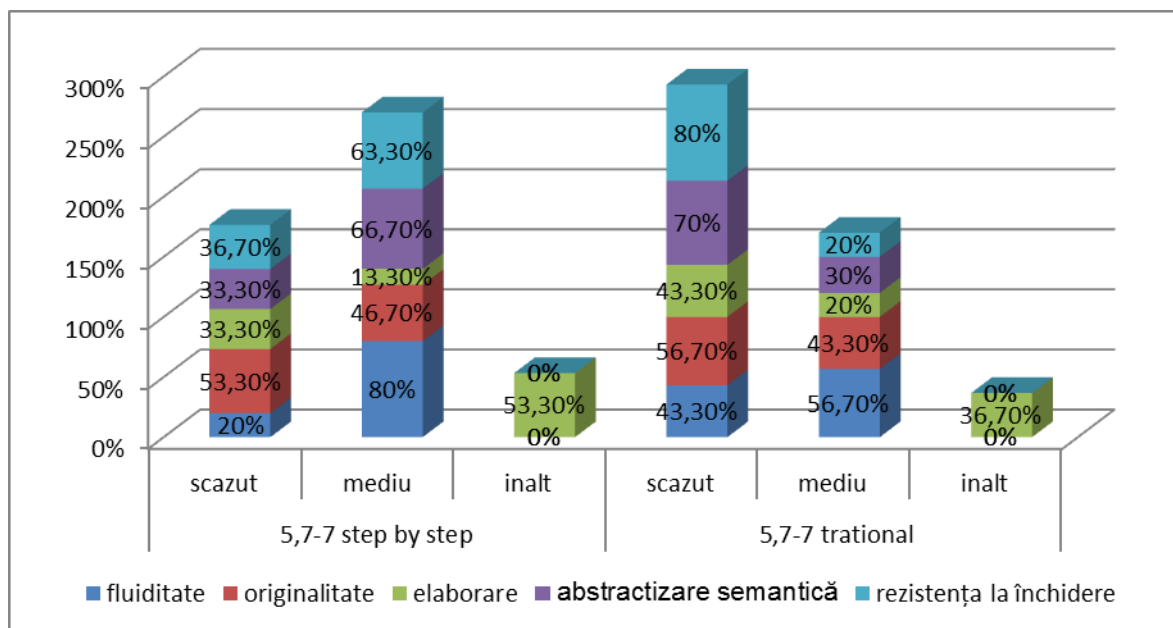


Fig. 2.14. Distribuția rezultatelor pe nivele privind manifestarea creativității la copiii de 5,7 – 7 ani, procente (TTPT)

Tendințe similare sunt înregistrate și la preșcolarii de 5,7-7 ani. La nivel scăzut putem constata diferențe, cu excepția variabilei elaborare și originalitate. La variabila fluiditate avem 20% (6) de preșcolari din programul Step by Step cu nivel scăzut, comparativ cu preșcolarii din programul tradițional 43,3% (13) cu nivel scăzut. La variabila abstractizare semantică, avem 33,3% (10) de preșcolari din programul Step by Step cu nivel scăzut, comparativ cu preșcolarii din programul tradițional 70% (20) cu nivel scăzut. La variabila rezistență la închidere sunt 36,7% (11) de preșcolari din programul Step by Step cu nivel scăzut, comparativ cu preșcolarii din programul tradițional 80% (24) cu nivel scăzut. La nivel mediu, la variabila fluiditate, raportul constituie 80% (24) pentru preșcolarii din programul Step by Step față de 56,7% (17) din programul tradițional. La variabila originalitate raportul este de 46,7 (14) la 43,3% (13), iar la variabila elaborare, raportul este de 13,3% (10) la 20% (6). La variabila abstractizare semantică, raportul este de 66,7% (20) la 30% (9). La variabila rezistență la închidere, raportul este de 63,3% (19) la 20% (6). La nivel înalt avem rezultate doar la variabila elaborare, raportul fiind constituit din 53,3% (16) la 36,7% (11).

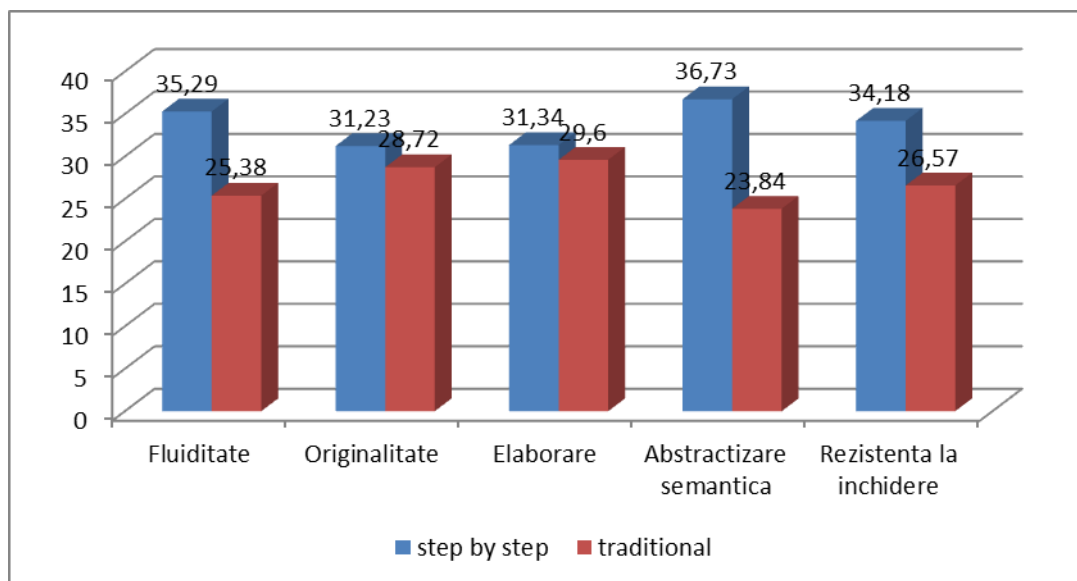


Fig. 2.15. Valorile medii ale manifestării creativității la copiii de 4,6 – 5,6 ani (TTCT)

Din prezentarea grafică observăm că preșcolarii de 4,6 – 5,6 ani care sunt înscriși în programul Step by Step înregistrează valori mai mari ale factorilor creativității, comparativ cu cei care sunt educați în programe tradiționale de instrucție și educație. Factorul *Fluiditate*, care reprezintă volumul și rapiditatea debitului asociativ sau numărul de răspunsuri obținut, ne indică prezența valorilor mai mari pentru copiii din lotul Step by Step ($U=301,000$, $p=0,013$), cu 35,29 un. medii pentru copiii din lotul Step by Step și 25,38 un. medii pentru cei din lotul tradițional.

Analiza rezultatelor obținute de preșcolarii incluși în cercetarea experimentală ne indică prezența valorilor mai mari pentru cei din lotul I privind *Rezistența la închidere prematură* ($U=335,500$, $p=0,05$). Deschiderea psihologică este localizată de Gordon la nivelul etapei de incubare a procesului creativ și este considerată de C. Rogers [62], ca fiind una dintre caracteristicile obligatorii ale creativității.

Capacitatea de interpretare abstract-verbală a desenului (criteriul *Capacitatea de abstractizare semantica* (Abs. sem.) este mai dezvoltată la copiii din lotul I ($U=256,500$, $p=0,001$), astfel încât putem afirma că preșcolarii înscriși în programul educațional Step by Step au un nivel mai înalt de abstractizare a conținutului titlului și sunt caracterizați în același timp prin gândire independentă și prin deschidere maximă la sugestiile și informațiile altora.

În ceea ce privește aptitudinea de a produce idei îndepărtate de ceea ce este comun, evident și banal (factorul *Originalitate*) și abilitatea de a da răspunsuri detaliate (factorul *Elaborare*), nu au fost înregistrate diferențe statistic semnificative. Valorile medii obținute de copiii de 4,6 – 5,6 ani ne indică prezența scorurilor mai mari pentru cei din lotul Step by Step atât la factorul *Originalitate*, cât și la factorul *Elaborare* (Vezi anexa 2.3. tabelul 2.6.A-2.7.A).

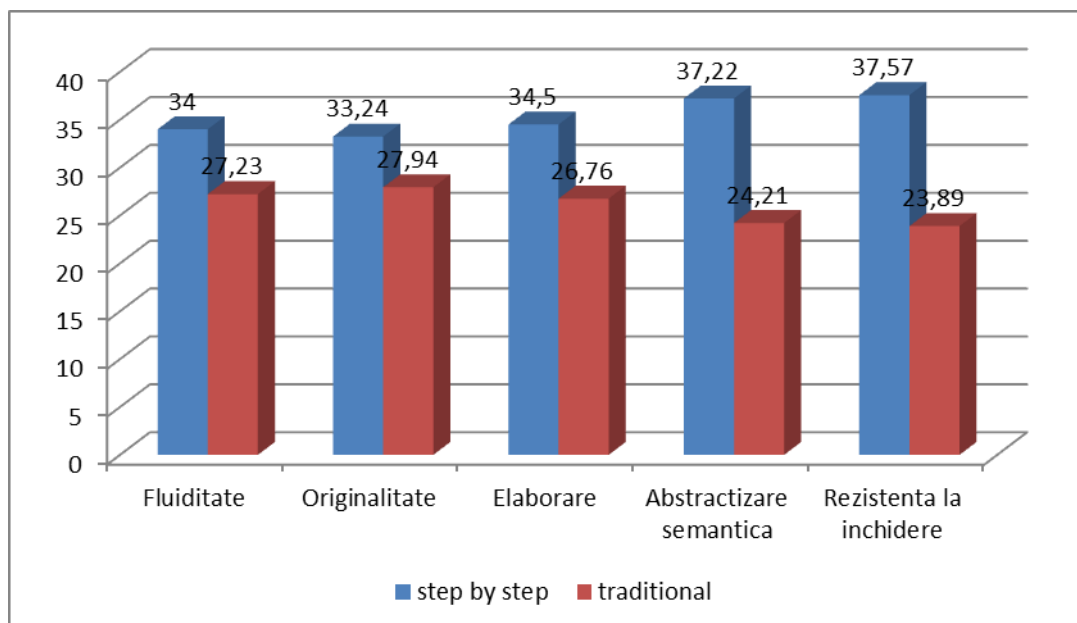


Fig. 2.16. Valorile medii ale creativității la copiii de 5,7 - 7 ani (TTPT)

Copiii de 5,7 – 7 ani înscriși în programul Step by Step au obținut valori mai mari ale creativității, spre deosebire de cei cu program tradițional de instruire. Preșcolarii din lotul I manifestă posibilitatea intuirii de numeroase imagini sau idei, demonstrând *Fluiditate* mai mare ($U=348,000$, $p=0,05$). Deosebiri statistic semnificative am obținut și la factorul *Abstractizare semantică* ($U=254,500$, $p=0,002$), cu scoruri mai mari pentru cei din lotul I. Astfel, preșcolarii ce sunt educați în programul Step by Step manifestă capacitatea de interpretare abstract - verbală a figuralului, demonstrând un nivel de abstractizare a conținutului titlului mai ridicat.

Preșcolarii înscriși în programul educațional Step by Step demonstrează *Rezistența la închidere prematură* mai mare, comparativ cu cei ce sunt înscriși în programul tradițional ($U=244,500$, $p=0,001$). Se poate aprecia, deci, că acești copii au o capacitate de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul și reprezintă măsura în care subiectul este independent de învățarea perceptivă (Vezi anexa 2.3. tabelul 2.8.A-2.9.A).

La variabilele *Originalitate* și *Elaborare* nu am obținut diferențe statistic semnificative, însă valorile medii ne indică scoruri mai mari pentru copiii de 6 ani din programul Step by Step.

2.3.2.Determinarea influenței mediului educațional asupra dezvoltării creativității preșcolarului

Pentru verificarea Ipotezei 2: *Mediul educațional familial influențează asupra nivelului dezvoltării creativității*, am aplicat probele „Chestionarul de investigare a competenței parentale

C.C.P.” (S. Glăveanu) și Chestionarul pentru părinți: „Mediul în care trăiește copilul dvs. îi stimulează creativitatea?”

Alegerea primei probe a fost justificată de faptul că activitatea educativă a părinților competenți facilitează formarea și dezvoltarea unor viitori adulți siguri de propria persoană, optimiști și sociabili, care vor deveni independenți, competenți, cu inițiativă și creativitate.

În demersul propus, vom compara factorii competenței parentale, care, în accepțiunea noastră, reprezintă un sistem de cunoștințe, priceperi, capacități, deprinderi și abilități susținute de trăsături de personalitate specifice ce părintelui să îndeplinească cu succes responsabilitățile, să prevină și să depășească situațiile de criză în favoarea dezvoltării copilului.

Prezentăm în continuare nivelul competențelor parentale, în funcție de vârsta copiilor și programul de instruire:

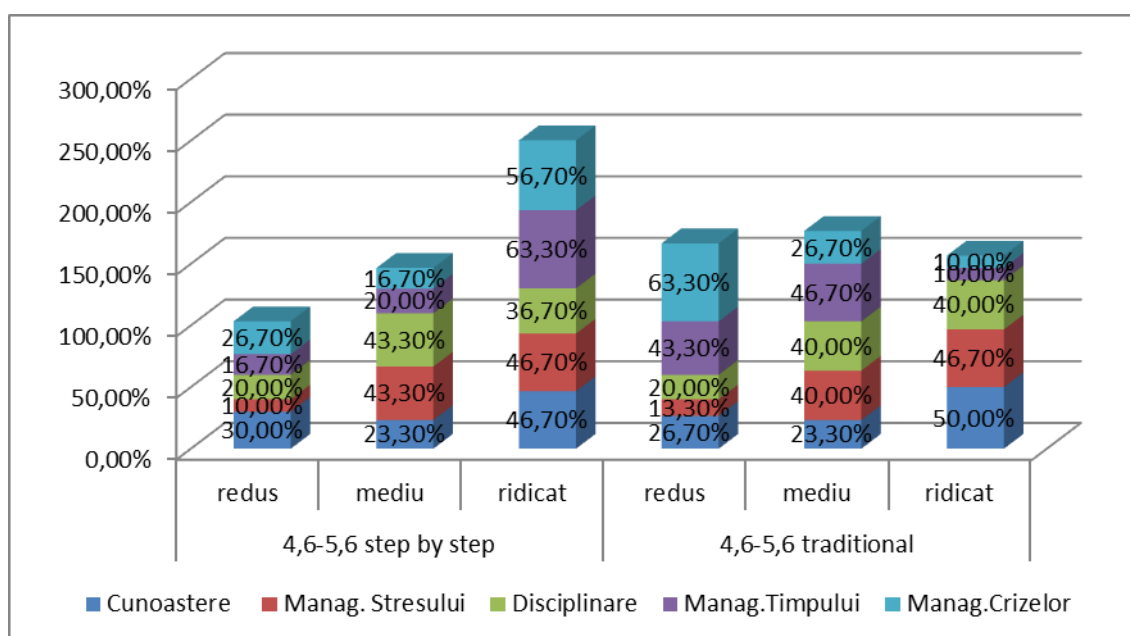


Fig. 2.17. Distribuția pe nivele privind competențe parentale, copii de 4,6 – 5,6 ani, în procente (C.C.P.)

Analiza nivelului competențelor părinților preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani în funcție de programul de educație, ne permite să constatăm că, în cazul părinților care au copii în programul Step by Step, rata procentuală este mai înaltă la nivel ridicat, cu scădere spre nivelul redus. La părinții copiilor din programul tradițional, nivelurile sunt egale și nu se observă creșteri ale nici unui nivel. Comparând rata procentuală de la nivelul redus dintre cele două tipuri de instrucție și educație, vom observa că programul tradițional are o rată mai înaltă la nivelul redus, unde cel mai înalt procentaj este de 63,3% (19), Managementul crizelor fiind urmat de Managementul

timpului, cu 43,3% (13), cu 26,7% (8) la Cunoaștere, la Disciplina 20% (6) și la Managementul stresului 13,3% (4).

Pentru alternativa Step by Step la nivel redus, vom constata că procentajul la Managementul crizelor este semnificativ mai mic, comparativ cu părinții din programul tradițional 26,7% (8), însă la Cunoaștere, rata e mai mare, 30% (18). Diferențe putem sesiza la variabila Managementul timpului, cu o rată semnificativ mai scăzută la părinții copiilor din cadrul programului Step by Step 16,7% (10).

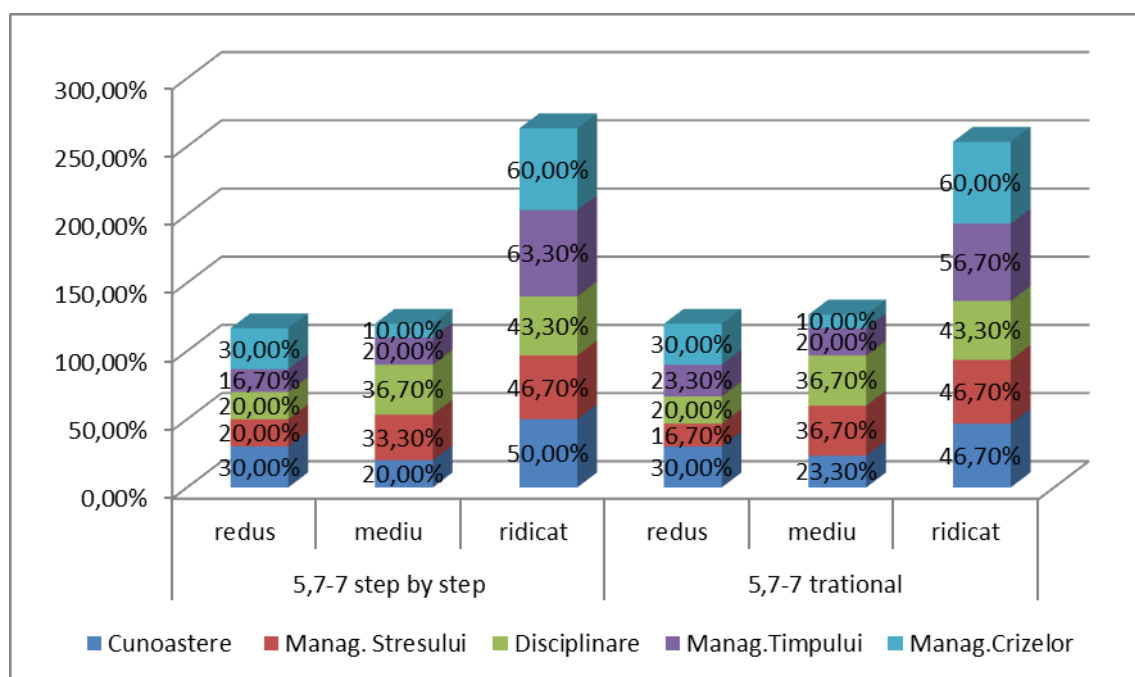


Fig. 2.18. Distribuția de date pe nivele ale competențelor parentale, copii de 5,7 – 7 ani, procente (C.C.P.)

Analiza nivelului competențelor părinților preșcolarilor de 5,7 – 7 ani ne permite să constatăm o relativă omogenitate în nivelul competențelor parentale, cu excepția variabilei Cunoaștere și Managementul stresului.

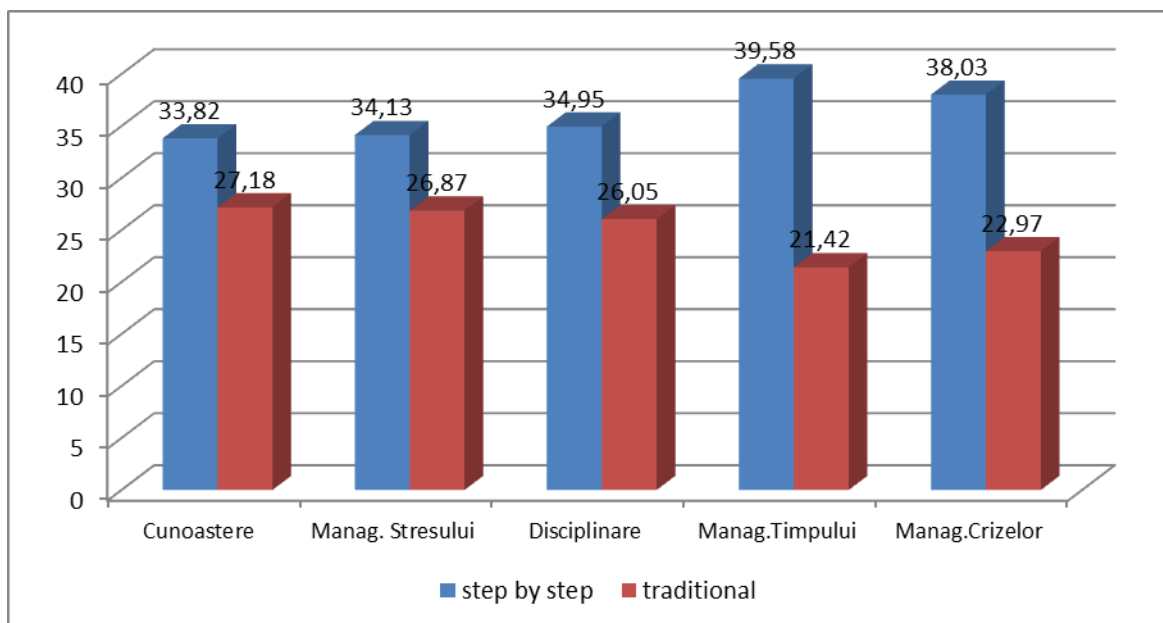


Fig. 2.19. Valorile medii ale competențelor parentale, copii de 4,6 – 5,6 ani (C.C.P.)

Părinții care au copiii înscriși în programul Step by Step au capacitatea de a determina calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul, fapt ce contribuie la stimularea gândirii critice și creatoare. Drept confirmare este obținerea diferenței semnificative între părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani ($U=177,500$, $p=0,001$) la variabila *Managementul timpului*.

Comparând rezultatele obținute de părinții cu copii de 4,6 – 5,6 ani, incluși în cercetarea noastră, am determinat existența diferențelor semnificative la variabila *Managementul crizelor* ($U=224,000$, $p=0,001$). Rezultă că lotul de părinți ai copiilor din programul educațional Step by Step au dezvoltat capacitatea parentală de a găsi soluții la problemele copilului, împreună cu acesta, de a crea contexte care să contribuie la stimularea gândirii critice și creative, precum și capacitatea de soluționare a problemelor.

Indici mai mari ale abilității de a *disciplina* copiii am determinat la părinții preșcolarilor din lotul I ($U=316,500$, $p=0,048$). Putem să afirmăm că acești părinți stăpânesc bine capacitatea de a comunica asertiv, de a administra adecvat recompensa și pedeapsa. Părinți incluși în cercetarea noastră își cunosc bine copiii și le acordă suport afectiv aproximativ în aceeași măsură, fapt confirmat de rezultatele obținute la variabilele *Cunoaștere* și *Suport afectiv*. Observăm că aceste date nu ne indică prezența diferențelor semnificative, însă analiza valorilor medii specifică scoruri mai mari pentru părinții cu copii incluși în lotul I. (Vezi anexa 2.5. Tabelul 2.10A-2.11.A).

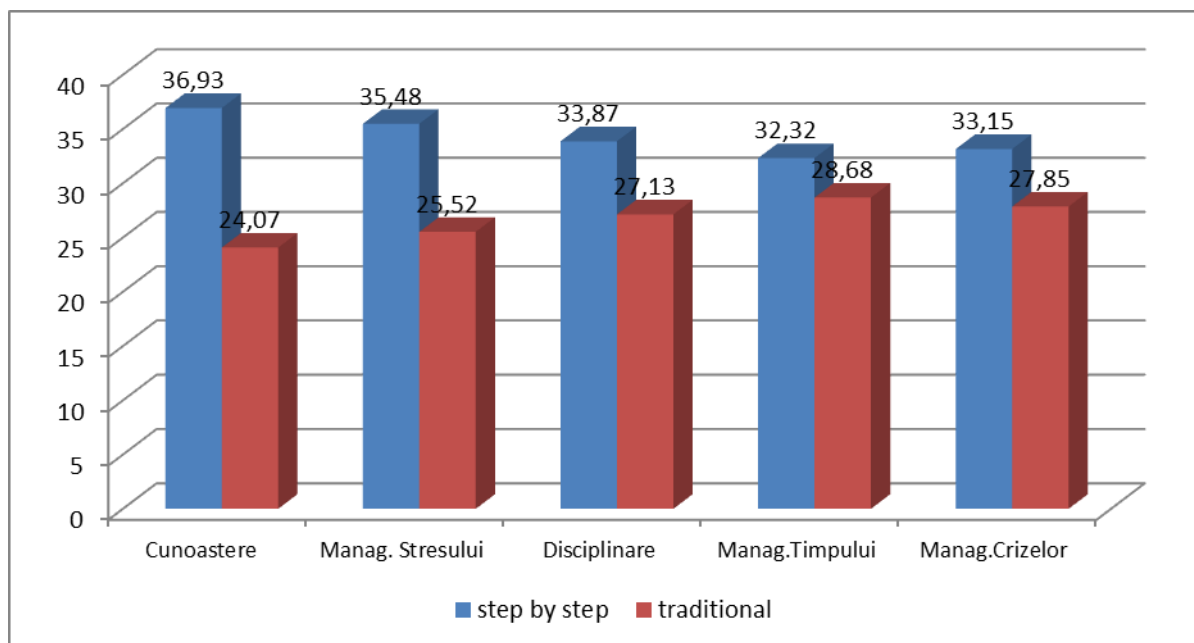


Fig. 2.20. Valorile medii ale competențelor parentale, copii de 5,7 – 7 ani (C.C.P.)

Datele cercetării prezentate în figura 2.20 demonstrează că părinții cu copiii de 5,7 – 7 ani incluși în lotul I au mai bine dezvoltată capacitatea de a *cunoaște* particularitățile de vârstă ale copilului, ceea ce le permite să explice mai bine reacțiile copilului și să înțeleagă nevoile acestuia, să formuleze răspunsuri. Acești părinți își cunosc bine copiii. ($U=257,000$; $p=0,004$).

Analizând datele obținute la variabila *Suport afectiv*, am determinat că abilitatea de a cunoaște și aplica modalități eficiente prevenire și depășire a situațiilor de stres în familie este mai dezvoltată la părinții cu copiii înscriși în programul educațional Step by Step, comparativ cu cei ai căror copiii sunt înscriși în programul tradițional de educație, la pragul ($U=300,500$; $p=0,027$). Primii pot gestiona mai eficient situațiile tensionale și pot oferi suport afectiv copilului.

Aplicarea metodei U Mann-Whitney nu ne-a permis identificarea diferențelor statistice semnificative la 3 din cele 5 variabile ale chestionarului: Disciplinare, Managementul timpului și Managementul crizelor. Între părinții care au copiii incluși în lotul II nu sunt deosebiri în ceea ce privește modul de disciplinare a copiilor, timpul acordat acestora și modul de soluționare a situațiilor dificile și a conflictelor. (Vezi anexa 2.5. Tabelul 2.11.A-2.12.A)

În cercetarea noastră ne interesează relația dintre competențele parentale și manifestarea creativității la copiii incluși în studiul experimental. Pentru determinarea relației dintre cele cinci dimensiuni ale testului C.C.P (Cunoaștere, Suport afectiv și Managementul stresului,

Disciplinare, Managementul crizelor) și factorii creativității, s-a aplicat testul de corelație Pearson.

În tabelele sintetice ce urmează (2.1; 2.2; 2.3; 2.4; 2.5; 2.6; 2.7) au fost incluse doar acele dimensiuni ale testului C.C.P, acei factori ai creativității și acele date ce prezintă corelații statistice semnificative. Tabloul complet al acestor rezultate poate fi vizualizat analizând matricele corelațiilor din anexele 2.7; 2.8; 2.9; 2.10.

Vom începe cu prezentarea rezultatelor obținute de copiii de 4,6 – 5,6 ani, înscriși în programul educațional Step by Step:

Tabelul 2.1. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (M. Roco) la copiii de 4,6 – 5,6 ani, Step by Step

	Cunoaștere		Manag. stresului		Disciplinare		Manag. timpului		Manag. Crizelor	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	P
Flexibilitate1	0,460	0,011	0,384	0,036	0,501	0,005	0,420	0,015	0,307	0,009
Originalitate1	0,515	0,004	0,520	0,003	0,496	0,005	0,667	0,008	0,884	0,028
Fluiditate2	0,474	0,008	0,485	0,036	0,446	0,014	0,499	0,012	0,235	0,047
Flexibilitate2	0,469	0,009	0,473	0,023	0,436	0,016	0,436	0,016	0,436	0,016
Originalitate2	0,458	0,011	0,387	0,034	0,453	0,012	0,582	0,050	0,439	0,014
Fluiditate3	0,415	0,023	0,417	0,024	0,366	0,047	0,860	0,034	0,260	0,048
Flexibilitate3	0,415	0,023	0,327	0,020	0,366	0,047	0,572	0,001	0,252	0,017
Originalitate3	0,505	0,004	0,485	0,007	0,439	0,015	0,840	0,038	0,440	0,015
Flexibilitate5	-	-	-	-	0,367	0,046	0,877	0,030	0,486	0,013
Fluiditate6	0,409	0,025	0,332	0,043	0,373	0,044	0,238	0,042	0,464	0,013
Flexibilitate6	0,374	0,042	0,413	0,023	-	-	-	-	-	-

Analiza datelor prezente în tabelul 2.1. ne-a permis să constatăm o corelație pozitivă, medie, statistic semnificativă a *Cunoașterii* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M. Roco ($r=0,474$, $p=0,008$), Fluiditatea 3 ($r=0,415$, $p=0,023$), Fluiditatea 6 ($r=0,374$, $p=0,025$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,460$, $p=0,001$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,469$, $p=0,009$), Flexibilitatea obținută la proba 3 ($r=0,415$, $p=0,023$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,374$, $p=0,042$); Originalitate proba 1 ($r=0,515$, $p=0,004$), Originalitate proba 2 ($r=0,458$, $p=0,011$), Originalitate proba 3 ($r=0,505$, $p=0,004$).

Se poate afirma că părinții cu copiii de 4,6 – 5,6 ani, înscriși în programul educațional Step by Step, au dezvoltat capacitatea de a cunoaște particularitățile de vârstă ale copilului, știu să explice reacțiile copiilor și să înțeleagă nevoile acestora, fapt ce influențează semnificativ potențialul creativ și manifestarea acestuia.

O corelație pozitivă și semnificativă statistic s-a obținut și în ceea ce privește *Suportul afectiv și Managementul stresului* cu: Fluiditatea obținută la proba 1 a Testului de creativitate M. Roco ($r=0,385$, $p=0,036$), Fluiditatea 3 ($r=0,417$, $p=0,024$), Fluiditatea 6 ($r=0,332$, $p=0,043$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,384$, $p=0,036$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,473$, $p=0,023$), Flexibilitatea obținută la proba 3 ($r=0,327$, $p=0,020$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,413$, $p=0,023$); Originalitate proba 1 ($r=0,515$, $p=0,004$), Originalitate proba 2 ($r=0,458$, $p=0,011$), Originalitate proba 3 ($r=0,520$, $p=0,003$). (Vezi anexa 2.7.)

O altă competență parentală care are o influență directă asupra creativității, este *Disciplinarea*.

Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a *Disciplinării* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a testului de creativitate M. Roco ($r=0,446$, $p=0,014$), Fluiditatea 3 ($r=0,336$, $p=0,047$), Fluiditatea 6 ($r=0,336$, $p=0,044$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,501$, $p=0,005$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,436$, $p=0,016$), Flexibilitatea obținută la proba 3 ($r=0,436$, $p=0,016$) și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,367$, $p=0,046$); Originalitate proba 1 ($r=0,496$, $p=0,005$), Originalitate proba 2 ($r=0,453$, $p=0,012$), Originalitate proba 3 ($r=0,439$, $p=0,015$).

O corelație pozitivă și semnificativă statistic s-a obținut și în ceea ce privește *Managementul timpului* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M. Roco ($r=0,499$, $p=0,012$), Fluiditatea 3 ($r=0,860$, $p=0,034$), Fluiditatea 6 ($r=0,238$, $p=0,042$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,420$, $p=0,015$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,436$, $p=0,016$), Flexibilitatea obținută la proba 3 ($r=0,572$, $p=0,001$) și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,877$, $p=0,030$); Originalitate proba 1 ($r=0,667$, $p=0,008$), Originalitate proba 2 ($r=0,582$, $p=0,050$), Originalitate proba 3 ($r=0,840$, $p=0,038$).

În concluzie, putem aprecia că părinții preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani care petrec timp cu copilul demonstrează capacitatea de creare a contextelor și influențează stimularea gândirii critice și creatoare.

Managementul crizelor este o altă competență parentală care are o influență directă asupra creativității.

Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a *Managementul crizelor* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M. Roco ($r=0,325$, $p=0,047$), Fluiditatea 3 ($r=0,260$, $p=0,048$), Fluiditatea 6 ($r=0,464$, $p=0,013$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,307$,

$p=0,009$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,436$, $p=0,015$), Flexibilitatea obținută la proba 3 ($r=0,252$, $p=0,017$); Originalitate proba 1 ($r=0,884$, $p=0,028$), Originalitate proba 2 ($r=0,439$, $p=0,014$), Originalitate proba 3 ($r=0,440$, $p=0,015$).

Capacitatea părintelui de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului, împreună cu acesta, contribuie la stimularea gândirii critice și creative și a capacității de soluționare a problemelor.

Pentru a verifica și completa rezultatele obținute la corelația dintre competențele parentale și factorii creativității după M. Roco, am determinat relația dintre competențele parentale și factorii creativității după Torrance (TTPT) pentru copiii de 4,6 – 5,6 ani din lotul Step by Step.

Prezentarea rezultatelor obținute prin metoda parametrică Pearson în Tabelul 2.2:

Tabelul 2.2. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (TTPT) la copiii de 4,6 – 5,6 ani, Step by Step

	Cunoaștere		Manag. stresului		Disciplinare		Manag. timpului		Manag. crizelor	
	r	P	R	p	r	p	r	p	r	p
Fluiditate	0,503	0,004	0,473	0,009	-	-	0,367	0,045	0,374	0,042
Originalitate	0,409	0,025	0,515	0,004	0,362	0,047	-	-	0,493	0,005
Elaborare	0,474	0,008	0,415	0,023	0,441	0,015	0,438	0,015	-	-
Abstractizare semantica	-	-	0,469	0,009	0,373	0,044	-	-	0,436	0,016
Rezistența la închidere	0,372	0,04	0,458	0,011	-	-	0,409	0,025	0,453	0,012

Datele înscrise în Tabelul 2.2 ne indică prezența unei corelații pozitive și semnificative statistic a *Cunoașterii* cu: Fluiditatea la un coeficient de corelație $r=0,503$ și la un prag de semnificație $p=0,004$, Originalitatea ($r=0,409$, $p=0,025$), Elaborarea ($r=0,474$, $p=0,008$), Rezistența la închidere ($r=0,372$, $p=0,04$). Rezultatele obținute ne permit să afirmăm că părinții cu copiii de 4,6 -5,6 ani, înscriși în programul educațional Step by Step, au dezvoltat capacitatea de a cunoaște însușirile specifice vârstei și dezvoltării copilului, au capacitatea de a înțelege și analiza reacțiile copilului, de a sesiza și pricepe trebuințele acestora, asociindu-se cu dezvoltarea capacităților creative ale copiilor.

Am determinat o corelație pozitivă și semnificativă statistic și în ceea ce privește *Suportul afectiv și Managementul stresului* cu: Fluiditatea ($r=0,473$, $p=0,009$); Originalitatea ($r=0,515$, $p=0,004$); Elaborarea ($r=0,415$, $p=0,023$); Abstractizarea semantică ($r=0,469$, $p=0,009$); și Rezistența la închidere ($r=0,458$, $p=0,011$). Părinții preșcolarilor de 5 ani oferă suport afectiv copiilor lor și au abilitatea de a gestiona stresul, ceea ce le permite acestor copii să emită un număr mai mare de idei și produse creative, să fie mai originali, să introducă mai multe detalii în procesul de creație, să elaboreze titluri deosebite ale lucrărilor lor și să demonstreze independență în învățarea perceptivă.

Disciplinarea este o altă competență parentală care are o influență directă asupra creativității. Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a *Disciplinării* cu: Originalitatea ($r=0,362$, $p=0,047$), Elaborarea ($r=0,441$, $p=0,015$), Abstractizarea semantică ($r=0,373$, $p=0,044$), prin urmare, părinții preșcolarilor incluși în lotul Step by Step dispun de abilitatea de a comunica asertiv, de a administra adecvat recompensa și pedeapsa, permițând dezvoltarea armonioasă a personalității în general și a creativității în particular.

Competența parentală *Managementul timpului* corelează pozitiv și semnificativ statistic cu: Fluiditatea ($r=0,367$, $p=0,045$), Elaborarea ($r=0,438$, $p=0,015$) și Rezistența la închidere ($r=0,409$, $p=0,025$). În concluzie, putem să afirmăm că părinții preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani din lotul Step by Step petrec timp cu copilul, manifestând și demonstrând capacitatea de creare a contextelor favorabile. Această competență are influență directă asupra debitului ideational, asupra emiterii unui număr mai mare de detalii și a independenței produsului creativ.

Pentru competența parentală *Managementul timpului* am constatat existența unei asocieri puternice cu factorii creativității (Testul Torrance) astfel: Fluiditatea la un coeficient de corelație $r=0,374$ și un prag de semnificație $p=0,042$; Originalitatea cu un coeficient de corelație $r=0,493$ la un prag de semnificație $p=0,005$; Abstractizarea semantică la un coeficient de corelație $r=0,436$ la un prag de semnificație $p=0,016$ și Rezistența la închidere la un prag de semnificație $r=0,463$ la pragul de semnificație $p=0,01$. Timpul pe care părinții preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani care sunt educați în grupe Step by Step sunt dispuși să îl acorde copiilor lor, în care le creează situații ce stimulează creativitatea, a permis producerea unui volum asociativ mai mare și unic. La fel am determinat legătura dintre organizarea timpului copilului de către părinte, dintre rezistența perceptivă la figura indusă prin stimul și capacitatea de interpretare abstractă verbală a desenului, prin titlul acordat de către copil. (Vezi anexa 2.8.)

Tabelul 2.3. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (M. Roco) la copiii de 4,6 – 5,6 ani, grup tradițional

	Cunoaștere		Manag. Stresului		Manag. timpului	
	r	P	r	P	r	p
Flexibilitate1	-	-	-	-	0,395	0,031
Fluiditate2	0,463	0,01	0,475	0,008	0,463	0,01
Flexibilitate2	0,475	0,008	0,468	0,009	0,410	0,024
Flexibilitate5	0,412	0,024	0,459	0,011	0,398	0,029
Fluiditate6	-	-	-	-	0,442	0,015
Flexibilitate6	0,391	0,033	0,388	0,034	-	-

Datele incluse în tabelul 2.3 ne-au permis să demonstrăm existența corelației pozitive și semnificative statistic a *Cunoașterii* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M. Roco ($r=0,463$, $p=0,01$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,475$, $p=0,008$), Flexibilitatea la proba 5 ($r=0,412$, $p=0,024$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,391$, $p=0,033$). Astfel, părinții cu copiii de 4,6 – 5,6 ani, înscriși în programul tradițional, cunosc doar parțial particularitățile de vârstă ale copilului, pot să explice reacțiile copilului doar în unele cazuri, fapt ce influențează dezvoltarea fluidității și flexibilității. Nu am constatat o legătură directă între cunoașterea copiilor de către părinți și originalitate.

O corelație pozitivă și semnificativă statistic s-a obținut și în ceea ce privește *Suportul afectiv și Managementul stresului* cu: Fluiditatea obținută la proba 1 a Testului de creativitate M.Roco ($r=0,475$, $p=0,008$); Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,468$, $p=0,009$), Flexibilitatea la proba 5 ($r=0,459$, $p=0,011$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,388$, $p=0,034$).

Putem să afirmăm că părinții preșcolarilor de 5 ani înscriși în învățământul tradițional au o abilitate medie de management al stresului și suport afectiv, care influențează direct manifestarea fluidității și flexibilității. Capacitatea acestor părinți de a acorda suport afectiv și de a depăși situațiile de stres nu a permis acestor copii să demonstreze originalitate.

Managementul timpului este o altă dimensiune a competențelor parentale cu care s-a obținut o corelație pozitivă și semnificativă statistic cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a testului de creativitate M.Roco ($r=0,463$, $p=0,01$), Fluiditatea 6 ($r=0,442$, $p=0,015$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,395$, $p=0,031$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,463$, $p=0,01$) și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,398$, $p=0,029$), și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,367$, $p=0,046$).

Putem să concluzionăm că managementul timpului părinților preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani care sunt educați în grupe tradiționale n-a permis dezvoltarea fluidității și flexibilității, obținând corelații doar la câteva din cele 7 probe ale testului de creativitate. Nu apare nicio asociere între timpul petrecut cu copilul și demonstrarea originalității.

Tabelul 2.4. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (TTPT) la copiii de 4,6 – 5,6 ani, grup tradițional

	Cunoaștere		Manag. stresului		Manag. timpului		Manag. Crizelor	
	r	p	r	p	R	p	r	P
Fluiditate	0,471	0,011	0,476	0,008	0,398	0,029	-	-
Originalitate	-	-	0,463	0,01	-	-	-	-
Elaborare	0,437	0,015	-	-	0,410	0,024	-	-
Abstractizare semantica	-	-	0,398	0,029	-	-	0,393	0,033
Rezistența la închidere	-	-	0,414	0,011	0,409	0,025	0,467	0,009

În urma calcului corelațional dintre competența parentală *Cunoaștere* și factorii creativității (TTPT) am obținut corelații semnificative statistic cu factorul Fluiditate cu un coeficient de corelație $r=0,471$, la pragul $p=0,011$ și factorul Elaborare cu coeficient de corelație $r=0,437$, la pragul de semnificație $p=0,015$.

Rezultatele obținute și prezente în tabelul 2.4 ne indică absența unei legături directe între cunoașterea copiilor de către părinți și originalitate, date obținute și la corelația acestei competențe parentale cu factorii creativității ai testului de creativitate M. Roco.

La analiza rezultatelor incluse în Tabelul 2.4., am determinat prezența corelației pozitive și semnificative statistic a competenței *Suportul afectiv și managementului stresului* cu: Fluiditatea cu un coeficient de corelație $r=0,476$ la pragul $p=0,008$; Elaborarea cu un coeficient de corelație $r=0,463$ la pragul statistic $p=0,01$; Abstractizarea semantică, cu un coeficient de corelație $r=0,398$ la un prag $p=0,029$; Rezistența la închidere cu coeficientul de corelație $r=0,414$ la pragul $p=0,011$.

Managementul timpului este o altă dimensiune a competențelor parentale cu care s-a obținut o corelație pozitivă și semnificativă statistic cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a testului

de creativitate M.Roco ($r=0,463$, $p=0,01$), Fluiditatea 6 ($r=0,442$, $p=0,015$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,395$, $p=0,031$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,463$, $p=0,01$) și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,398$, $p=0,029$), și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,367$, $p=0,046$). Putem să concluzionăm că managementul timpului părinților preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani care sunt educați în grupe tradiționale nu a permis dezvoltarea fluidității și flexibilității, obținând corelații doar la câteva din cele 7 probe ale testului de creativitate. Nu apare nicio asociere între timpul petrecut cu copilul și demonstrarea originalității. (Vezi anexa 2.9.)

Tabelul 2.5. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (M. Roco) la copiii de 5,7 – 7 ani, Step by Step

	Cunoaștere		Manag. stresului		Disciplinare		Manag. timpului		Manag. crizelor	
	r	p	r	p	r	P	r	p	r	p
Flexibilitate1	0,349	0,05	-	-	0,395	0,031	-	-	-	-
Originalitate1	0,525	0,003	0,477	0,008	0,508	0,004	0,392	0,032	0,358	0,05
Fluiditate2	0,463	0,01	0,475	0,008	0,463	0,01	0,443	0,014	0,365	0,05
Flexibilitate2	0,475	0,008	0,469	0,009	0,410	0,024	0,370	0,044	-	-
Originalitate2	-	-	0,403	0,027	-	-	-	-	-	-
Originalitate3	0,505	0,004	0,416	0,022	0,439	0,015	-	-	-	-
Fluiditate 5	0,363	0,049	0,436	0,016	0,398	0,029	0,442	0,015	0,381	0,038
Flexibilitate5	0,412	0,024	0,459	0,011	0,442	0,015	0,485	0,007	0,463	0,01
Flexibilitate6	0,391	0,033	0,388	0,034	-	-	0,395	0,031	0,377	0,04

Datele prezente în tabelul 2.5 ne indică prezența corelației pozitive și semnificative statistic a *Cunoașterii* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M.Roco ($r=0,463$, $p=0,01$) și Fluiditatea 5 ($r=0,363$, $p=0,049$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,349$, $p=0,05$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,475$, $p=0,008$), Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,412$, $p=0,024$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,391$, $p=0,033$); Originalitate proba 1 ($r=0,525$, $p=0,003$), Originalitate proba 3 ($r=0,505$, $p=0,004$). Părinții cu copiii de 5,7 – 7 ani, înscriși în programul educațional Step by Step, cunosc mai bine particularitățile de vârstă ale copilului, pot să explice reacțiile copilului și să înțeleagă trebuințele lor, ceea ce se asociază direct cu potențialul creativ al copiilor.

Am constatat aceeași corelație pozitivă și semnificativă statistic în ceea ce privește *Suportul afectiv și managementul stresului* la copiii de 5,7 – 7 ani ca și la cei de 4,6- 5,6 ani din grupul Step by Step cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M.Roco ($r=0,475$, $p=0,008$), Fluiditatea 5 ($r=0,436$, $p=0,016$); Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,469$, $p=0,009$), Flexibilitatea la proba 5 ($r=0,459$, $p=0,011$) și Flexibilitatea obținută la proba 6 ($r=0,388$, $p=0,034$); Originalitatea la proba 1 ($r=0,477$, $p=0,008$), Originalitatea la proba 2 ($r=0,403$, $p=0,027$), Originalitatea la proba 3 ($r=0,416$, $p=0,022$). Astfel, părinții preșcolarilor de 5,7 – 7 ani înscriși în alternativa educațională Step by Step, le oferă suport afectiv copiilor lor, dezvoltându-le potențialul creativ. „Familia este un mediu afectiv prin excelență, o școală a sentimentelor” [63], mediu ce modelează personalitatea și permite copilului să se dezvolte ca individualitate echilibrată, cu o afectivitate bogată și bine adaptată cerințelor vieții.

Aplicarea testului de corelație Pearson ne-a permis determinarea relației dintre o altă dimensiune a Testului C.C.P - *Disciplinare* și creativitate. Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a *Disciplinării* cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M.Roco ($r=0,463$, $p=0,01$), Fluiditatea 5 ($r=0,398$, $p=0,029$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=0,395$, $p=0,031$), Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,410$, $p=0,024$) și Flexibilitatea obținută la proba 5 ($r=0,442$, $p=0,015$); Originalitate la proba 1 ($r=0,508$, $p=0,004$) și Originalitate la proba 3 ($r=0,439$, $p=0,015$).

Pornind de la faptul că potențialul creativ există latent în fiecare copil, fiind dezvoltat sub influența unui mediu socio-educational stimulat, părinții sunt responsabili pentru stimularea creativității copilului preșcolar. Astfel, părinții preșcolarilor de 5,7 – 7 ani incluși în lotul Step by Step manifestă abilitatea de a comunica asertiv, de a administra adecvat recompensa și pedeapsa, favorizând dezvoltarea armonioasă a personalității în general și a creativității în particular.

În ceea ce privește asocierea dintre *Managementul timpului* și creativitate, am determinat existența unei corelații pozitive și semnificative statistic cu Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M. Roco cu un coeficient de corelație $r=0,443$, la pragul de semnificație $p=0,014$, Fluiditatea de la proba 5 cu un coeficient de corelație $r=0,442$, la un prag de semnificație $p=0,015$; Flexibilitatea la proba 2 cu un coeficient de corelație $r=0,377$, $p=0,044$), Flexibilitatea la proba 5 cu un coeficient de corelație $r=0,485$, la un prag de semnificație $p=0,007$, Flexibilitatea obținută la proba 6 cu un coeficient de corelație $r=0,395$, la un prag de semnificație $p=0,031$; Originalitate proba 2 cu un coeficient de corelație $r=0,392$, la un prag de semnificație $p=0,032$.

Putem să concluzionăm că părinții preșcolarilor de 5,7 – 7 ani petrec timp cu copilul, demonstrând capacitatea de creare a contextelor și influențând stimularea gândirii critice și creatoare.

Constatăm o asociere puternică între competența parentală *Managementul crizelor* și creativitate. Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a acestei competențe cu: Fluiditatea obținută la proba 2 a Testului de creativitate M.Roco ($r=0,365$, $p=0,05$), Fluiditatea 5 ($r=0,381$, $p=0,038$); Flexibilitatea la proba 5 ($r=0,463$, $p=0,01$), Flexibilitatea la proba 6 ($r=0,377$, $p=0,04$); Originalitate proba 1 ($r=0,358$, $p=0,05$).

Un părinte bun reușește să răspundă adecvat necesităților copilului său și să-i cultive acestuia încrederea în forțele proprii, respectul de sine, autonomia și responsabilitatea de la cea mai fragedă vârstă. Capacitatea părintelui de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului, împreună cu acesta, contribuie la stimularea gândirii critice și creative și a capacității de soluționare a problemelor.

Tabelul 2.6. Corelația dintre competențele parentale și creativitatea (TTPT) la copiii de 5,7 - 7 ani, Step by Step

	Cunoaștere		Manag. stresului		Disciplinare		Manag. timpului		Manag. crizelor	
	r	p	R	p	r	p	r	p	r	p
Fluiditate	0,389	0,034	0,442	0,015	-	-	0,367	0,045	0,370	0,044
Originalitate	0,412	0,024	0,515	0,004	0,362	0,047	-	-	0,493	0,005
Elaborare	0,474	0,008	0,398	0,029	0,416	0,022	0,395	0,031	-	-
Abstractizare semantica	-	-	0,475	0,008	0,373	0,044	0,351	0,05	0,392	0,032
Rezistența la închidere	0,398	0,029	-	-	0,458	0,011	0,409	0,025	0,485	0,007

Ne-am propus să determinăm existența corelațiilor dintre competențe parentale (C.C.P. de S.Glăveanu) pentru copii de 5,7 – 7 ani din grupul Step by Step și factorii creativității, studiați cu ajutorul Testului creativității Torrance. Rezultatele obținute le confirmă pe cele incluse în tabelul 5, unde sunt prezente date obținute la corelația competențelor parentale cu factorii creativității cercetați prin intermediul Testului de creativitate a M. Roco.

Am constatat o corelație pozitivă și semnificativă statistic a competenței parentale *Cunoaștere* cu: Fluiditatea ($r=0,389$, $p=0,034$); Originalitate ($r=0,412$, $p=0,024$), Elaborarea ($r=0,474$, $p=0,008$) și Rezistența la închidere ($r=0,398$, $p=0,029$).

Suportul afectiv și managementul stresului corelează pozitiv cu: Fluiditatea ($r=0,475$, $p=0,008$), Fluiditatea 5 ($r=0,442$, $p=0,015$); Originalitatea ($r=0,515$, $p=0,004$), Elaborarea ($r=0,398$, $p=0,029$) și Abstractizarea semnatică ($r=0,475$, $p=0,08$).

Disciplinarea este o altă dimensiune a testului C.C.P ce corelează direct proporțional cu factorii creativității. Am determinat legătura *Disciplinării* cu: Originalitatea ($r=0,362$, $p=0,047$), Elaborarea ($r=0,416$, $p=0,022$); Abstractizarea semantică ($r=0,373$, $p=0,044$), și Rezistența la închidere ($r=0,58$, $p=0,011$).

Am determinat existența unei corelații pozitive și semnificative statistic a *Managementului timpului* cu: Fluiditatea obținută cu un coeficient de corelație $r=0,367$, la pragul de semnificație $p=0,045$, Elaborare cu un coeficient de corelație $r=0,395$, la un prag de semnificație $p=0,031$, Abstractizarea semnatică un coeficient de corelație $r=0,351$ la pragul de semnificație $p=0,05$, Rezistența la închidere cu un coeficient de corelație $r=0,409$, la un prag de semnificație $p=0,025$, deci, părinții care petrec timp cu copilul vor reuși să demonstreze capacitatea de creare a contextelor și să stimuleze gândirea critică și creatoare.

Între competența parentală *Managementul crizelor* și creativitate constatăm o asociere pozitivă și semnificativă statistic a acestei competențe cu: Fluiditatea ($r=0,370$, $p=0,044$), Originalitate ($r=0,493$, $p=0,005$); Abstractizarea semnatică ($r=0,392$, $p=0,032$), Rezistența la închidere ($r=0,485$, $p=0,007$). Rezultatele obținute ne permit să afirmăm că posibilitatea părintelui de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului, împreună cu acesta, contribuie la stimularea gândirii critice și creative, precum și capacitatea de soluționare a problemelor.

Tabelul 2.7. Corelația dintre competențele parentale și creativitate (M. Roco) la copiii de 5,7 - 7 ani, grup tradițional

	Cunoaștere		Manag. stresului		Disciplinare		Manag. timpului		Manag. crizelor	
	r	P	R	p	r	p	r	p	r	p
Fluiditate 1	0,478	0,008	0,391	0,032	0,444	0,014	-	-	-0,379	0,039
Flexibilitate 1	-	-	-	-	0,363	0,049	-	-	-	-

Fluiditate 5	0,378	0,039	0,513	0,004	0,455	0,011	0,495	0,005	0,500	0,005
Fluiditate 6	0,374	0,042	-	-	-	-	-	-	-	-
Flexibilitate 6	0,423	0,02	0,413	0,023	0,369	0,045	0,403	0,027	0,454	0,012
Originalitate 6	0,393	0,032	-	-	0,387	0,017	-	-	-	-
Flexibilitate 7	-	-	-	-	0,387	0,035	0,370	0,044	-	-

Am constatat aceeași corelație pozitivă și semnificativă statistic a *Cunoașterii* cu următoarele variabile ale creativității: Fluiditatea obținută la proba 1 a Testului de creativitate, cu un coeficient de corelație $r=0,478$ la un prag de semnificație $p=0,008$; Fluiditatea la proba 5 la coeficientul de corelație $r=0,378$ la un prag de semnificație $p=0,039$ și Fluiditatea la proba 6 cu un coeficient de corelație $r=0,374$ la un prag semnificativ $p=0,042$.

Cunoașterea părinților cu copiii de 5,7 – 7 ani, înscriși în programe tradiționale de educație, este asociată cu Flexibilitatea la proba 6 ($r=0,423$ $p=0,02$) și Originalitate proba 6 ($r=0,393$, $p=0,032$). Părinții cu copiii de 5,7 – 7 ani, înscriși în programul educațional Step by Step cunosc mai bine particularitățile de vârstă ale copilului, pot să explice reacțiile acestuia și să îi înțeleagă trebuințele, ceea ce se asociază direct cu potențialul creativ al copiilor.

Analiza datelor incluse în Tabelul 4 ne-a permis constatarea aceleași corelații pozitive și semnificativă statistic în ceea ce privește *Suportul afectiv și managementul stresului* la copiii de 6 ani ca și la cei de 4,6 – 5,6 ani din grupul Step by Step cu: Fluiditatea obținută la proba 1 a testului de creativitate M.Roco ($r=0,391$, $p=0,032$), Fluiditatea 5 ($r=0,513$, $p=0,004$); Flexibilitatea la proba 2 ($r=0,413$, $p=0,023$).

Aplicarea testului de corelație Pearson ne-a permis determinarea relației dintre o altă dimensiune a Testului C.C.P - *Disciplinare* - și creativitate.

Am constatat o corelație negativă și semnificativă statistic a *Disciplinării* cu: Fluiditatea obținută la proba 1 a Testului de creativitate M. Roco ($r=-0,444$, $p=0,014$), Fluiditatea 5 ($r=-0,455$, $p=0,011$); Flexibilitatea la proba 1 ($r=-0,363$, $p=0,049$), Flexibilitatea la proba 6 ($r=-0,359$, $p=0,045$) și Flexibilitatea obținută la proba 7 ($r=-0,387$, $p=0,035$).

Rezultă că părinții copiilor de 5,7 – 7 ani înscriși în programul tradițional de educație administrează recompensa și pedeapsa neadecvat, ceea ce afectează dezvoltarea armonioasă a personalității copiilor.

În ceea ce privește asocierea dintre *Managementul timpului* și creativitate, am determinat existența unei corelații pozitive și semnificative statistic cu Fluiditatea obținută la proba 5 a testului de creativitate M. Roco cu un coeficient de corelație $r=0,495$, la pragul de semnificație $p=0,005$, Flexibilitatea de la proba 6 cu un coeficient de corelație $r=0,403$, la un prag de semnificație $p=0,027$; Flexibilitatea de la proba 7 cu un coeficient de corelație $r=0,370$, la un prag de semnificație $p=0,044$. (Vezi anexa 2.10.)

Pentru evaluarea *mediului familial* și influența lui asupra dezvoltării creativității copiilor am aplicat Chestionarul pentru părinți ***Mediul în care trăiește copilul dvs. îi stimulează creativitatea?*** Alegerea acestei probe este justificată de faptul că influențele educative ale familiei au un impact major asupra dezvoltării creativității copiilor. Bazându-ne pe rezultatele obținute la Chestionarul C.C.P., unde nu am determinat diferențe semnificative între manifestarea competențelor părinților ce au copiii incluși în același program educațional, în continuare vom prezenta datele unificate ale acestor subiecți, delimitați numai după tipul de program educațional pe care îl urmează.

Chestionarul este constituit din 30 de itemi ce au fost reprezentați grafic

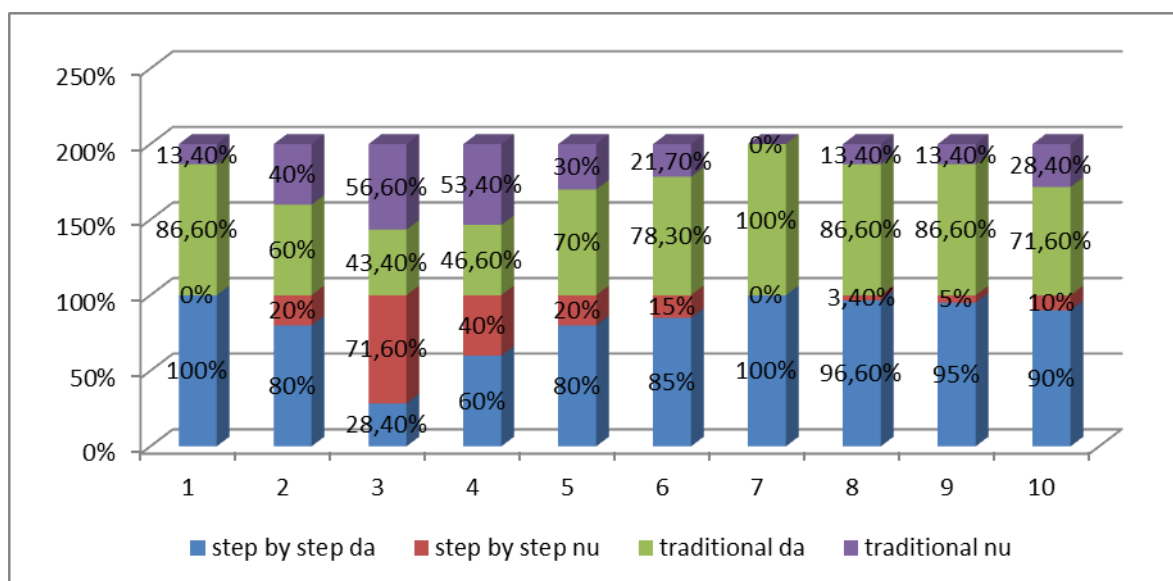


Fig. 2.21. Distribuția scorurilor pentru itemii 1-10 (%)

Notă: 1. Acasă copilul poate pune orice întrebări, fără ca cineva să râdă de el sau să-l creadă „prost”; **2.** De obicei, primește o recompensă dacă rezolvă lucrurile bine, așa cum i-am spus noi; **3.** Acasă i se impun multe reguli; **4.** În familie i se cere deseori părerea; **5.** Trebuie să ceară întotdeauna voie înainte de a încerca să facă un lucru nou; **6.** Iau mereu în seamă opiniile copilului meu; **7.** Acasă, cel mai important lucru este să fie cel mai bun; **8.** Îmi încurajez copilul să fie creativ; **9.** Îi ofer opțiuni, nu ordine; **10.** Îl las să ia singur decizii.

Rezultatele cercetării arată că 100% (60) dintre părinții din lotul I și 86,6 % (52) din cei din lotul II afirmă că acceptă necondiționat întrebările copiilor lor. Remarcăm faptul că 13,4% (8) dintre părinți ai căror copii sunt înscriși în programe tradiționale de instruire și educare au răspuns că nu întotdeauna sunt dispuși să asculte toate întrebările copiilor. Este cunoscut faptul că receptivitatea părinților în a explica și a răspunde la întrebările de care sunt interesați copiii le conferă acestora încredere în sine, cu impact pozitiv asupra inițierii și implicării în actul creației.

Fiind întrebați dacă preșcolarul primește de obicei o recompensă pentru că îndeplinește corect anumite sarcini, părinții au răspuns în felul următor: 80% (48) dintre părinții ai căror copii sunt la grădiniță în grupa Step by Step și 60% (36) din cei ce și-au înscris copiii în programe tradiționale de educație au răspuns afirmativ și 20% (12) și respectiv 40% (24) au dat răspuns negativ. Studiile de specialitate cu privire comportament ne indică prezența unei condiționări instrumentale, accentul fiind pus pe influența educativă a părinților care, prin recompensele acordate, pot determina orientarea copiilor spre gândirea creativă.

Stabilirea regulilor în ceea ce privește comportamentul și impunerea limitelor stau la baza disciplinării oricărui copil. Pentru a funcționa adecvat, regulile trebuie să fie autentice, adică în acord cu principiile și valorile după care se ghidează părinții, să fie clare, adică să fie transmise cât mai accesibil copilului, să fie flexibile, respectate cu consecvență, mai ales de către părinți, deoarece învățarea specifică preșcolarului este imitația. Regulile trebuie abordate și aplicate în mod unitar de părinți, altfel destabilizează copilul și nu au efectul scontat.

În cercetarea noastră am determinat că 28,4% (17) dintre părinții din lotul I și 43,4% (26) din lotul II impun destul de multe reguli copiilor. Aceste rezultate ne permit să constatăm că există o legătură directă între numărul mare de reguli și dezvoltarea potențialului creativ: impunerea unui număr exagerat de reguli are drept consecință limitarea comportamentului creativ. Majoritatea părinților ai căror copii sunt educați în programul Step by Step - 71,6% (43) și mai mult de jumătate dintre părinții ce au ales programul tradițional – 56,6% (34), au răspuns că nu impun un număr mare de reguli copiilor lor.

Astfel, în mod natural, preșcolarul să face pași siguri spre câștigarea independenței și devenirea unei personalități autonome, fapt ce îl va ajuta să învețe, să exerseze și să își dezvolte creativitatea în funcție particularitățile de vârstă și individuale, de utilizarea cunoștințelor, de îmbogățire a stocului de idei, din care răsar concepte noi.

Din această figură rezultă că 60% (36) dintre părinții ai căror copii sunt înscriși în programul Step by Step și 46,6% (28) dintre părinții ai căror copii sunt educați în programe tradiționale, solicită deseori părerea copiilor. În felul acesta, când sunt implicați în luarea deciziilor sau pot negocia asupra unor aspecte ale vieții lor (aspecte legate de îmbrăcăminte,

mâncare, diverse activități), copiii simt că au un anumit control. În astfel de situații, părintele demonstrează că opinia copilului său e importantă și în consecință, îl ajută să capete încredere în sine, astfel încât acesta nu va simți nevoia să forțeze sau să eludeze regulile importante pe care părinții le stabilesc cu privire la siguranța și valorile familiale, iar copilul își va dovedi importanța ca membru al familiei.

Un alt aspect important al acestei problematice este relevant prin faptul că atunci când copiii iau parte la soluționarea unei probleme, ei sunt mult mai hotărâți să respecte soluția găsită dacă nu le-a fost impusă și dacă, împreună cu părinții au ajuns la soluția respectivă. În plus, copiii vor căpăta abilități de căutare și selectare a celor mai bune soluții, abilitate pe care o pot extinde cu ușurință și în afara familiei, în mediul lor psiho-social, fiind astfel implicați într-un adevărat proces creativ.

Din cercetare rezultă că o parte a părinților din lotul I, 40% (24), și mai mult de jumătate dintre cei din lotul II, 53,4%, (32), nu cer părerea copiilor lor.

Fiind întrebați dacă trebuie să li se ceară voie întotdeauna înainte de a face un lucru nou, majoritatea părinților implicați în studiul nostru (80 % (48) din grupul Step by Step, și 70% (42) din grupul tradițional au dat răspunsuri afirmative. Numai 20% (12) dintre cei chestionați din lotul I și 30% (18) dintre cei chestionați din lotul II au răspuns negativ.

Pentru copil este important să vadă că părinții acceptă alegerile lui, că îi întăresc în mod corespunzător deciziile, că îi crează un climat propice dezvoltării personalității.

Evidențiem faptul că 85% (51) dintre părinții copiilor din lotul Step by Step iau în considerație opiniile copiilor și că 78,3% (47) dintre părinții copiilor din lotul cu educație tradițională împărtășesc aceleași idei. Ei afirmă că acordă atenție părerilor exprimate de copii și iau în considerație nevoile acestora în luarea deciziilor. Totodată, 21,7% (13) dintre părinții ai căror copii merg la grădiniță în grupe tradiționale și 15% (9) dintre părinții preșcolarilor care frecventează grupe Step by Step au afirmat că nu respectă în toate cazurile de părerea copiilor lor.

Este bine cunoscut faptul că orice părinte își dorește reușita în viață pentru copilul său, iar pentru aceasta face eforturi din toate punctele de vedere (material, spiritual), sperând ca acesta să îl depășească în toate privințele. Toți părinții incluși în cercetare au afirmat că pentru ei este important ca fiica sau fiul lor să fie cel mai bun. Acest aspect ne determină să considerăm că părinții riscă să își supraevalueze copiii. Din această perspectivă, este necesar ca părinții să se orienteze și să își cunoască mai bine copiii, să le descopere interesele, aptitudinile, talentul. Este recomandabil ca părintele să îi spună copilului adevărul în privința calităților sale. Acest demers

îl va ajuta să-și mențină o stimă de sine crescută și mobilizatoare, premise pentru dezvoltarea potențialului creativ.

Din distribuția datelor prezentate în figura de mai sus, observăm că 96,6% (58) sunt părinți cu preșcolarii din grupul Step by Step și 86,6% (52) sunt părinții copiilor educați tradițional.

Comportamentele de tip creativ pot fi educate de la cea mai fragedă vârstă prin stimularea factorilor care sunt implicați în asigurarea unui mediu favorabil. Stimularea creativității este necesară încă din primii ani de viață deoarece creativitatea poate juca un rol esențial în procesul de învățare. O gândire creativă permite copiilor să facă legături intra și interdisciplinare, extinzându-și astfel înțelegerea și orizontul de cunoaștere.

După S.E. Gollan, creativitatea este „potențialitate general umană”, fiecare copil având de la naștere un potențial creativ. Importantă este stimularea și valorificarea acestui potențial. 3,4% (2) dintre părinții lotului I și 13,4% (8) din lotul II au afirmat că nu urmăresc dezvoltarea potențialului creativ (amplificarea flexibilității, fluidității, originalității plastice sau verbale) al copiilor.

Rezultatele obținute și prezentate în figura 2.21. ne indică faptul că 95% (57) dintre părinții ai căror copii sunt educați în programe Step by Step și 86,6% (52) dintre cei ai căror copii sunt înscriși în programe educaționale tradiționale consideră că trebuie să ofere copiilor lor posibilitatea de a avea opțiuni, având în vedere faptul că, încă de la vârste fragede, copilul trebuie să fie „antrenat” să ia decizii, preșcolaritatea fiind etapa ideală pentru aceasta. Aceste convingeri au determinat rezultatele înregistrate. 90% (54) dintre părinții copiilor care sunt înscriși în grupele Step by Step și 71,6% (43) dintre părinții copiilor care sunt înscriși în grupele de educație tradițională au afirmat că oferă posibilitatea copiilor să ia singuri decizii, stimulându-le în acest mod spiritul de inițiativă, curiozitatea, încrederea în sine, independența în gândire, însușiri ce alcătuiesc creativitatea potențială a copiilor și care pot contribui la succesul actului creativ. Copiii învață să fie responsabili, învață că orice alegere sau decizie are consecințe, învață că au un rol important în familie și, mai apoi, în societate. Drept urmare, preșcolarii își dezvoltă abilitatea de a lua hotărâri complexe în ceea ce privește comportamentul, programul de joacă, activitățile ce implică dezvoltarea potențialului creativ.

Se constată că 10% (6) dintre părinții copiilor înscriși în alternativa educațională Step by Step și 28,4% (17) dintre părinții copiilor educați în grupe cu program tradițional nu permit copiilor lor să ia decizii unipersonale. Este de remarcat faptul că această atitudine parentală va influența în mod nefavorabil personalitatea copilului : un copil care nu are libertatea de a lua o decizie, care nu primește nici o sarcină în casă, care nu are nicio responsabilitate se simte

incapabil, neînsemnat, plictisit, se teme să nu rămână singur și neajutorat, să nu devină „invizibil” pentru ceilalți, se teme să încerce acțiuni pe cont propriu, chiar dacă își dorește foarte mult, va avea o stimă de sine scăzută.

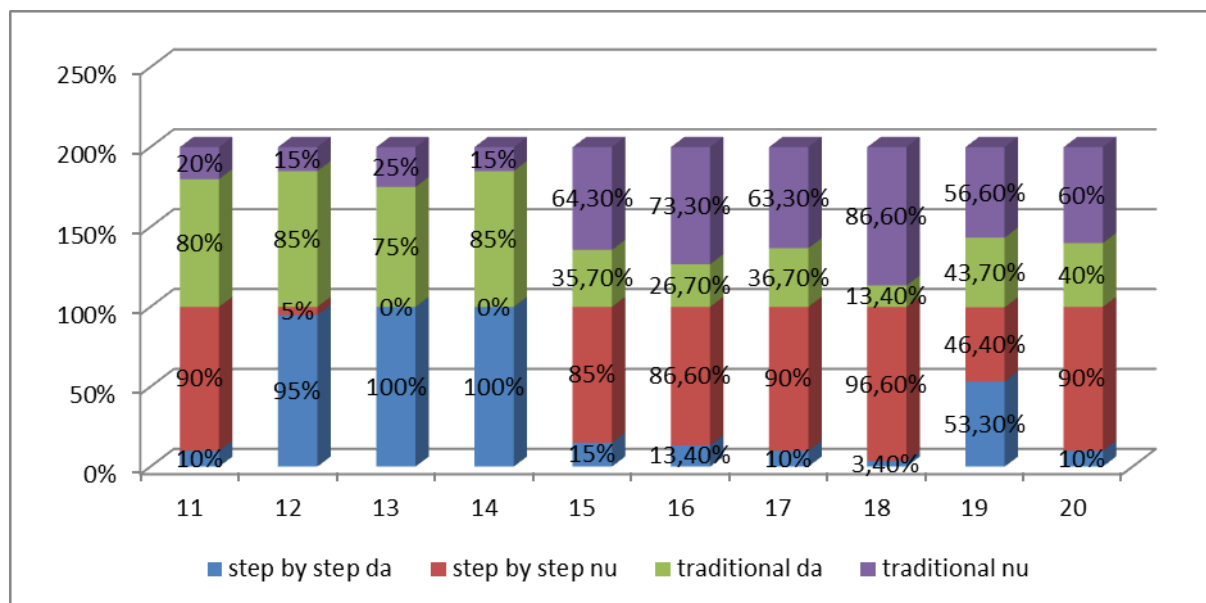


Fig. 2.22. Distribuția scorurilor pentru itemii 11-20 (%)

Notă: 11. Îi dau copilului meu mici cadouri ca să-l determin să facă doar ce-i spun eu; **12.** Râdem și glumim mult acasă; **13.** Îmi respect copilul; **14.** Îmi încurajez copilul să-mi spună întotdeauna ce simte; **15.** Copilul trebuie să facă totul perfect; **16.** Copilul face totul pentru a mă mulțumi pe mine (familia); **17.** Dacă face greșeli, acasă este pedepsit; **18.** Acasă trebuie să fie foarte tăcut și să-și petreacă timpul liber în camera lui; **19.** Hotărârile importante luate în familie includ și părerile copilului; **20.** L-am învățat pe copil că părinții au întotdeauna dreptate.

Din figura 2.22. putem observa că o mare parte dintre părinții copiilor înscriși în programul tradițional, respectiv 80% (48), au afirmat că le oferă copiilor cadouri pentru a-i determina să facă ceea ce le spun, dar numai 10% (6) dintre părinții ai căror copii sunt educați în grupe Step by Step au afirmat același lucru. Părinții recurg la aceste metode de disciplinare din diverse motive, o cauză ar putea fi prezența sentimentului de vinovăție (nu acordă copilului suficient timp sau părinții s-au separat).

Majoritatea, 90% (54), părinților cu copiii în grupe Step by Step și o parte din cei cu copiii înscriși în grupe tradiționale, 20% (12), au menționat că nu le oferă copiilor cadouri pentru a obține comportamentul dezirabil. Acești părinți nu întăresc legătura dintre comportamentul copiilor și recompensele materiale, căutând modalități alternative de stimulare a comportamentului dorit.

Din datele prezentate în figura 2.22. observăm că 95% (57) dintre părinții cu copiii înscriși în grupul Step by Step și 85% (51) dintre părinții cu copiii din grupul tradițional au afirmat că râd și glumesc cu copiii lor. Zâmbetul și umorul pot schimba comportamentul copilului, avându-se în vedere faptul că zâmbetul are mai multe funcții, una din ele fiind funcția de apărare, de protecție emoțională.

Un alt aspect important este cel relațional, zâmbetul contribuind în mod substanțial la consolidarea relațiilor interpersonale, cu precădere a relației părinte-copil. Surâsul sau zâmbetul este un semn voit și conștient prin care se transmit mesaje nonverbale de admirație, de încurajare sau de bucurie, important fiind efectul terapeutic al zâmbetului, care îi ajută pe copii să diminueze tensiunea emoțională. Importantă este, nu în ultimul rând, modelarea comportamentală și creșterea copiilor cu zâmbete și metode hazlii, care îi ajută nu numai copiii, dar și pe părinți să diminueze frustrările și stresul.

Am constatat, totodată, că 5% (3) dintre părinții copiilor înscriși în grupul Step by Step și 15% (9) dintre părinții copiilor înscriși grupul tradițional au declarat că nu râd și nu glumesc cu copiii lor, că disciplinarea unui copil este un lucru extrem de serios și important. Indiferent de vârsta copilului, cel mai important lucru cu privire la disciplină este consecvența. Dacă părinții nu-și vor respecta regulile odată impuse, același lucru îl vor face și copiii: vor nesocoti orice normă părintească și nu vor mai acorda credit părinților.

În procesul disciplinării unui copil, mulți părinți se încarcă negativ din punct de vedere emoțional atunci când nu reușesc să impună ceea ce doresc, acumulând stres, frustrări și tensiuni.

Toți părinții din lotul cu copii înscriși în grupele Step by Step 100% (60) și o mare parte dintre părinții care au copiii înscriși în grupele tradiționale 75% (45) au afirmat că își respectă copilul, au încredere în el, în capacitățile și forțele lui. Această atitudine se construiește încă din primii ani de viață și trebuie menținută cu conștiinciozitate pe tot parcursul vieții. Așadar, părinții incluși în cercetare ascultă opiniile și iau în considerare argumentele pe care copilul le aduce într-o discuție, demonstrează încredere în deciziile copilului, acordă importanță nevoilor sale și se străduiește să le vorbească întotdeauna pe un ton calm, fără accente vocale și expresii jignitoare. 25% (15) din părinții ai căror copii sunt educați prin programele tradiționale au declarat că nu manifestă respect față de copiii lor.

Respectul este o valoare morală care trebuie dezvoltată în relațiile familiale și sociale. Lipsa respectului va avea un impact nefavorabil asupra stimei de sine a copilului, fapt ce va influența negativ performanțele și aptitudinile creative.

Toți părinții cu copiii educați în programul Step by Step 100% (60) și o parte din cei ai căror copii sunt înscriși în programe tradiționale (85%) declară că își încurajează copiii să spună

ceea ce simt. Acești părinți demonstrează receptivitate față de emoțiile copilului, își exprimă părerea și acceptă emoțiile negative, încurajează discuții despre emoții cu copilul său și știu să stabilească limite în exprimarea emoțiilor. Această atitudine parentală încurajează dezvoltarea armonioasă a personalității, în general, a creativității, în particular.

Conform studiului, 15% (9) dintre părinții cu copiii educați în mod tradițional afirmă că nu încurajează întotdeauna copiii să vorbească despre ceea ce simt. În dezvoltarea emoțională a copiilor, părinții au un rol foarte important. Prin felul în care reacționează zi de zi la emoțiile copilului, prin felul în care vorbesc despre ceea ce simt, prin sensibilitatea sau nepăsarea în fața emoțiilor, părinții îl ajută sau îl blochează pe copil în dezvoltarea lui emoțională și creativă.

Am constatat că 15% (9) dintre părinții copiilor înscriși în programul de educație Step by Step și 36,7% (22) dintre părinții copiilor educați în cadrul programelor tradiționale consideră că un copil trebuie să facă totul perfect. Perfecționismul se manifestă în comportamentul părinților prin grija exagerată cu care aceștia încearcă să îi protejeze pe copii de greutăți, decepții sau suferință, să îi țină departe de tot ceea ce înseamnă greșeală. Părinții vor să învețe pe copiii lor că greșeala este de neacceptat, așteptând de la ei perfecțiunea, iar copiii vor crede că e foarte important să fie perfecți, pentru a fi acceptați de părinții lor. Totuși, o mare parte dintre părinții din primul lot 85% (51) și mai mult de jumătate din cei din lotul II 63,3% (38) nu așteaptă de la copiii lor să demonstreze perfecționism. Acești părinți își acceptă copiii în mod necondiționat, fără să-i critice și să îi certe în cazul unor greșeli, dându-le un feedback pozitiv.

Fiind întrebați dacă, pentru a mulțumi părintele sau familia, copilul ar face orice, 13,4% (8) dintre părinții cu copiii din programul Step by Step și 26,7% (16) au confirmat această realitate. Cea mai mare parte a părinților incluși în studiul experimental 86,6% (52) - părinți din lotul I și 73,3% (44) - părinți din lotul II, au negat afirmația potrivit căreia copilul face totul pentru a mulțumi părintele sau familia.

Analiza datelor a determinat că 90% (54) dintre părinții ai căror copii sunt înscriși în programele Step by Step și 63,3% (38) la sută din cei cu copiii în programe educaționale tradiționale au declarat că nu aplică pedepse copiilor.

Din datele culese se constată că 10% (6) dintre părinții ai căror copii sunt înscriși în programul Step by Step și 36,7% (22) din părinții care au copiii înscriși în programul tradițional de educație afirmă că își pedepsesc de fiecare dată copiii, dacă greșesc ceva. Multe studii din domeniul psihologiei demonstrează impactul negativ al pedepselor asupra dezvoltării copilului. Copiii care sunt pedepsiți fizic sunt predispuși să dezvolte anxietate și depresie, cei care sunt pedepsiți emoțional sunt predispuși să aibă stimă de sine scăzută, să fie instabili emoțional, să aibă dificultăți în a deveni independenți, să fie retrași social, introvertiți sau extrem de

ascultători, supuși, excesiv de maleabili, dezvoltând blocaje emoționale și sociale ale creativității.

Rezultatele obținute la itemul 18 al chestionarului ne indică faptul că majoritatea părinților din lotul I 96,6% (58) și o mare parte din cei din lotul II 86,6% (52) consideră că, acasă, copilul nu trebuie să fie foarte tăcut și să-și petreacă timpul liber exclusiv în camera lui. Acest fapt ne confirmă rezultatele obținute la Chestionarul competențelor parentale, dimensiunea Cunoaștere, și anume, că părinții cunosc în linii mari particularitățile de vârstă ale copilului.

Se constată că 13,4% (8) din părinții din lotul II și numai 3,4% (2) la sută dintre părinții din lotul I au o viziune pozitivă față de afirmația enunțată. Prin urmare, în opinia lor, copilul trebuie să-și petreacă timpul liber preponderent în camera lui, preferând și desfășurând activități liniștite. În concluzie, putem afirma că limitarea spațiului și a alegerii activităților are influență negativă asupra dezvoltării creativității copiilor, dar părinții nu conștientizează totdeauna această realitate.

Observăm că mai mult de jumătate dintre părinții cu copii educați în grupe Step by Step 53,3% (32) și mai puțin de jumătate din cei ai căror copii sunt educați în grupe tradiționale afirmă că îi implică pe copiii lor în luarea hotărârilor importante ale familiei. Nu număr semnificativ de părinți ai căror copii sunt incluși în grupe Step by Step 46,7% (28) și mai mult de jumătate din cei ai căror copii sunt educați în grupe tradiționale 56,6% (34), consideră că în luarea hotărârilor importante din cadrul familiei nu trebuie implicați copiii.

Se constată, de asemenea, că 10% (6) din părinții din lotul I și 40% (24) din părinții din lotul II au afirmat că au instituit în familie regula „părinții au întotdeauna dreptate”. Acești părinți sunt extrem de protectivi, iar ceea ce-i definește este nevoia de control. Părintele care dorește să aibă întotdeauna dreptate se plasează într-o poziție de superioritate, demonstrează o atitudine ce presupune etichetare și judecare a copilului. De obicei, asemenea părinți au așteptări uriașe și, din această cauză, copilul resimte insecuritate psihologică. El va trăi cu un sentiment de frustrare și teamă, în special cu teama de a nu greși, care acționează ca blocaj emoțional al creativității. Copilul care a învățat regula că „părinții au întotdeauna dreptate” își va pierde încrederea în forțele proprii, va avea o stimă de sine scăzută și o falsă percepție a propriei persoane, elemente frenatoare ale creativității.

Trebuie precizat că o educație bună nu înseamnă o educație fără greșeli. O astfel de situație am constatat-o la 90 % din părinții cu copii înscriși în programul Step by Step și la 60% (36) din părinții cu copii înscriși în programe tradiționale de educație, care au declarat că nu i-au învățat pe copiii că ei au întotdeauna dreptate și, în consecință, nu au instituit o astfel de regulă în familie.

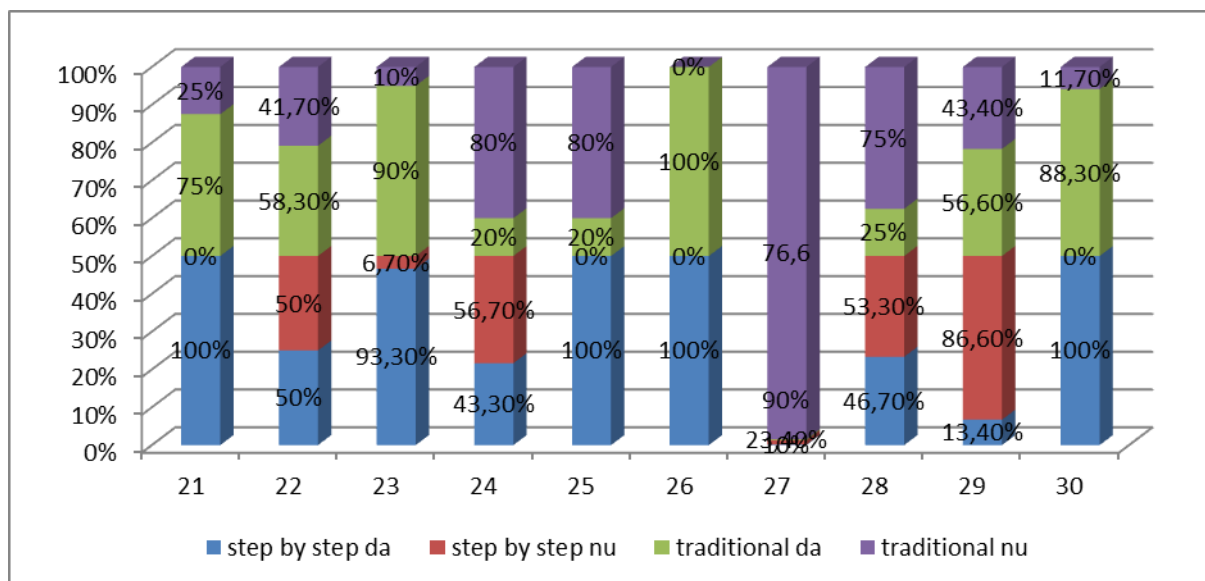


Fig. 2.23. Distribuția scorurilor pentru itemii 21-30 (%)

Notă: 21. Încerc să aflu ce-l interesează pe copilul meu; **22.** De obicei, îi planificăm copilului, în detaliu, orice activitate; **23.** Acasă copilul meu se simte mai bine decât oriunde; **24.** Acasă copilul e liber să facă orice vrea; **25.** Îl încurajez să-și folosească imaginația când se joacă singur sau cu prietenii; **26.** Ne place să ne petrecem timpul cu copilul nostru; **27.** Acasă îl criticăm foarte mult; **28.** Acasă îl lăsăm să demonteze orice jucărie; **30.** Ascultăm tot ce ne povestește, chiar dacă știm că nu e chiar totul adevărat în spuselor lui.

Toți părinții din lotul I, 100 % (60) și 75% (45) din cei din lotul II au afirmat că încearcă să afle de ce sunt interesați copiii lor. Demonstrarea interesului părinților față de preocupările, activitățile și aspirațiile copilului, acordarea ajutorului parental în vederea descoperirii nevoilor, dorințelor, a evaluării intereselor, capacităților, aptitudinilor, dar și a limitelor, vor favoriza descoperirea și activizarea potențialului creativ. 25% (15) dintre părinții preșcolarilor din grupe tradiționale declară că nu manifestă interes față de ceea ce îi interesează pe copiii lor.

S. Freud, referindu-se la acest subiect, atrăgea atenția părinților: „În educația copiilor nu vrem altceva decât să fim lăsați în pace, să creștem un copil cuminte, să nu întâmpinăm nici o greutate, neinteresându-ne dacă acest lucru este de folos dezvoltării copilului" [64].

Din datele prezentate în figura 2.23. la itemul 22 am constatat că jumătate 50% (30) din părinții preșcolarilor înscriși în programul Step by Step și mai mult de jumătate 58,3% (35) dintre părinții copiilor din programul tradițional au afirmat că, de obicei, îi planifică copilului, în detaliu, orice activitate.

În același timp, jumătate 50% (30) din părinții din lotul I și și mai puțin de jumătate de părinți din lotul II 41,7% (25) au declarat că nu le planifică copiilor în detaliu activitățile.

Din datele prezentate în figura 2.23. majoritatea părinților 93,3% (56) - lotul I; 90% (54) - lotul II) afirmă că acasă copilul lor se simte mai bine decât oriunde și doar 6,7% (4) dintre părinții cu preșcolari înscriși în grupe Step by Step și 10% (6) dintre părinții cu preșcolari înscriși în programe tradiționale afirmă contrariul.

Observăm că aproape jumătate din părinții preșcolarilor înscriși în programe Step by Step 43,4% (26) au afirmat că, acasă, copilul e liber să facă orice vrea, dar numai a cincea parte dintre părinții copiilor care sunt înscriși în programe tradiționale afirmă același lucru, 20% (12). În opinia noastră, omul se definește prin ce face când e liber, iar recunoașterea libertății copilului este cheia acceptării necondiționate și condiție esențială a dezvoltării creativității.

Totodată, 80% (48) din subiecții cu preșcolari care sunt educați în cadrul programelor tradiționale și mai mult de jumătate din cei ai căror copii sunt educați în programe Step by Step, 56,6% (34) au declarat că preșcolarilor nu li se permite să facă orice când sunt acasă. Acești părinți optează pentru stabilirea limitelor, însă măsurile stricte și agresive de disciplinare conduc la formarea unui copil anxios, timid, fără încredere în propriile forțe și cu o imagine de sine scăzută, fără posibilitatea de a-și dezvolta potențialul creativ.

Rezultatele cercetării reprezentate în figura 2.23 ne arată că 100% (60) dintre părinții din lotul I și 80% (48) din cei din lotul II afirmă că își încurajează copiii să-și folosească imaginația când se joacă singuri sau cu prietenii. Remarcăm că 20% (12) dintre părinții ai căror copii sunt înscriși în programe tradiționale de instrucție și educație au răspuns că nu își încurajează copiii să-și folosească imaginația. La vârsta preșcolară imaginația intră într-o nouă fază de dezvoltare care este pregnant condiționată de prezența jocului și a unor activități ca povestirile, desenul, modelajul, jocurile de creație cu subiecte din povești sau din cotidian. Sub îndrumarea părinților, imaginația capătă trăsături calitativ noi și devine mai voluntară. Imaginația creatoare la copii are un rol de echilibrare sufletească, rezolvă contradicția dintre dorințele și posibilitățile copilului [64].

Toți părinții din ambele loturi au afirmat că le place să-și petreacă timpul cu copilul. Petrecerea timpului copilului alături de ambii părinți îl face să se simtă protejat, legăturile emoționale se îmbogățesc și se consolidează, curajul copilului se dezvoltă, organismul se călește și devine mai puternic, mai pregătit să reziste la eforturi. În timpul petrecut cu copilul, părintele poate să-l ghideze în alegerea activităților : jocuri educative, de socializare, jocuri de rol, diferite activități sportive sau activități care pot contribui la dezvoltarea creativității și a spiritului de echipă, a competitivității sau a limbajului.

Întrebați dacă își critică în mod constant copiii, 10% (6) din părinții cu copii înscriși în programul Step by Step și 23,4% (14) din părinții copiilor înscriși în programul tradițional de

educație au dat răspunsuri afirmative. Uneori copiii dezamăgesc, greșesc, se comportă inadecvat sau nu confirmă așteptările părinților, iar un nivel ridicat al criticii copilului în familie poate determina o serie de consecințe nefavorabile. Un copil are nevoie de multe repetări și exerciții până la momentul în care ajunge să aibă o performanță. În plus, e nevoie ca el să știe ce a reușit să facă bine până în acel moment și ce mai are de învățat. Dacă i se spune ce nu a făcut bine sau ce a greșit, va dezvolta o reacție emoțională negativă care, de cele mai multe ori, blochează performanța și face dificilă reintrarea în sarcina de învățare. Preșcolarilor le este mult mai dificil să învețe atunci când simt disconfort. Emoțiile pozitive sunt, în schimb, un prilej favorabil de a învăța o sarcină sau un comportament, pentru că, în acest context, învățarea este asociată cu plăcerea, un feedback pozitiv care îmbunătățește performanța. Critica are doar efecte adverse la această vârstă: umilirea conduce la furie, critica îi face să se simtă neajutorați când greșesc sau când au un eșec.

În asemenea cazuri, viața copilului se transformă într-o competiție pentru dragoste și aprobare, unde are loc cultivarea fricii, a sentimentului de incompetență și căutarea strategiilor compensatorii de evitare a criticii. În astfel de cazuri, copiii nu vor fi deschiși și dispuși să se implice în demersul creativ, vor manifesta nemulțumire interioară față de produsul creativității.

Valorile majore obținute la acest item indică prezența răspunsurilor negative la 90% (54) din părinții din lotul I și 76,6% (46) din părinții din lotul II. Acești părinți nu își critică copiii foarte mult acasă, fapt ce are un impact pozitiv asupra dezvoltării personalității copiilor în general și asupra dezvoltării creativității în particular.

Numai aproximativ jumătate din părinții cu copiii înscriși în programul Step by Step, 46,7% (28), și o pătrime din cei cu copii înscriși în programul tradițional, 25% (15), permit copiilor să demonteze orice jucărie. Spațiul cel mai generos de manifestare, dar și de stimulare a potențialului creativ este jocul, în toate ipostazele sale. Conduita creativă ludică este o premisă pozitivă pentru viitorul comportament creativ materializabil în produse noi, originale, cu valoare socială.

Copilul trebuie lăsat să își asume riscuri, pe măsura puterii sale, cu condiția ca părintele să fie aproape de el la fiecare pas, să îl sprijine și să îl ajute. Orice copil trebuie lăsat să exploreze pentru că doar așa își va dezvolta curiozitatea epistemică și încrederea în el însuși.

Am determinat că 53,3% (32) din părinții din lotul I și 75% (45) din părinții din lotul II au declarat că nu permit copiilor să demonteze orice jucărie. Putem afirma că acești părinți nu susțin manifestarea liberă a curiozității copiilor lor sau permit copiilor o arie mai restrânsă de activități. Se cunoaște însă faptul că un copil lipsit de curiozitate poate fi un copil timid, un viitor adult căruia i-ar putea fi frică să se integreze în societate. Anxietatea frânează procesul de

învățare și este o piedică în calea curiozității. Copilul anxios și timid se dovedește a fi reticent în a cunoaște și în a explora.

S-a constatat că 13,4% (8) dintre părinții preșcolarilor din programul educațional Step by Step și 56,6% (34) dintre părinții preșcolarilor din programul tradițional de educație au afirmat că nu-și lasă copiii să se joace cu orice obiect de care aceștia sunt atrași.

Totuși, o parte importantă din părinții din lotul I, 86,6% (52) și mai puțin de jumătate din părinții din lotul II, 43,4% (26) consideră că toți copiii trebuie lăsați să se joace cu obiectele de care sunt atrași.

Din datele prezentate în figura 2.23. observăm că valorile maxime sunt distribuite în zona afirmării pozitive, adică toți părinții din lotul I și 88,3% (53) din lotul II au declarat că ascultă tot ce povestesc copiii lor, chiar dacă știu că relatările acestora nu sunt neapărat adevărate și numai 11,7% (7) dintre părinții cu copiii înscriși în programe educaționale tradiționale au afirmat că nu ascultă tot ce povestesc copiii lor.

Prelucrarea statistică a datelor prin intermediul testului Chi Square a scos în evidență diferențe semnificative între răspunsurile oferite de părinții preșcolarilor din programul tradițional și programul Step by Step ($H^2=1,74$, $df=380$, $p=0,001$). (Vezi anexa 2.9. Tab.2.38.A)

2.4. Concluzii la capitolul 2

Etapa constatativă s-a axat pe identificarea specificului dezvoltării potențialului creativ al preșcolarilor ce beneficiază de programul educațional Step by Step și al subiecților care urmează un program tradițional de educație și stabilirea nivelului impactului competențelor parentale asupra dezvoltării creativității.

1. Copiii de 4,6 – 5,6 ani care sunt înscriși în programul educațional Step by Step demonstrează un potențial mai mare al creativității figurale. Ei au produs un număr mai mare de imagini și figuri, având capacități mai mare de restructurare și modificare rapidă a imaginilor și figurilor și o capacitate superioară de a elabora idei noi, de a găsi soluții neconvenționale, spre deosebire de preșcolarii care sunt înscriși în programul educațional tradițional.
2. Preșcolarii de 4,6 – 5,6 ani din cadrul programului Step by Step manifestă scoruri majore la probele testului de creativitate verbală, aspect care înlesnește învățarea de noi cuvinte și crearea de expresii originale.
3. Copiii de 4,6 – 5,6 ani din lotul I demonstrează o mai bună *rezistență la închidere prematură* și o capacitate de interpretare abstract-verbală a desenului (criteriul *Capacitatea de abstractizare*

semantică), un nivel mai înalt de abstractizare a conținutului titlului, manifestă gândire independentă și deschidere maximă la sugestiile și informațiile altora.

4. La compararea preșcolarilor de 5,7-7 ani înscriși în programul educațional Step by Step cu lotul tradițional am determinat scoruri mai mari pentru copiii din lotul I, aceștia fiind caracterizați de *Originalitate*, *Fluiditate* și *Flexibilitate verbală* mai accentuate. Ei dispun de o capacitate mai bună de adaptare la instrucțiuni schimbate și de folosire a diverselor moduri de abordare, de o capacitate de interpretare abstract-verbală a figuralului, demonstrând un nivel de abstractizare a conținutului titlului mai ridicat (*Abstractizare semantică*), capacitate de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul reprezentând măsura în care subiectul este independent de învățarea perceptivă (*Rezistența la închidere prematură*).
5. Analiza statistică și demersul metodologic realizat de noi confirmă ipoteza potrivit căreia, la copiii care sunt incluși în programul educațional Step by Step, se observă un nivel mai înalt al creativității, în comparație cu preșcolarii ce urmează programul educațional tradițional.
6. Am determinat existența relației dintre competențele parentale și manifestarea creativității la copiii de 4,5- 5,6 ani din programul educațional Step by Step. Părinții au dezvoltat capacitatea de a cunoaște particularitățile de vârstă ale copilului. Suportul afectiv și abilitatea de management ce influențează direct dezvoltarea potențialului creativ al copiilor.
7. Părinții preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani, din grupele cu program tradițional, au o abilitate medie de dezvoltare a competențelor parentale ca: managementul stresului și suport afectiv care influențează direct manifestarea fluidității și flexibilității.
8. Părinții preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani, din grupele cu program tradițional, au o abilitate medie și înalta de dezvoltare a competenței parentale ca ”Managementul timpului” ce permite dezvoltarea fluidității și flexibilității creativității, dar nu apare nicio asociere între timpul petrecut cu copilul și demonstrarea originalității.
9. Părinții cu copii de 5,7 - 7 ani incluși în lotul I experimental au dezvoltat capacitatea de a cunoaște particularitățile de vârstă ale copilului, ceea ce le permite să explice mai bine reacțiile acestuia și să îi înțeleagă nevoile, au abilitatea de a cunoaște și de a aplica modalități eficiente de prevenire și depășire a stresului, pot gestiona mai eficient situațiile tensionale și pot oferi un suport afectiv copilului.
10. Rezultatele obținute confirmă ipoteza potrivit căreia mediul educațional familial influențează nivelul creativității, familia reprezentând un factor socio-educațional cu impact major asupra dezvoltării acestui potențial.

3. MODALITĂȚI DE DEZVOLTARE A POTENȚIALULUI CREATIV LA PREȘCOLARI ȘI A COMPETENȚELOR PARENTALE

3.1. Baza conceptuală a experimentului formativ

Rezultatele obținute în cadrul cercetării constatative precum și concluziile formulate ne-au permis să conchidem că, în rândul preșcolarilor educați în cadrul programului tradițional de educație, există subiecți cu un potențial al creativității mai slab dezvoltat, iar părinții acestor copii manifestă competențe de nivel redus.

Scopul propus pentru cea de a doua cercetare experimentală care reiese din aceste constatări a fost elaborarea și realizarea unui program de intervenție psihologică cu caracter formativ ce a urmărit stimularea și dezvoltarea potențialului creativ la preșcolarii care sunt înscriși în programe tradiționale de educație și a unui program de parenting, orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

Ipotezele de cercetare.

Ipoteza 1. Considerăm că, prin intermediul unui program de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea componentelor procesului creativ prin activități cognitive, dezvoltarea operațiunilor mentale și a componentelor activității de vorbire, vom obține o creștere a creativității la preșcolari.

Ipoteza 2. Presupunem că competențele parentale pot fi dezvoltate prin intermediul unui program de parenting.

3.2. Metodologia experimentului formativ

Subiecții experimentali

La etapa experimentului formativ au fost elaborate și implementate două programe de intervenție psihologică:

1. Programul de intervenție psihologică, orientat spre dezvoltarea creativității preșcolarilor în care au participat 20 copii de la Grădinița „Constantin Brâncuși” din Tîrgu-Jiu, media de vârstă a eșantionului fiind de 5 ani. Grupul experimental (10 copii) și grupul de control (10 copii) au fost alcătuite din subiecți de gen masculin și feminin, fiind omogene.

2. Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea competențelor parentale, la care au participat 20 de părinți (10-grupul experimental; 10- grupul de control) ai copiilor care au constituit subiecții din primul program de intervenție psihologică. Părinții incluși în acest program au obținut un scor redus și mediu la competențele parentale.

Criteriul de selecție pentru asigurarea omogenității grupului experimental și grupului de control din primul program de intervenție a fost nivelul dezvoltării potențialului creativ al copiilor. Existența lotului de control a permis ulterior confirmarea validării ipotezei formulate.

Variabilele cercetării pentru primul program de intervenție:

Variabila independentă programul de dezvoltare a creativității la copii.

Variabila dependentă nivelul creativității copiilor.

Variabilele cercetării pentru al doilea program de intervenție:

Variabila independentă programul de dezvoltare a competențelor parentale.

Variabila dependentă nivelul competențelor parentale.

Metodele și tehnicile de lucru folosite

Programul psihologic de intervenție creat și implementat de noi s-a bazat pe obiective și principii concrete și cuprinde metode, procedee și tehnici.

În elaborarea programului de intervenție psihologică ne-am axat pe următoarele principii:

1.Principiul clarității. Gândirea creativă a preșcolarului se dezvoltă în context vizual, prin urmare, este necesar să se utilizeze o mare varietate de obiecte concrete, cu care copilul este familiarizat: jucării, desene, picturi.

2.Principiul colaborării creative. Eficiența activităților de dezvoltare a abilităților creative va fi atinsă dacă educatorul se va apropia de copil cu atenție și afectivitate. Este necesar ca preșcolarul să se implice în activitate cu plăcere, fără constrângere. Prin urmare, un rol important joacă personalitatea educatorului, capacitatea lui de autodezvoltare creativă. În ideea dezvoltării creativității și a abordării ei, unii autori (Torrance, Miel ș.a.)[234], pledează pentru o reconsiderare a rolului educatorului: el trebuie să fie o sursă directă de cunoștințe, devenind mediator între copil și lumea înconjurătoare, să ofere un flux permanent de informație.

3.Interesul copilului în aplicarea sarcinilor creative. Preșcolarul nu-și poate menține atenția concentrată mult timp asupra unui subiect, eveniment, fenomen. Pentru realizarea acestui deziderat, atenția lui trebuie să fie captată și menținută prin mijloace diverse.E importantă alternarea concentrării atenției cu activități de relaxare și destindere. Stimulând interesul copilului, acesta va îndeplini cu succes sarcina creativă.

4.Principiul cunoașterii și respectării particularităților individuale ale copilului. Fiecare copil are caracteristici individuale, fizice și psihice, este o identitate,este unic. Este necesară cunoașterea particularităților de vârstă și individuale ale fiecărui copil. Principiul respectării acestor particularități ar putea fi asemănat cu principiul accesibilității. El exprimă cerința ca activitățile de tip școlar, conținutul lor, noțiunile, sentimentele, atitudinile, capacitățile

intelectuale, morale, estetice și fizice pe care le dorim să le formăm să corespundă vârstei și individualității celor antrenați în învățare.

5.Motivarea copilului să realizeze sarcina creativă. Copilului i se explică faptul va efectua sarcina independent, fără sugestii. El singur trebuie să decidă cum va trebui să răspundă mai bine la întrebările adresate . Copilul este complet liber să aleagă modul de a realiza sarcina.

6.Climatul în care se desfășoară educația. Numeroși autori (W. Löwenfeld, R.C. Rogers ș.a.)[220,139] menționează rolul important al climatului educativ în evoluția copiilor pe o traiectorie creatoare. Climatul „deschis”, nonconformist, îi descătușează, înlăturând, după J. Arnold, [14, p.56] „blocajele de natură emotivă, culturală sau perceptuală”. Promovarea ideii pentru un climat deschis nu trebuie să ne conducă în derizoriu, la ideea greșită că s-ar milita pentru activități anarhice, lipsite de disciplină, „laissez faire”, în care este permis orice, ci la un mediu ambiant organizat cu abilitate, care generează receptivitate și dorință de activitate [220, 139].

7.Participarea nemijlocită a copiilor la activitatea creativă. Literatura de referință evidențiază că principiul primordial în abordarea și educarea creativității îl constituie antrenarea efectivă a copiilor în activități care angajează intens abilitățile lor creative. Dezvoltarea intensă a acestora se realizează cu precădere în situațiile – problemă, în procesul activității independente de rezolvare a unor probleme care conțin parametri inediți, pentru a căror descifrare este necesar efort personal de prelucrare și restructurare a experienței. Formarea potențialului creator se poate realiza numai în situațiile care reclamă efectuarea nemijlocită a unor activități cu caracter creator. „Nici un procedeu didactic – spune Lerner – nu poate înlocui actele creatoare propriu-zise”. De aceea, printr-o abordare modernă a învățării, copiii trebuie să parcurgă singuri etapele propriilor descoperiri: elaborarea ipotezelor, reorganizarea datelor, transformarea sistemelor până la obținerea unui răspuns adecvat, verificarea soluțiilor. Potențialul creativ poate fi, așadar, influențat prin instrucție și educație. În procesul de învățământ s-a conturat ideea că ea poate fi dirijată direct (prin algoritmi care descriu procedeele rezolvărilor creative) și indirect (prin asigurarea condițiilor care o favorizează).

8.Strategia didactică (interpretată ca mod de abordare a activității instructiv – educative, ca mod de combinare și organizare optimă a metodelor și mijloacelor didactice, a formelor de grupare în vederea realizării obiectivelor propuse), este responsabilă de stimularea potențialului creativ. Fiind o componentă importantă a procesului instructiv – educativ, ea se subordonează obiectivelor propuse. Stimularea potențialului creativ al preșcolarului impune utilizarea unor strategii neprescrise, care pun accentul pe antrenarea autentică și plenară a copilului.

Formative, din acest punct de vedere, sunt **strategiile euristice** care îl implică pe subiect în activitatea de descoperire, de rezolvare de probleme, de investigare a realității.

La fel de importante sunt și **strategiile creative** care pun accent pe spontaneitate, originalitate, gândire laterală, divergentă, analogică. Ambele categorii de strategii au efecte deosebite în planul capacității de reflecție, a capacității anticipative și evaluative și în planul structurilor motivaționale complexe. Prin utilizarea lor consecventă, aceste structuri vor fi interiorizate în timp și vor genera strategii individuale de cunoaștere, proprii cercetării și creației.

Stimularea gândirii (convergentă, divergentă, laterală, analogică), a imaginației, dezvoltarea vectorilor creativi (trebuința de cunoaștere, trebuința de autoexprimare, trebuința de independență, trebuința de autoafirmare, trebuința de autodepășire, aspirațiile înalte, motivația intrinsecă și cea cognitivă, capacitatea emoțională) impun folosirea dominantă a metodelor bazate pe problematizare, pe explorare, pe acțiune reală și/sau fictivă.

J.D. Ferebee face educatorului următoarele recomandări în abordarea activității cu copiii:

- să creeze o atmosferă de receptivitate față de copii ;
- să-i elibereze pe cei timizi de temerile lor, iar pe cei „îmbuibăți de carte” de rezervele lor;
- să-i stimuleze pe cei comozi și să aprofundeze cunoștințele celor superficiali;
- să-l convingă pe copil că orice efort, chiar dacă se soldează cu un rezultat neînsemnat, generează suficientă satisfacție pentru a merita să reia încercarea;
- să știe să întrerupă temporar activitatea atunci când aceasta nu-i mai atrage pe copii;
- să întrețină mereu la preșcolari dorința vie de activitate creatoare, prin cultivarea convingerii acestora că orice idee poate fi valoroasă.

Pentru dezvoltarea potențialului creativ în contextul activității instructiv – educative, H.F. Darrow recomandă următoarele grupe de activități independente:

- cercetare → căutare de informație, idei, posibilități de transfer de sensuri, de criterii, de clarificare;
- organizare → de materiale noi: întocmirea de rapoarte asupra activității proprii, alcătuirea de colecții;
- generare → de noi moduri de a privi lucrurile, noi mijloace de exprimare a ideilor (structuri, forme, modele);
- comunicare → aranjări de cuvinte în propoziții, note, fișe informative, vizualizarea datelor experienței.

Educatoarele care lucrau cu copiii eșantionului experimental au fost familiarizate, prin activitățile organizate de noi, cu semnificațiile și strategiile învățării creative, cu semnificațiile gândirii concrete, divergente, laterale, analogice. Permanent, le-am oferit sprijinit în vederea

organizării învățării creative. Copiii au fost puși, cu precădere, în activitățile liber – creative din etapa I și a III-a a programului zilnic, în situația de a nu reproduce cunoștințe, ci de a valorifica experiența personală în noi situații, de a formula întrebări, a observa, a experimenta, a exprima propriile observații și opinii, a găsi soluții.

În cadrul programului formativ am utilizat următoarele ***tehnici de formare***:

Metoda de bază a fost problematizarea. Preșcolarii au sesizat problemele, le-au formulat, au identificat relațiile dintre date, au anticipat și au verificat soluții. Problemele organizate au fost de tip convergent și divergent. Problematizarea a fost utilizată împreună cu observarea sistematică și independentă, cu experimentul de descoperire, demonstrativ și aplicativ, cu metode de modelare (cazul activităților din cadrul Sectorului Știință: „Călătorie în jurul Pământului”, „Vulcanii”, „Viața subacvatică” etc.).

Activitatea frontală a fost îmbinată cu cea în echipă și cea independentă, stimulându-se cooperarea, competiția, spontaneitatea, inițiativa, schimbul de opinii și, mai ales, formarea deprinderilor de muncă independentă. A fost stimulată gândirea laterală (copiii au stabilit și au sistematizat informațiile de care dispuneau pentru o anumită situație, au formulat alternative, au anticipat eventualele dificultăți, dar și beneficii (au formulat concluzii) și gândirea analogică (au fost familiarizați cu analogia directă). S-au folosit motivația de ordin relațional (emulație, cooperare) și motivația afectivă.

Educatoarele au manifestat un comportament procreativ: au încurajat participarea copiilor la activitate, au utilizat noul, neobișnuitul, ca modalitate de motivare, au stimulat formularea întrebărilor, au întărit răspunsurile originale, au amplificat valențele afective ale activităților, au utilizat umorul și s-au arătat receptive la umorul copiilor. Evaluarea a fost folosită pentru funcția ei stimulativă.

Procesul instructiv – educativ din grădiniță, prin conținuturile pe care le vehiculează, nu satisface și nu dezvoltă suficient curiozitatea copilului, nu satisface, în cele mai multe cazuri, nevoia de explicație, de investigație, de explorare creativă. De aceea consider că e necesară regândirea conținutului și a formelor de instruire și educare pentru a deveni cu adevărat un mijloc important de activare și dezvoltare a potențialului creativ.

Organizarea interdisciplinară a conținuturilor (programa precizează temele care sunt abordate în grădiniță în cadrul activităților și domeniilor de activitate), îmbinarea conținuturilor teoretice cu cele aplicative, a conținuturilor științifice cu cele artistice, permit realizarea unor conexiuni inedite, îmbogățirea experienței cognitive, formarea și transferul structurilor operaționale. Subliniez că niciun conținut nu conduce prin el însuși la valorificarea și dezvoltarea potențialului creativ al preșcolarului. Strategia didactică adoptată de educatoare (metodele și

mijloacele didactice, formele de grupare, modalitățile de evaluare și de motivare) creează premisa valorificării conținutului în această direcție.

Toate conținuturile au valențe formative, dar le voi evidenția (pe lângă cele de cunoaștere a mediului, cele cuprinse în jocurile de creație, desen și activitățile liber – creative) și pe cele specifice activităților de educare a limbajului, activității matematice și educației plastice.

În toate activitățile de educare a limbajului, creativitatea verbală (de expresie, de produs, inovativă) tinde să devină productivă. Însușirea limbii (în mod conștient sau prin imitație), permite copilului să comunice cu ceilalți, să-și exprime părerile, trăirile, dorințele, nedumeririle, uimirile, să ceară și să transmită informații.

Jocul didactic poate fi utilizat pentru stimularea fluidității și flexibilității verbale. Iată câteva sarcini cu valoare formativă:

- identificarea cuvintelor, silabelor, sunetelor în propoziții date sau formulate după imagini;
- găsirea unor cuvinte noi prin schimbarea unui sunet (inițial, final, median) în cuvinte date (dor, dur, dar, pol, pod, por, nod, rod etc.);
- identificarea sinonimelor și antonimelor unor cuvinte și integrarea lor în propoziții, în vederea evidențierii modificării semnificațiilor,
- identificarea tuturor adjectivelor care pot fi asociate unor substantive (floare albă, mică, roșie, parfumată, minunată etc.);
- identificarea tuturor adverbilor care pot fi asociate unor verbe (merg mult, repede, mâine, azi, oriunde etc.);
- formularea unor propoziții despre un obiect, o imagine;
- formularea cât mai multor întrebări referitoare la un obiect, o imagine.

Dintre metodele bazate pe acțiunea fictivă, **jocul** ocupă un loc important în strategia de educare a creativității. Stimulative pentru creativitate sunt atât jocurile didactice, cât și cele simulative (jocul de rol). Prin implicarea cognitivă și afectivă a copilului, jocul de rol dezvoltă empatia, capacitatea evaluativă și cea anticipativă, stimulează relațiile interpersonale de cooperare și competiție, capacitatea de adaptare la comportamentul celuilalt.

Un mijloc obișnuit de educare a potențialului creativ al preșcolarului este **lectura după imagini**. Tablourile reprezintă adevărate texte iconice pe care copilul învață să le citească creativ. Descifrarea conținuturilor nu se limitează numai la descrierea imaginilor (realizabilă printr-un dialog dintre imagine și copil), ci poate deveni o autentică și minunată creație verbală.

După „citirea” tabloului, copiii pun întrebări, pot formula titlul acestuia, se pot completa unul pe celălalt.

Audierea **basmelor** și a **poveștilor** permite familiarizarea preșcolarilor cu structura basmului popular, cu personajele și cu o serie de procedee imaginative: amplificarea (Zmeul, Gerilă, Setilă), diminuarea (Degețica, Scânteioara), multiplicarea (Capra cu trei iezi, Balaurul cu șapte capete), aglutinarea. Descoperirea semnificațiilor, formularea titlurilor, amplifică **fluiditatea și flexibilitatea**.

Povestirea copiilor reprezintă o altă modalitate de stimulare a potențialului creativ. Aceasta demonstrează capacitatea copilului de a exprima într-o altă creație viziunea și atitudinea față de un model literar. Copilul este independent în expresie, își manifestă nestingherit inițiativa, spontaneitatea și fantezia inepuizabilă.

Atitudinea creatoare pe care o are față de limbaj depinde de natura mesajului pe care îl transmite și de posibilitățile sale intelectuale, lingvistice și afective.

Mesajul său poate fi o producție convergentă sau una divergentă. Dacă preșcolarul folosește formulări stereotipe, automatisme verbale, este vorba de o **producție convergentă**. În măsura în care copilul își diversifică modalitățile de exprimare sau creează fraze întinse, elaborate, se poate vorbi de o **producție divergentă**.

Cu cât intervin constrângerile exterioare, regulile, modelele impuse de adult, cu atât crește ponderea producției convergente. Producția divergentă legată de libertatea, spontaneitatea exprimării trebuie stimulată, chiar dacă apare ca o „amenințare” la ordine și disciplină. Solicitarea adresată copilului de a indica consecințele comportamentelor personajelor, de a descrie modalități de prevenire a unor situații neplăcute, de a modifica acțiunea, prin diminuare sau multiplicare, activează și dezvoltă **potențialul creativ**.

Povestirile create de copii surprind simbioza dintre artă și joc, dintre real și imaginar. Povestirile lor sunt scurte, fără divagații, fără explicații întinse, cu aparentă incoerență și o înlănțuire spontană de imagini. Copilul creează întâmplări cu animale sau cu oameni, evidențiind, în același timp, atât umorul, cât și conflictele personajelor, problemele cunoscute direct sau indirect. Experiența personală ajută copilul să creeze personaje noi, să organizeze logic discursul, combinând sau transformând acțiunea sau subiectul.

Punțile verbale, întrebările și exclamațiile retorice ale educatoarei, ca răspuns la formulările copilului, încurajările verbale și nonverbale, ascultarea activă, aprecierea formulărilor și soluțiilor inedite (mai rare la această vârstă) sunt menite să stimuleze **actul creativ**.

Problematizarea constituie mecanismul și spațiul optim pentru stimularea potențialului creativ. Această metodă ajută preșcolarul să identifice și să formuleze probleme, să analizeze date și să înțeleagă relațiile dintre ele, să anticipeze soluții, să-și valorifice experiența cognitivă. Organizarea problemei, prezentarea ei pentru a fi sesizată, mobilizarea copiilor în anticiparea soluției și în verificarea ei sunt mijloace prin care educatoarea îi pregătește pentru a descoperi singuri probleme stadiu care depășește activitatea de rezolvare.

Momentele de reflecție, de comunicare în grup, de emitere și verificare familiarizează copilul cu etapele procesului creativ.

Observarea (spontană și neorganizată, dirijată din exterior, enumerativă și descriptivă, organizată și sistematică) îl instrumentează pe copil cu spirit de observație, capacitate de descoperire și definire a problemelor, capacitate apreciativă și predictivă. Prin această metodă se formează și se dezvoltă conduita interogativă față de realitate, intuiția senzorială și intuiția intelectuală, curiozitatea, comunicarea cu sine și cu realitatea. Este o „pregătire” pentru actul creator, cunoștințele la care ajunge copilul prin observare fiind încărcate acțional și afectiv, devenind astfel mult mai stabile.

Experimentul este o metodă centrată pe învățarea prin acțiune, prin experiența trăită direct. Prin experiment copilul valorifică eficient cunoștințele însușite și achiziționează cunoștințe prin propriile acțiuni. Copilul descrie și interpretează date, formulează probleme, descoperă relații, emite ipoteze, anticipează consecințe, experimentează. Experimentul aplicativ „declanșează o serie de tensiuni intelectuale și afective specifice actului de descoperire a adevărului și pune în valoare o gamă de calități morale care definesc spiritul științific: răbdare și perseverență, obiectivitate și seriozitate intelectuală, spirit de răspundere și onestitate, ordine și disciplină, deprinderi de a lucra în echipă” [164, p. 253].

Toate acestea sunt trăsături specifice pentru personalitatea creativă, iar experimentul oferă o adevărată strategie de investigație, bazată pe demersuri euristice, independență și inițiativă.

Iată câteva dintre metodele cele mai valoroase pentru educarea potențialului creativ. Dezvoltarea abilităților creative este estimată după următorii parametri: [240]

1. Dezvoltarea componentelor activității verbale:

- Volumul vocabularului (substantive, verbe, adjective, adverbe);
- Expresivitatea vorbirii;
- Capacitatea de exprimare;
- Înțelegerea conținutului și semnificației abstracte a cuvintelor;

- Variabilitatea semantică și sintactică (construcția gramaticală a unui text) și variația lexical-semantică (abilitatea de a exprima un enunț similar, utilizând diferite mijloace lingvistice).

2. Dezvoltarea componentelor procesului creativ prin activități cognitive:

- Integritatea percepției;
- Memoria imaginativă și memoria de lungă durată;
- Dezvoltarea capacității de memorare;
- Atenția;
- Imaginația.

3. Dezvoltarea operațiunilor mentale:

- Gândirea asociativă (precizie în alegerea cuvântului, asociații);
- Capacitatea de comparare;
- Capacitatea de generalizare;
- Flexibilitatea gândirii;
- Gândirea creativă.

În continuare, vom prezenta *exerciții legate de relația paradigmatică a unităților lexicale*:

1. Păpușa este o jucărie. Ce jucării mai cunoști?

Pisica este un animal. Ce fel de animale mai cunoști?

Platoul este veselă. Ce fel de veselă mai știi?

Ceapa este o legumă. Ce fel de legume mai cunoști?

2. Ce sunt?

- Mesteacăn, brad, pin, stejar. Scrie (spune) un cuvânt (arbori).
- Birou, scaun, dulap, canapea. Scrie (spune) un cuvânt (mobilier).
- Pantofi, cizme, papuci. Scrie (spune) un cuvânt (încălțăminte).
- Pantaloni, costum, rochie. Scrie (spune) un cuvânt (îmbrăcăminte).

3. Cum altfel putem spune la **Drum** ? _____

Cum altfel putem spune la **Pilot** ? _____

Cum altfel putem spune la **Hipopotam** ? _____.

4. Înlocuiți aceste cuvinte cu alte cuvinte cu sens similar:

Bucurie, minciună, înșelăciune, șiretenie etc. .

5. Alegeți sensul opus la cuvintele date (antonime):

Intrare, zi, bucurie, minciună, înalt, slab etc. .

6. *Cum poți să spui altfel?*

Dulap este din lemn (dulap de lemn).

Casa este din cărămidă.

Mânerul este din plastic.

Vaza este din sticlă.

Ceașca este din porțelan.

Cheia este din metal.

7. *Ce face doctorul?* (Tratează, prescrie medicamente, ascultă, ia temperatura etc. .)

Ce face constructorul?

Ce face un pisoi?

Ce puteți face cu un cuțit (foarfece, topor)?

8. *Alege cuvinte cu sens similar (sinonime) :*

A alerga, a se bucura, a se întrista, a ridica, a aprinde, a sta, a râde etc. .

9. *Selectează cuvintele cu sens opus :*

A te bucura, a tăcea, a urca, a lăsa, a pierde, a plânge.

10. *Cum poate alerga băiatul?* (Rapid, încet, sărind peste, frumos)

11. *Cum poate vorbi băiatul?* (Bine, rapid, rar, încet, impresionant.)

12. *Ce nu se potrivește?*

Costum, cămașă, bluză, pantaloni, papuci, rochie, sacou, fustă, haină.

13. *Ce semnificație au următoarele cuvinte?*

Cap, apă, masă, vacanță, casă.

14. *Când poți numi o persoană cu următoarele cuvinte?*

Vulpe, cocoș, urs, șarpe, lup.

15. *De ce se numesc așa obiectele?*

Capul (cuiului), broasca (ușii), piciorul (mesei), gâtul (sticlei).

16. *Ce mijloace de transport cunoști?*

Pe apă, în aer, pe pământ.

17. *Alegeți 5 cuvinte care să răspundă la întrebarea cine?*

Alegeți 5 cuvinte care să răspundă la întrebarea ce?

Alegeți 10 cuvinte, care să răspundă la întrebarea de ce?

Alegeți 10 cuvinte, răspund la întrebarea ce face?

18. Ce rude poate avea o persoană? Numiți-le.

Materialul psihopedagogic pentru discursul și dezvoltarea creativă

1. Dezvoltarea creativității verbale

1. „O poveste inedită”

În acest exercițiu orice lucru este viu, are sentimente, dorințe și se poartă ca un om.

De exemplu, copiii sau educatoarea (psihologul) joacă rolul unui frigider :

-Ce conține un frigider? Produse delicioase.

-De ce ar putea să-i fie frică? Să nu rămână gol.

-Ce poveste s-ar putea spune despre el?

A fost odată un frigider bun la inimă care, într-o zi călduroasă, a plecat în oraș. Frigiderul a cumpărat o mie de înghețate și a mers în parc pentru a le da copiilor.

2. „Magicianul”

Psihologul oferă copilului posibilitatea de a deveni un magician, spunându-i: "Aici e bagheta magică! Poți să transformi oamenii și lucrurile în ceea ce vrei, dar cu o singură condiție: să nu faci rău nimănui !"

Regulă pentru participanții la joc: "Când te atinge bagheta magică, te transformi în...".

3. „Obiectele prind viață”

Copiilor atribuie însușiri umane obiectelor neînsuflețite.

De exemplu, "Omul - țurțur de gheață."

Copiii trebuie să demonstreze acțiunea acestui om, să povestească unde locuiește, ce mănâncă, de ce se teme. (Țurțurii trăiesc în frigider și mănâncă zăpada ca pe zahăr. Cei mai mulți dintre ei se tem de căldură. Din apartamentul-frigider ies doar în timpul iernii și cu mare grijă.)

2. Dezvoltarea imaginației nonverbale

1). "Măștile"

Material: Măști ce reprezintă diverse stări emoționale (tristețe, fericire, surpriză, suferință, frică).

Desfășurarea jocului: Copiii sunt așezați într-un cerc. Psihologul le indică o mască și întreabă: "Ce stare de spirit simbolizează această mască?"

Psihologul își pune masca și roagă copiii să redea prin intermediul expresiei faciale această stare.

Ea explică: "Dacă eu am mască tristă, atunci și voi faceți fața tristă, de parcă eu m-aș uita în oglindă! Acum vom acționa fără cuvinte. Am pus pe față o mască și mă uit în "oglindă ". Copiii descriu, pe rând, emoțiile corespunzătoare, uitându-se în "oglindă".

2). „Filmul mut"

Copiii sunt așezați în cerc.

Psihologul: "Eu mă voi transforma într-un TV, dar, din păcate, nu am sonor. Eu am să vă „vorbesc” cu gesturi și expresii faciale, iar voi veți ghici și veți răspunde în același mod.

Copiii preiau, pe rând, rolul conducătorului de joc .

3). „Ziua de naștere”

Copiii sunt așezați în cerc. Se alege "sărbătoritul". El va sta în centrul cercului. Ceilalți copii sunt "invitații." Sărbătoritul își alege un erou de basm (Cenușăreasa) și anunță invitații. Fiecare invitat vine cu un cadou imaginar și, prin mimică și gesturi, își demonstrează "cadoul" care poate fi orice obiect magic (papuci de sticlă, caleașcă, coroană) sau real (bomboane, baloane, oglindă). Sărbătoritul trebuie să ghicească ce cadou a primit și să mulțumească.

4). „Figurile”

Copiii sunt împărțiți în două echipe. O echipă interpretează personaje fantastice, iar a doua echipă ghicește despre ce personaj este vorba, apoi echipele își schimbă rolurile. La început sunt folosite imagini de ale personajelor din poveștile cunoscute de copii.

Varianta de joc: echipele vor comunica prin limbaj nonverbal, reprezentând un om plângând (trist, amuzant).

5). „Poză ca amintire”

Material. Poze sau fotografii ce ilustrează mai multe personaje (oameni, animale) pe un fundal diferit; aparat foto, real sau jucărie.

Desfășurarea jocului: Copiii analizează o reproducere a fotografiei, apoi se împart în două grupe și fiecare dintre creează o "sculptură" și se fotografiază.

3. Dezvoltarea gândirii creative

1) De ce ai nevoie?

Scopul este de a-i învăța pe copii să creeze imagini și situații din imaginație, pe baza percepției imaginii schematice ale obiectelor reprezentate

Materiale: Mai multe jetoane care prezintă în imagini(schematice) diferite situații , în subsolul fiecărui jeton sunt reprezentări schematice ale obiectelor. Exemple:

1. Un băiat stă la masă. (cerc, pătrat, băț, om.)
2. Doi copii. (cerc, băț, animal, om.)
3. Fata în pădure. (casă, animal, ciuperci).
4. Un băiat în casă. (animal, om, mașină, carte.)
5. Fată în curte. (mașină, om, minge.)

Activitatea : Psihologul prezintă copiilor un jeton, spune că imaginea nu este terminată și roagă copiii să alcătuiască o poveste despre ea. Pentru ca povestea să fie interesantă, este necesar a alege un element desenat în partea de jos a jetonului , oferind copiilor posibilitatea să se gândească cu ce seamănă aceste obiecte și să alcătuiască o poveste.

Dacă este necesar,conducătorul jocului îi ajută.

De exemplu, în cazul în care copilul a ales prima imagine - un cerc, poate să spună că băiatul stă la o masă, iar în fața lui este o farfurie sau că este o paletă cu acuarele, o ceașcă de ceai etc.

Psihologul se asigură că poveștile create de copii nu se repetă și notează cea mai originală, completă, coerentă și frumoasă poveste.

2. „*Construiește diferit*”

Scopul este acela de a învăța copiii să creeze o varietate de imagini și situații.

Materiale : Seturi pentru construcții din 4-5 detalii: câte trei seturi identice pentru fiecare copil.

De exemplu, un set pentru un copil este format din două cuburi, două cilindre și două prisme .

Alte seturi pot conține și alte piese geometrice.

Activitatea : Copiii stau la mese. În fața fiecărui copil sunt trei seturi identice de piese.

Psihologul cere copiilor să construiască ceva cu piesele disponibile. Fiecare copil trebuie să producă trei construcții diferite, deși piesele jocului de construcție din seturile date sunt aceleași.

Dacă vor considera că este dificil, psihologul îi va ajuta să realizeze sarcina de joc, utilizând în mod diferit piesele. Jocul durează până când toți copiii vor îndeplini sarcina. Când construcțiile sunt gata, psihologul le marchează pe cele mai originale.

4. **Îmbogățirea vocabularului**

1. „*Recunoaște sunetul*”

Scopul: recunoașterea sunetelor și a instrumentelor muzicale.

Psihologul oferă copiilor posibilitatea de a se juca acultând diferite sunete. Închizând ochii, trebuie să ghicească ce instrument muzical se aude: tobă, tamburină, pian, nai, vioară etc. .

2. „*Chioșcul felicitărilor*”

Scopul: a învăța copiii să coreleze profesia cu acțiunile specifice .

Psihologul "Astăzi este ziua de naștere a ursulețului Teddy. Puteți să-l felicități și să-i oferiți daruri. Vă voi dezvălui un secret: ursulețul colecționează felicitări pe care le puteți cumpăra de la chioșcul nostru. Trebuie să descrieți corect vânzătorului imaginea pe care o conține și ce face personajul sau obiectul desenat.

„Cine vrea să-l felicite pe Teddy?

Ce fel de felicitare ai ales?

Cine este reprezentat pe ea?

Ce face?

Poftim, aici este felicitarea ta. Poți felicita ursulețul. "

3. "*Ghici, cine este?*"

Scopul :descrierea unor personaje-jucărie.

Psihologul : "Astăzi au venit în vizită prietenele noastre, jucăriile de pluș. Ele vă roagă să le ghiciți numele.

Veți auzi cuvinte care descriu un animal. Trebuie să ghiciți animalul descris. Ex.: *Vulpea are coada pufoasă, portocalie, aproape ca soarele.*

Descrieți în mod similar cățelușul: distractiv, amuzant, negru ca un cărbune. "

Program de educație a părinților

În concordanță cu rezultatele obținute în urma realizării experimentului constatativ, considerăm potrivit a sublinia necesitatea și importanța realizării unui program de parenting orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

Organizațiile internaționale preocupate de sănătatea și educația familiei (UNICEF, UNESCO ș.a.) au făcut o sinteză a principiilor care stau la baza programelor de educație parentală [103]:

1. Eficiența programelor care sprijină părinții să-și descopere propriile lor capacități;
2. Grijă față de calitatea influențelor și coeziunea grupului în viața de familie;
3. Educația părinților înțeleasă ca parte firească a vieții;
4. Nevoia de abordări preventive;
5. Abordarea multidimensională și aplicarea diverselor metode (de ex., grupuri de lucru);
6. Importanța situațiilor și a mediilor în care are loc educația părinților;
7. Nevoia de a profesionaliza educația părinților.

Structura programului de educație

Durata: Programul de parenting a fost defășurat în 10 ședințe, o ședință la două săptămâni, timp de 5 luni.

Conținut: Elaborarea acestui program s-a fondat pe cele cinci dimensiuni studiate în etapa constatativă: cunoaștere, suport afectiv și managementul stresului, disciplinare, managementul crizelor, managementul timpului.

Cunoaștere

1. Cunoașterea de sine și imaginea de sine;
2. Cunoașterea particularităților de vârstă ale copilului și înțelegerea nevoilor lui;
3. Dezvoltarea aptitudinilor creative ale copilului;

Suport afectiv și managementul stresului

1. Exprimarea emoțională;
2. Gestionarea situațiilor tensionale;

Disciplinare

1. Comunicare asertivă;
2. Consecințele aprecierii comportamentului copilului (recompensa și pedeapsa) și impactul asupra dezvoltării creativității;

Managementul timpului

1. Calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul;
2. Crearea contextelor care contribuie la stimularea gândirii critice și creatoare;

Managementul crizelor

1. Soluționarea problemelor copilului;
2. Stresul – barieră în luarea deciziilor;

Activitățile programului :

Ședința 1. „Dezvoltarea aptitudinilor creative ale copilului”

Obiective:

- a identifica reprezentarea părinților despre capacitățile creative ale copiilor;
- a familiariza părinții cu conceptele de „capacitate” și ”capacități creative”;
- a demonstra necesitatea dezvoltării potențialului creativ al copiilor în familie;
- a învăța să identifice și să dezvolte creativitatea la copii.

Materiale: hârtie A 4, pixuri, creioane colorate.

Activitatea 1

Potrivit legendei, cei șapte înțelepți ai Greciei Antice se adună în templul lui Apollo din Delphi, pe care stă scris ”Cunoaște-te pe tine însuți”.

Această afirmație se poate aplica și la problema aptitudinilor. Atunci când o persoană devine conștientă de propriul „sine” și poate să se desprindă pe sine ca individualitate de restul lumii, se confruntă cu întrebări de viață importante: ”Cine sunt eu?”, ”Care este scopul meu?”, ”Ce pot să fac? Care sunt aptitudinile mele?”

Aptitudinile ne dau măsura, gradul de organizare a sistemului personalității sub aspect adaptativ-instrumental concret, asigură o implementare de succes a oricărei activități [77]. Ea ne răspunde la întrebarea „ce poate și ce face individul în cadrul activității pe care o desfășoară”?

Există opinii diferite cu privire la originea și dezvoltarea aptitudinilor. Unii autori consideră că aptitudinea este un dat natural, iar instrucția și educația contribuie la o implementarea acestor aptitudini în activitatea umană; alții cred că toți copiii se nasc cu aceleași oportunități, iar capacitățile sunt rezultatele învățării și ale eforturilor părinților și educatorilor. Există și un al treilea punct de vedere potrivit căruia capacitățile înnăscute (încлинаțiile) și influența mediului sunt la fel de importante pentru dezvoltarea și manifestarea abilităților.

Psihologii susțin că fiecare copil sănătos deține premisele de a desfășura orice activitate, orice profesie la un nivel mediu.

În societatea contemporană, creativitatea este foarte apreciată. Profesiile creative sunt astăzi unele dintre cele mai populare și motivante. Oamenii creativi pot crea un mod de viață care să exprime propria personalitate. Din păcate, puțini părinți iau în considerare componenta creativă în realizarea educației, lăsând într-un plan secund dezvoltarea imaginației și a inițiativei, fără să acorde atenție unei axiome psihopedagogice: creativitatea trebuie să se dezvolte simultan cu celelalte dimensiuni ale personalității.

Pentru ca potențialul creativ să fie dezvoltat la vârsta adultă este necesar ca stimularea acestuia să înceapă din copilărie, în stadiul educației timpurii.

De ce este necesar să dezvoltăm creativitatea?

Abordarea creativă a oricărei situații are rolul de a facilita rezolvarea problemelor și a situațiilor problematice. Particularitățile individuale sunt determinante în manifestarea creativității, fiecare copil manifestându-se în mod diferit. Un comportament creativ va facilita învățarea unei meserii, construirea relațiilor socio-profesionale, depășirea obstacolelor inerente.

Imaginația și intuiția sunt factori esențiali ai creativității.

Ce este creativitatea?

Creativitatea se poate traduce prin:

- dorință de cunoaștere;
- capacitate de învățare continuă;
- vigilență;
- originalitate;
- sensibilitate la probleme;
- capacitate de aplicare a cunoștințelor, a experienței dobândite;
- independență (autonomie);
- imaginație;
- intuiție, insight.

De unde să începem? Sfaturi...

Primii pași în dezvoltarea potențialului creative sunt construirea unei viziuni predictive și realiste a părinților cu privire la viitorul copilului, crearea unui mediu creativ, stimulant. E importantă dorința de schimbare de atitudine a părinților. Conservatorismul, rigiditatea, un stil parental autocrat, severitatea excesivă, menținerea stereotipiilor nu sunt benefice pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului.

Îi învățăm pe copii să fie creativi dacă învățăm să organizăm jocuri , dacă, uneori, inițiem alte reguli decât cele prestabilite , dacă, alteori, putem uita că suntem adulți. Aceasta nu numai că vă ajută să obțineți apropierea de copilul dumneavoastră, dar va contribui la dezvoltarea dumneavoastră și va fi, de asemenea, o psihoterapie bună, care vă va permite să vă odihniți și să vă eliberați de tensiune și stres. Compuneți povești pentru copii, poezii, inventați plante și animale. Ajutați copilul să-și păstreze inițiativa.

Pentru dezvoltarea abilităților creative este necesar a crea condiții pentru participarea conștientă și activă la activități. Principala sarcină care vă revine în acest scop este de a crea o atmosferă generală de creativitate și bucurie.

După K. Rogers, copilul își satisface curiozitatea, energia lui de nestăpânit prin intermediul interesului. În lipsa interesului, viața lui devine plictisitoare, colorată în tonuri triste de gri, diminuându-se bucuria propriei existențe.

Vă îndemn să deschidem ușa spre lumea interesului și a curiozității la copiii noștri !”

Jocul "Muzica"

Părinții audiază o lucrare muzicală, după care desenează ce au ascultat, cu ajutorul a patru culori: roșu, verde, albastru, galben. Li se propune să dea un titlu imaginii create.

Exercițiu "Desenul neterminat"

Părinților li se oferă o foaie de hârtie unde sunt reprezentate cercuri, pătrate, cruciulițe, linii verticale, orizontale, zigzaguri etc. . Sarcină: să folosească varietatea de elemente și să creeze diverse imagini, cât mai multe .

Jocul "Găsirea rimelor"

Părinții compun cuvinte care au aceeași terminație (sare - mare), apoi compun versuri cu rimele create.

Jocul "Inventatorul"

Părinții trebuie să inventeze:

- un dispozitiv inexistent, util în gospodărie;
- modalități neobișnuite pentru a utiliza obiecte obișnuite.

Jocul "Bine - Rău"

Părintele numește un obiect sau un fenomen, iar copilul trebuie să spună dacă este bun sau rău. Exemplu: fierul de călcat este bun, lenjeria va fi călcată- sau rău, se pot întâmpla accidente, arsuri; vântul e bun - nu va fi foarte cald, rău- poți să răcești.

Exercițiul "Sarcini non-standard"

Părintele susține copilul să găsească un mod neobișnuit de a folosi obiectele. De exemplu, cu o lingură se poate mânca sau se poate goli apa dintr-un recipient în altul etc. .

Gândiți-vă la un mod neobișnuit de a utiliza oglinda, masa, cana, mingea și alte obiecte. Nu vă temeți să inventați diferite sarcini.

Exercițiul "Ce-ar fi dacă ..."

Încurajați-vă copilul să viseze: ce s-ar întâmpla dacă toți oamenii ar deveni giganți, dacă ar dispărea unele feluri de mâncare, dacă ar exista animale care să vorbească cu grai omenesc etc. .

Încheierea

Crearea condițiilor în familie pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului.

„Dacă doriți să creșteți o persoană creativă, și, în același timp, să consolidați sănătatea mintală a copiilor și relațiile intrafamiliale:

- fiți tolerant cu ideile neobișnuite, respectați curiozitatea, întrebările și ideile copilului;
- încercați să răspundeți la toate întrebările, chiar dacă acestea par ciudate sau, uneori, dumneavoastră înșivă nu cunoașteți răspunsul;
- permiteți copilului să fie independent, evitați excesul de autoritate parentală, acesta blochează creativitatea;
- ajutați-vă copilul să recunoască și să aprecieze o persoană creativă ;
- ajutați-vă copilul să depășească frustrările și îndoiala;
- găsiți cuvintele de sprijin pentru eforturile creatoare ale copilului, nu criticați primele experimente, indiferent de modul în care acestea au fost realizate;
- ajutați-vă copilul în experimentarea noului, ineditului, originalului, care uneori se bazează pe cunoașterea riscului și a intuiției.

• Un învățat a spus: „Copilul nu este un vas care trebuie umplut, ci un foc ce trebuie aprins." Această înțelepciune este un bun ghid în educația copilului. Nu uitați că fiecare copil are propriile limite în dezvoltarea înclinațiilor și abilităților. Un copil poate desena doar un curcubeu, pe când altul, imaginea de ansamblu din jurul lui.

Ședința 2. "Crearea contextelor necesare pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului"

Scopul: A contribui la nevoile de formare ale părinților pentru crearea condițiilor de dezvoltare maximă a creativității copiilor.

Obiective:

- a motiva părinții cu privire la dezvoltarea abilităților creative ale copilului;
- a îmbunătăți cunoștințele despre dezvoltarea creativității copiilor;

- a crea algoritmul condițiilor pentru dezvoltarea abilităților creative;

Materiale: hârtie de desen, markere, mese de lucru în grup, tablă interactivă, calculator.

Cuvânt introductiv:

Viața este o curgere, este un fluviu, este o mișcare continuă, viața este o continuă schimbare.

Cu cât există mai multă schimbare, cu atât viața este mai abundentă, iar o viață abundentă aduce cu sine extraordinare schimbări, clipă de clipă.

Societatea traversează o perioadă care necesită dezvoltarea omului ca o personalitate activă, capabilă să rezolve creativ problemele cu care se confruntă și să transforme avantajos realitatea.

E nevoie de o persoană care își poate exprima personalitatea și identitatea, ancorată în mod constant în procesul de autodezvoltare și implementare creativă. Unul dintre obiectivele întâlnirii este dezvoltarea individualității copilului și a abilităților sale creatoare.

Știm că persoana creativă este sensibilă la diversitatea informațiilor externe, este capabilă să găsească soluții neobișnuite în situații dificile, soluționează problemele cu metode și tehnici neuzuale, parcurgând un proces de gândire creativă.

Nevoile societății intensifică atenția asupra problemelor de dezvoltare a abilităților creative ale copiilor.

Instituțiile educaționale creează condiții pentru dezvoltarea creativității copiilor, învățământul preșcolar fiind permanent infuzat cu idei, concepții, practici inovative, care au creat premisele unor schimbări, susținând inovația și creativitatea la nivelul curriculumului. Cunoașterea potențialului individual al preșcolarilor constituie cel mai important factor în cultivarea și dezvoltarea creativității, de aceea este important a crea un mediu creativ și acasă, în familie. Aceasta i-ar permite copilului dumneavoastră să-și cultive activitățile creative, talentul, prin susținerea momentelor de inspirație.

Astăzi, la întâlnirea noastră, vom încerca să răspundem la întrebarea: "De ce este necesar să se creeze condiții pentru dezvoltarea maximă a abilităților creative ale copilului?"

Acest subiect este foarte important și relevant pentru noi. Pornind de la premisa că toți copiii sunt talentați, putem afirma că este necesar să acordăm copilului timp și susținere să se descopere și să-și cultive disponibilitățile și potențialul creativ de care dispune.

Brainstorming (tehnică de creativitate în grup, menită să genereze un număr mare de idei, pentru soluționarea unei probleme), Moraru [104].

Dragi părinți, gândiți-vă și răspundeți la întrebarea: „Care sunt condițiile necesare pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului?"

Părinții lucrează în grupuri, își exprimă părerile, le formulează concis pe hârtie. Ideile lor sunt citite, sunt dezbătute pentru a extrage și a alcătui un algoritm.

Alcătuirea algoritmului pentru crearea condițiilor de dezvoltare maximă a abilităților creative ale copilului

În algoritmul prezent, am folosit recomandările psihologilor americani Joe Khatena și John Gowan [214].

Logistica:

- Ai nevoie de o zonă de creativitate pentru copii acasă;
- Acesta trebuie să fie utilată cu o varietate de materiale, echipamente, jucării, seturi și jocuri de construcții, cu multe cărți din literatura pentru copii și enciclopedică, accesibil în orice moment de inspirație a copilului dumneavoastră;

Condiții psihologice:

1. Crearea unei stări emoționale pozitive

Mediul familial trebuie să genereze o atmosferă favorabilă atitudinilor creative, exprimării cât mai libere a copilului. Copilul care este în căutare de idei creative nu trebuie să fie constrâns de atitudinile negative ale adulților.

2. Crearea condițiilor pentru încurajare și sprijin

Copilul trebuie să se simtă liber în acțiunile sale, să fie relaxat în eforturile lui creatoare. Adulții ar trebui să susțină și să încurajeze în diferite moduri actul creativ, chiar dacă vor apărea și eșecuri. Astfel vor dezvolta motivația pentru activitatea creatoare a copilului.

3. Crearea condițiilor pentru respect și acceptare a viziunii creative a copilului

Părinții trebuie să manifeste răbdare, să asculte copilul și să-i respecte dorințele și să încurajeze modul neașteptat de a rezolva proiectele creative, să-i respecte curiozitatea și să aprecieze originalitatea soluțiilor propuse de el.

4. Crearea condițiilor pentru activitatea independentă

Părinții trebuie să intervină cât mai puțin în realizarea ideilor creative ale copiilor, să fie răbdători și să le permită să facă față singuri situației.

5. Crearea condițiilor pentru a învăța să mențină constant tensiunea intelectuală

Captarea atenției copilului asupra întrebărilor care generează reflecții, asupra întrebărilor dilematice contribuie la dezvoltarea sa intelectuală.

6. Crearea condițiilor "dreptul de a greși"

Părinții trebuie să permită copilului dreptul de a greși, să îl încurajeze în a experimenta plăcerea pe care o poate obține când descoperă și corectează propriile greșeli. Este important să evitați a-l critica mereu și a inspira succesul.

7. Crearea condițiilor de acceptare a valorilor

Copilul trebuie să învețe să-și construiască sistemul lui de valori, dar e necesar să fie ajutat în acest sens. Este important ca el să poată să respecte atât ideile proprii, cât și ideile altor persoane.

8. Crearea condițiilor pentru satisfacerea nevoilor sociale

Este necesar ca părinții să se asigure că sunt satisfăcute nevoile sociale de bază ale copilului: sentimentul de securitate, dragoste, respect de sine. Persoanele ale căror nevoi fundamentale sunt satisfăcute, pot să manifeste creativitate.

9. Crearea condițiilor de dezvoltare a intuiției

Părinții trebuie să-și ajute copilul să devină un "aventurier rezonabil". Uneori, acest lucru se bazează pe cunoașterea riscului și a intuiției, care, cel mai probabil, va duce spre o descoperire reală.

10. Crearea condițiilor pentru satisfacția copilului în procesul creativ

Sunteți datori să îi oferiți copilului dumneavoastră cât mai multe posibilități pentru exersarea creativității. Veți avea, la rândul dumneavoastră, satisfacții personale, prin succesul și performanțele lui.

Rezultatul reuniunii

La sfârșitul discuțiilor noastre, aș dori să vă familiarizați cu declarațiile unor personalități celebre. Aveți ocazia de a reflecta asupra semnificațiilor și importanței creativității pentru viața copiilor dumneavoastră.

„Nimeni nu știe puterea lui până nu încearcă” (Goethe) [83].

„Toată bucuria vieții constă în creativitate, deoarece crearea înseamnă a ucide moartea” (Romain Rolland) [242].

„Trăiește doar acel ce creează.” (Romain Rolland) [242].

„Copiii trebuie să trăiască în lumea de frumusețe, jocuri, povestiri, muzică, desen, imaginație, creativitate.” (Vasilii Suhomlynski) .

Despărțirea

3.3. Prezentarea și interpretarea datelor experimentale privind dezvoltarea potențialului creativ la preșcolari și a competențelor parentale în condiții experimentale

În scopul evaluării eficienței și validității programului de intervenție psihologică la preșcolari, am administrat *Testul creativității Torrance (forma figurală)* (TTCT) și *Testul de imaginație și creativitate M. Roco*. Pentru a determina eficiența programului de educație parentală, am aplicat repetat *Chestionarul Competențe parentale C.C.P.* (M. Glăveanu).

Au fost examinate rezultatele obținute de preșcolarii din grupul experimental, înainte și după etapa de intervenție, comparativ cu datele din grupul de control. Vom începe cu prezentarea datelor obținute de subiecții din grupul experimental și de control la Testul de creativitate Torrance (TTCT), înainte de etapa de intervenție.

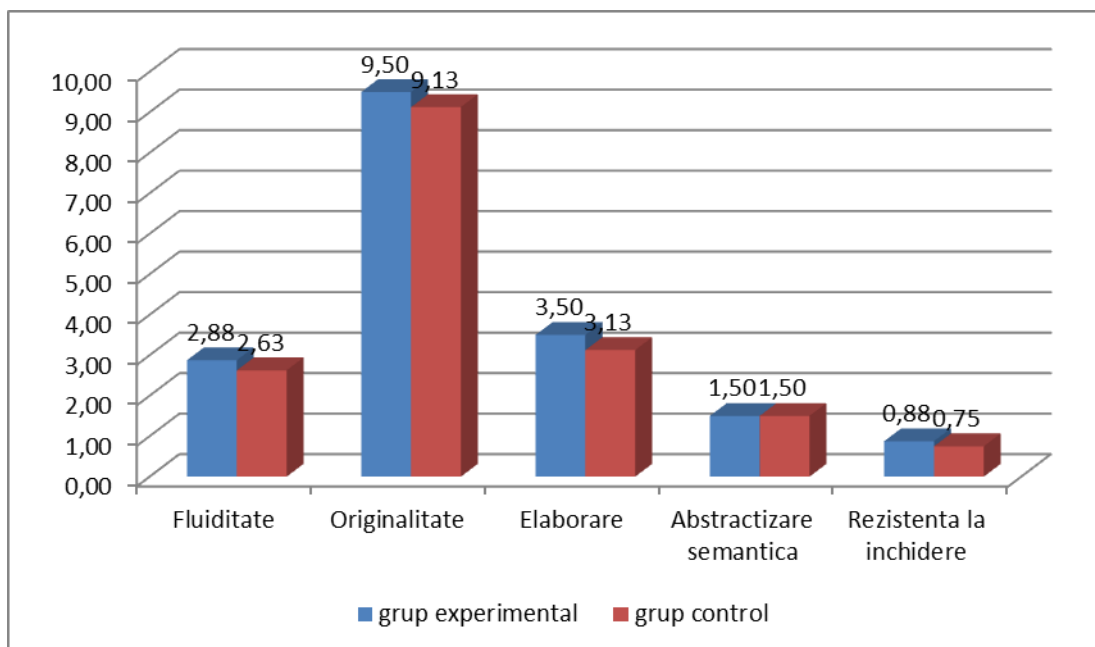


Fig. 3.1. Valorile medii la testul TTCT, GC și GE (test)

Analiza valorilor medii la preșcolarii din grupul experimental și de control test ne confirmă omogenitatea grupurilor selectate, condiție esențială pentru realizarea corectă a experimentului formativ.

Tabelul 3.1. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GE și GC, TTCT (test)

Test	<i>Fluiditate</i>	<i>Originalitate</i>	<i>Elaborare</i>	<i>Abstractizare semantica</i>	<i>Rezistența la închidere</i>

Mann-Whitney U	18,500	28,000	27,500	32,000	29,000
p	0,127	0,644	0,630	1,000	0,699

Prelucrarea statistică a datelor prin intermediul testului U Mann Whitney ne confirmă că, între grupul experimental și cel de control, nu sunt diferențe statistic semnificative: *fluiditate* (U=18,500, p=0,127); *originalitate* (U=28,000, p=0,644); *elaborare* (U=27,500, p=0,630); *abstractizare semantică* (U=32,000, p=1,000); *rezistența la închidere* (U=29,000, p=0,699). (Vezi anexa 3, Tabelul 3.1.A - 3.2.A)

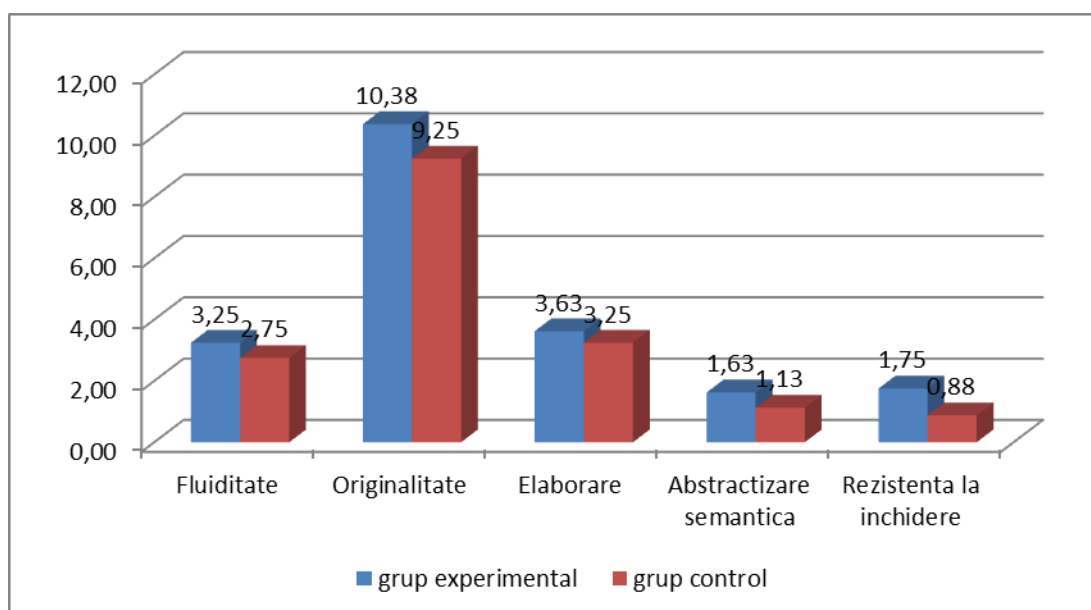


Fig. 3.2. Valorile medii la testul TTCT, GC și GE (retest)

Analiza valorilor medii obținute de preșcolarii din grupul experimental și de control evidențiază valori mai mari la copiii din grupul experimental în comparație cu cei din grupul de control. În urma programului de intervenție, preșcolarii incluși în lotul experimental înregistrează o creștere a debitului asociativ – factorul *Fluiditate* 2,75 un. medii – GC; 3,25 un. medii – GE, produc idei neobișnuite și neuzuale – factorul *Originalitate* 10,37 un. medii – GC; 9,25 un. medii – GE.

Tot ca rezultat a implementării programului de intervenție, preșcolarii din lotul experimental posedă abilitatea de *interpretare abstractă verbală* a desenului prin titlul acordat, demonstrând un nivel mai înalt de abstractizare a conținutului titlului, comparativ cu copiii din lotul de control 1,13 un. medii – GC; 1,63 un. medii – GE).

Fiind una dintre caracteristicile de nelipsit ale creativității, *Rezistența la închidere prematură*, care măsoară capacitatea de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul, este mai dezvoltată la preșcolarii din grupul experimental 0,88 un. medii – GC; 1,75 un. medii – GE. Deci, copiii incluși în activitățile de formare demonstrează independență de învățare perceptivă.

În ceea ce privește *Elaborarea*, observăm că valorile medii obținute de copiii din grupul experimental și cei din grupul de control sunt aproximativ egale 3,25 un. medii – GC; 3,63 un. medii – GE. Putem afirma că implementarea programului de dezvoltare a creativității nu a influențat semnificativ abilitatea de a da formă definitivă unei idei.

Tabelul 3.2. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GE și GC, TTCT (retest)

Retest	<i>Fluiditate</i>	<i>Originalitate</i>	<i>Elaborare</i>	<i>Abstractizare semantica</i>	<i>Rezistența la închidere</i>
<i>Mann-Whitney U</i>	26,000	13,000	30,500	18,500	7,000
<i>P</i>	0,465	0,032	0,872	0,112	0,003

Analiza statistică a datelor obținute de grupul experimental și control la testul TTCT - Testul de creativitate Torrance, prin utilizarea testului U Mann-Whitney a evidențiat o creștere semnificativă statistic a *Originalității*, unde ($U=13,000$, $p=0,032$) și a *Rezistenței la închidere prematură*, unde ($U=7,000$, $p=0,003$). Se constată că participarea copiilor la programul de intervenție a dus la stimularea originalității și a creșterii rezistenței la închidere în cazul copiilor din grupul experimental. Acești preșcolari sunt capabili să ofere soluții neobișnuite și neuzuale, să demonstreze independență de raționament și o mai bună capacitate de integrare a diverselor elemente în același câmp perceptiv, comparativ cu cei din grupul de control. (Vezi anexa 3, Tabelul 3.3.A - 3.4.A)

Aceste rezultate ne indică eficiența programului de intervenție psihologică, deoarece încă în 1979, C. Rogers [215] considera una dintre caracteristicile obligatorii ale creativității originalitatea și rezistența la închidere prematură.

Observațiile anterioare sunt confirmate și de analiza rezultatelor la aplicarea repetată a *Testului de imaginație și creativitate M. Roco* care urmărește evaluarea factorilor intelectuali ai potențialului creativ (fluiditate, flexibilitate, originalitate). Confirmarea omogenității variabilelor ce au fost identificate ca având diferențe statistic semnificative poate fi vizualizată în figura ce urmează.

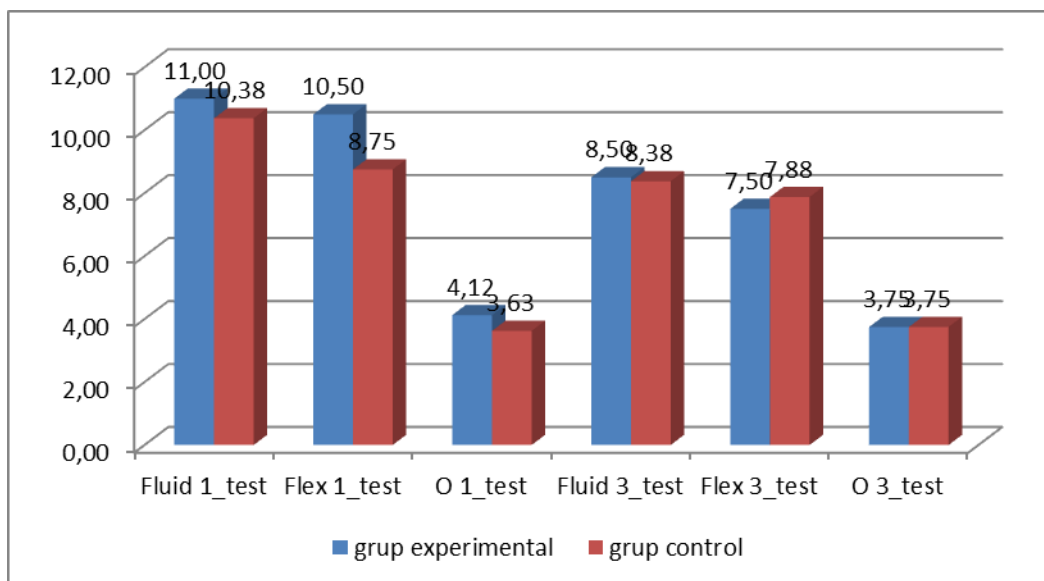


Fig. 3.3. Valorile medii ale creativității figurale, probele 1 și 3, GC și GE (M. Roco) (test)

Rezultatele prezentate în figura 3.2. ne confirmă omogenitatea variabilelor expuse și la probele 1 și 3. Datele deținute de grupul experimental și grupul de control nu diferă în etapa inițială (test). Acest fapt ne permite să trecem la următoarea etapă experimentală prin compararea aceluiași variabile în retestare.

Tabelul 3.3. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GC și GE, M.Roco, probele 1 și 3. (test)

Test	<i>Fluid 1</i>	<i>Flex. 1</i>	<i>O 1</i>	<i>Fluid. 3</i>	<i>Flex. 3</i>	<i>O 3</i>
Mann-Whitney U	24,000	18,500	28,500	31,500	27,000	29,000
p	0,378	0,149	0,703	0,955	0,522	0,700

Prelucrarea statistică a datelor prin intermediul testului U Mann Whitney ne confirmă că între grupul experimental și cel de control nu sunt diferențe statistic semnificative la probele 1 și 3: fluiditate 1 (U=24,000, p=0,378); flexibilitate 1 (U=18,500, p=0,149); originalitate 1 (U=28,500, p=0,703); fluiditate 3 (U=31,500, p=0,955); flexibilitate 3 (U=27,000, p=0,552); originalitate 3 (U=29,000, p=0,700) (Vezi anexa 3, Tabelul 3.5.A - 3.6.A).

Aplicarea repetată a Testului de imaginație și creativitate M. Roco la probele 1 și 3 ne confirmă existența unor diferențe statistic semnificative.

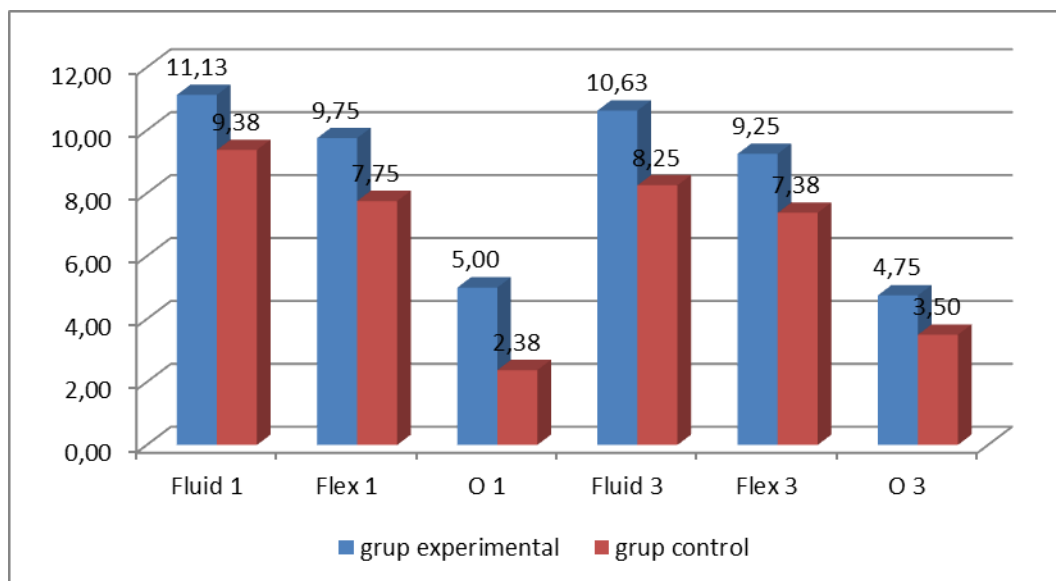


Fig. 3.4. Valorile medii ale creativității figurale, probele 1 și 3, GC și GE (M. Roco) (retest)

Rezultatele incluse în figura 3.4. ne indică prezența valorilor mai mari ale creativității figurale pentru preșcolarii din grupul experimental. Implementarea programului de intervenție ne-a permis să dezvoltăm la copiii cuprinși în acest program *Fluiditatea* (proba 1: 9,38 un. medii – GC; 11,13 un. medii – GE și proba 3: 8,25 un. medii – GC; 10,63 un. medii – GE; *Flexibilitatea* proba 1: 7,75 un. medii – GC; 9,75 un. medii – GE și proba 3: 7,38 un. medii – GC; 9,25 un. medii – GE și *Originalitate* proba 1: 2,38 un. medii – GC; 5 un. medii – GE și proba 3: 3,50 un. medii – GC; 4,75 un. medii – GE.

Tabelul 3.4. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GC și GE, M.Roco, probele 1 și 3. (retest)

Retest	<i>Fluid 1</i>	<i>Flex. 1</i>	<i>O 1</i>	<i>Fluid. 3</i>	<i>Flex. 3</i>	<i>O 3</i>
Mann-Whitney U	20,500	14,500	2,000	1,500	2,000	11,000
p	0,213	0,050	0,001	0,001	0,001	0,020

Prin aplicarea testului U Mann-Whitney s-a observat că scorurile copiilor la scalele testului, după participarea la programul de intervenție, sunt diferite statistic, ceea ce semnifică faptul lotul experimental posedă un potențial al creativității mai înalt, comparativ cu grupul de control. Diferențe semnificative au fost semnalate în ceea ce privește *Fluiditatea* la proba 3

($U=1,500$, $p=0,001$); *Flexibilitatea* la proba 1 ($U=14,500$, $p=0,05$) și la proba 3 ($U=2,000$, $p=0,001$) și *Originalitatea* la proba 1 ($U=2,000$; $p=0,001$) și la proba 3 ($U=11,000$, $p=0,02$).

Calculul diferențelor în testare și retestare la celelalte probe ne-a permis să asigurăm omogenitatea la următoarele probe: Proba 2- toate scalele, Proba 4 -scala originalitate, Proba 5- scala flexibilitate, originalitate; Probele 6 și 7- toate scalele.

Tabelul 3.5. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GE și GC, M.Roco, probele 2, 4-7. (test)

Test	<i>Fluid</i> 2	<i>Flex2</i>	<i>O2</i>	<i>O4</i>	<i>Flex</i> 5	<i>O5</i>	<i>Fluid</i> 6	<i>Flex</i> 6	<i>O 6</i>	<i>Fluid</i> 7	<i>Flex</i> 7	<i>O7</i>
Man n- Whit ney U	32,000	32,000	26,000	20,000	27,000	29,000	22,000	25,000	29,500	25,500	28,500	32,000
p	1,000	1,000	0,498	0,161	0,542	0,643	0,200	0,396	0,777	0,428	0,680	1,000

Prelucrarea statistică a datelor prin intermediul testului U Mann Whitney ne confirmă faptul că între grupul experimental și cel de control nu sunt diferențe statistice semnificative la scalele: fluiditate 2 ($U=32,000$, $p=1,000$); flexibilitate 2 ($U=32,000$, $p=1,000$); originalitate 2 ($U=26,000$, $p=0,498$); originalitate 4 ($U=20,000$, $p=0,161$); flexibilitate 5 ($U=27,000$, $p=0,542$); originalitate 5 ($U=29,000$, $p=0,643$); fluiditate 6 ($U=22,000$, $p=0,200$); flexibilitate 6 ($U=25,000$, $p=0,396$); originalitate 6 ($U=29,500$, $p=0,777$); fluiditate 7 ($U=25,500$, $p=0,428$); flexibilitate 7 ($U=28,500$, $p=0,680$); originalitate 7 ($U=32,000$, $p=1,000$) (Vezi anexa 3, Tabelul 3.5.A - 3.6.A).

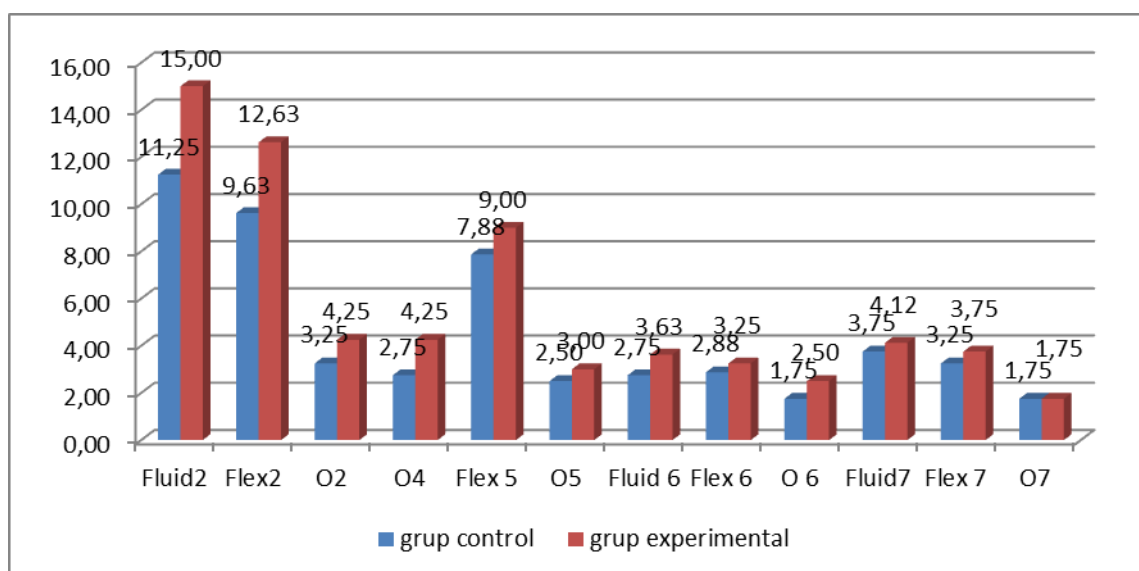


Fig. 3.5. Valorile medii ale creativității verbale, probele 2, 4 - 7, GC și GE, (M. Roco) (retest)

Prin compararea rezultatelor creativității verbale a copiilor din grupul de control și a celor din grupul experimental în faza de retest, au fost evidențiate valori mai mari la toate probele ce au fost validate prin asigurarea omogenității la grupul experimental și de control: *Fluiditate* (proba 2: 11,25 un. medii – GC; 15 un. medii – GE; proba 6: 2,75 un. medii – GC; 3,63 un. medii – GE; proba 7: 3,75 un. medii – GC; 4,13 un. medii – GE); *Flexibilitate* (proba 2: 9,63 un. medii – GC; 12,63 un. medii – GE; proba 5: 7,88 un. medii – GC; 9,00 un. medii – GE; proba 6: 2,88 un. medii – GC; 3,25 un. medii – GE; proba 7: 3,25 un. medii – GC; 3,75 un. medii – GE) și *Originalitate* (proba 2: 3,25 un. medii – GC; 4,25 un. medii – GE; proba 4: 2,75 un. medii – GC; 4,25 un. medii – GE; proba 5: 2,50 un. medii – GC; 3 un. medii – GE; proba 6: 1,75 un. medii – GC; 2,50 un. medii – GE; proba 7: 1,75 un. medii – GC; 1,75 un. medii – GE).

Tabelul 3.6. Rezultatele prelucrării statistice cu ajutorul testului Mann-Whitney, GE și GC, M. Roco, probele 2, 4-7. (retest)

Retest	<i>Fluid</i> 2	<i>Flex</i> 2	<i>O2</i>	<i>O4</i>	<i>Flex</i> 5	<i>O5</i>	<i>Fluid</i> 6	<i>Flex</i> 6	<i>O 6</i>	<i>Fluid</i> 7	<i>Flex</i> 7	<i>O7</i>
Mann-Whitney U	5,50	6,50 0	14,00 0	13,50 0	16,50 0	18,00 0	18,00 0	25,50 0	16,00 0	27,00 0	22,00 0	32,00 0
p	0,005	0,00 6	0,044	0,043	0,088	0,085	0,114	0,462	0,071	0,585	0,267	1,000

Diferențele semnificative statistic între datele analizate reflectă eficiența programului de intervenție psihologică, având ca obiectiv dezvoltarea potențialului creativ, în general, și a creativității verbale, în particular. Prin aplicarea testului U Mann-Whitney s-a observat că scorurile copiilor ce au participat la programul de intervenție psihologică sunt diferențiate statistic la mai multe probe ale testului. Se observă diferențe statistic semnificative la factorul *Fluiditate* (la proba 2: $U=5,500$, $p=0,005$; *Flexibilitate* (la proba 2: $U=6,500$, $p=0,006$) și *Originalitate* (la proba 2: $U=14,000$, $p=0,044$ și la proba 4: $U=13,500$, $p=0,043$). (Vezi anexa 3, Tabelul 3.7.A - 3.8.A).

Pentru a obiectiva schimbările înregistrate în urma programului de intervenție psihologică, vom examina rezultatele obținute de grupul experimental și cel de control, în test și retest.

În primul rând, vom începe cu prezentarea datelor obținute de copiii din grupul experimental în paralel cu grupul de control la Testul de creativitate Torrance (TTCT) prin compararea datelor înainte și după etapa de intervenție prin intermediul testului Wilcoxon.

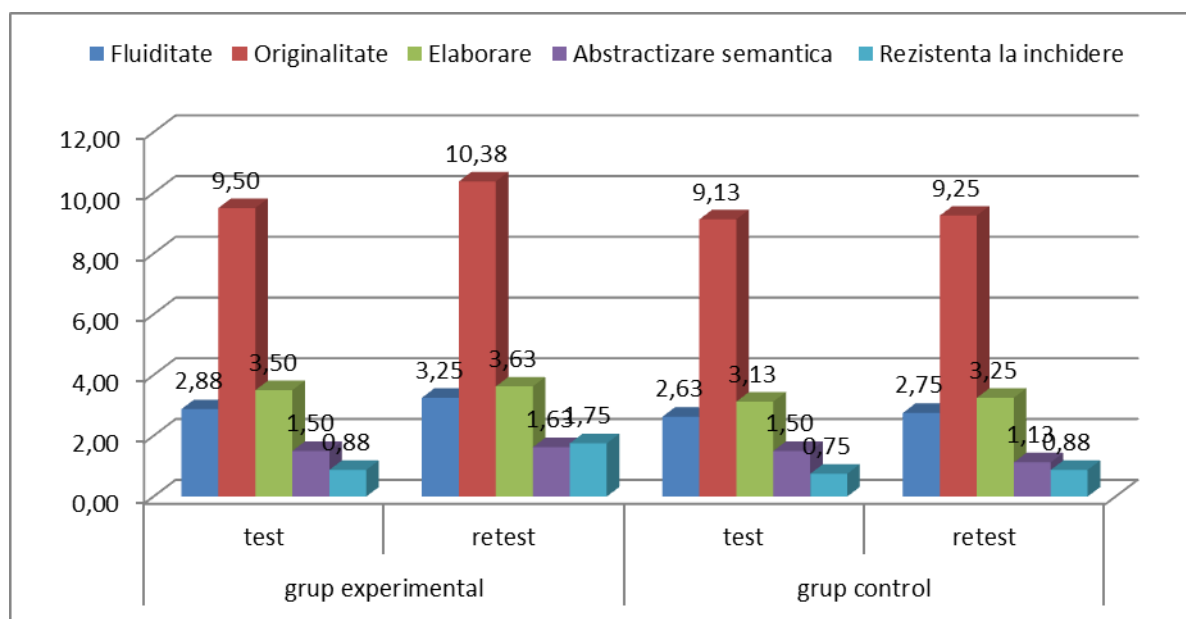


Fig. 3.6. Valorile medii la testul TTCT, GC și GE (test/retest)

Compararea rezultatelor test-retest pentru grupul experimental ne permite să constatăm diferențe între mediile la scala *fluiditate*: GE/test (2,88 un. medii), GE/retest (3,25 un. medii); *originalitate*: GE/test (9,50 un. medii), GE/retest (10,38 un. medii); *elaborare*: GE/test (3,50 un. medii), GE/retest (3,63 un. medii); *abstractizare semantică*: GE/test (1,50 un. medii), GE/retest (1,63 un. medii); *rezistență la închidere*: GE/test (0,88 un. medii), GE/retest (1,75 un. medii);

Prelucrarea statistică a datelor a scos în evidență diferențe statistic semnificative pentru grupul experimental la variabilele: *originalitate*: ($Z=-2,070$, $p=0,038$); și *rezistență la închidere*: ($Z=-2,646$, $p=0,008$).

Compararea rezultatelor test-retest pentru grupul de control demonstrează că nu există diferențe între mediile la scala *fluiditate*: GC/test (2,63 un. medii), GC/retest (2,75 un. medii); *originalitate*: GC/test (9,13 un. medii), GC/retest (9,25 un. medii); *elaborare*: GC/test (3,13 un. medii), GC/retest (3,25 un. medii); *abstractizare semantică*: GC/test (1,5 un. medii), GC/retest (1,13 un. medii); *rezistență la închidere*: GC/test (0,75 un. medii), GC/retest (0,88 un. medii);

Prelucrarea statistică a datelor relevă absența unor diferențe statistic semnificative. *fluiditate*: ($Z=-0,176$, $p=0,860$); *originalitate*: ($Z=-0,447$, $p=0,655$); *elaborare*: ($Z=-0,106$, $p=0,915$); *abstractizare semantică*: ($Z=-1,134$, $p=0,257$); *rezistență la închidere*: ($Z=-1,000$, $p=0,317$); (Vezi anexa 3, Tabelul 3.9.A - 3.14.A)

Tabelul 3.7. Valorile testului Wilcoxon, GE și GC, TTCT

GE/GC		<i>Fluiditate</i> (TTPT retest) - <i>Fluiditate</i> (TTPT test)	<i>Originalitate</i> retest - <i>Originalitate</i> test	<i>Elaborare</i> retest - <i>Elaborare</i> test	<i>Abstractizare</i> semantica retest - <i>Abstractizare</i> semantica test	<i>Rezistenta la</i> inchidere retest - <i>Rezistenta la</i> inchidere test
GE	Z	-0,707	-2,070	-0,141	-0,378	-2,646
	p	0,480	0,038	0,888	0,705	0,008
GC	Z	-0,176	-0,447	-0,106	-1,134	-1,000
	p	0,860	0,655	0,915	0,257	0,317

Analiza rezultatelor, prin comparare, aplicare inițială și repetată a *Testului de imaginație și creativitate M. Roco*, pentru grupul experimental și de control, care urmăresc evaluarea factorilor intelectuali ai potențialului creativ (fluiditate, flexibilitate, originalitate), a generat următoarea configurație. În calcul au fost luate doar variabilele care au prezentat diferențe la testul U Mann Whitney.

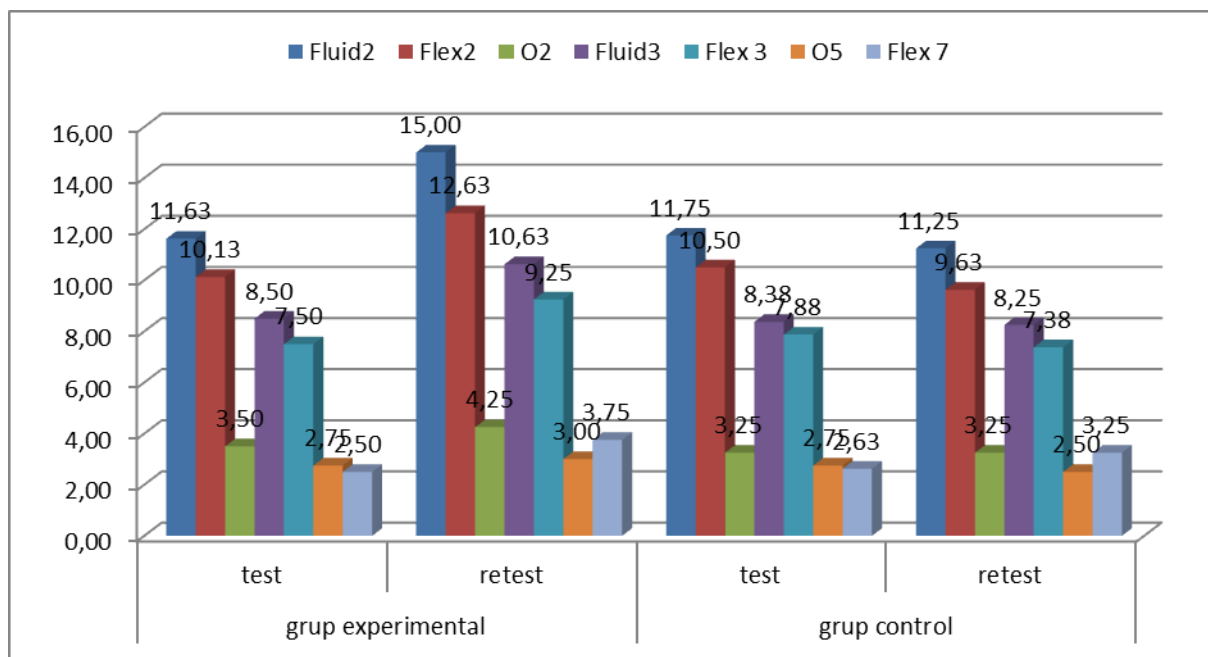


Fig. 3.7. Valorile medii ale creativității verbale GE, (M. Roco) (test/retest)

Conform rezultatelor prezentate în figura 3.7., pentru grupul experimental, putem constata diferențe între mediile obținute la probele *fluiditate 2*: GE/test (11,63 un. medii), GE/retest (15,00 un. medii); *flexibilitate 2*: GE/test (10,13 un. medii), GE/retest (12,63 un. medii); *originalitate 2*: GE/test (3,50 un. medii), GE/retest (4,25 un. medii); *fluiditate 3*: GE/test (8,50 un. medii), GE/retest (10,63 un. medii); *flexibilitate 3*: GE/test (7,50 un. medii), GE/retest (9,25 un. medii); *originalitate 5*: GE/test (2,25 un. medii), GE/retest (3,00 un. medii); *flexibilitate 7*: GE/test (2,50 un. medii), GE/retest (3,75 un. medii).

Prelucrarea statistică a datelor prin aplicarea testului Wilcoxon, a scos în evidență diferențe statistic semnificative la pragul $p \leq 0,05$, cu rezultate crescute pentru preșcolarii din grupul experimental în retestare (Vezi anexa 3, Tabelul 3.15.A - 3.16.A).

În prelucrarea statistică a datelor și expunerea rezultatelor au fost luate în calcul doar variabilele care au prezentat diferențe la testul U Mann Whitney retest pentru grupul experimental.

Pentru grupul de control rezultatele la variabilele expuse nu prezintă diferențe statistic semnificative. În figura 3.7. putem evidenția absența unor diferențe statistic semnificative pentru grupul de control la toate probele, inclusiv proba *fluiditate 2*: GC/test (11,75 un. medii), GC/retest (11,25 un. medii); *flexibilitate 2*: GC/test (10,50 un. medii), GC/retest (9,63 un. medii); *originalitate 2*: GC/test (3,25 un. medii), GC/retest (3,25 un. medii); *fluiditate 3*: GC/test (8,38 un. medii), GC/retest (8,25 un. medii); *flexibilitate 3*: GC/test (7,88 un. medii), GC/retest (7,38 un. medii).

un. medii); *originalitate* 5: GC/test (2,75 un. medii), GC/retest (2,50 un. medii); *flexibilitate* 7: GC/test (2,63 un. medii), GC/retest (3,25 un. medii).

Tabelul 3.8. Valorile testului Wilcoxon, GE și GC, M. Roco

GE/GC		<i>Proba 2_Flu retest - Proba 2_Flu test</i>	<i>Proba 2_Fle retest - Proba 2_Fle test</i>	<i>Proba 2_O retest - Proba 2_O test</i>	<i>Proba 3_Flu retest - Proba 3_Flu test</i>	<i>Proba 3_Fle retest - Proba 3_Fle test</i>	<i>Proba 5_Flu retest - Proba 5_Flu test</i>	<i>Proba 7_Fle retest - Proba 7_Fle test</i>
GE	Z	-2,113	-2,047	-1,897	-2,388	-2,410	-2,333	-2,041
	p	0,035	0,041	0,050	0,017	0,016	0,020	0,041
GC	Z	0,000	-0,647	0,000	-0,577	-1,414	-0,756	-1,406
	p	1,000	0,518	1,000	0,564	0,157	0,450	0,160

Pentru grupul de control valorile testului Wilcoxon depășesc pragul limită $p \geq 0,05$, nefiind stabilite diferențe statistic semnificative (Vezi anexa 3, Tabelul 3.13.A - 3.14.A).

Datele prezentate confirmă ipoteza că, în urma participării la programul de intervenție psihologică, a fost dezvoltat potențialul creativ al copiilor.

Analiza desenelor cu temă liberă și a povestirilor create relevă deosebiri evidențiate între cele două eșantioane, sub raportul fluidității și originalității plastice și verbale.

În povestirile copiilor din eșantionul experimental acțiunea este mai coerentă, mai complexă, intervin mai multe personaje, comparativ cu povestirile subiecților din eșantionul de control. Povestirile din eșantionul experimental, deși păstrează tiparul specific vârstei, prezintă mai multe elemente originale. Întâmplările relatate nu au legătură imediată cu viața cotidiană a subiecților.

Desenele copiilor din eșantionul experimental au o tematică mai complexă, generată de influența conținuturilor activităților formative, au un ansamblu compozițional mai organizat. Cromatica este mai bogată și mai liberă. În desenele copiilor din eșantionul de control apar obișnuitele elemente din peisajul rural sau urban, multe dintre ele fără nici o legătură cu tema aleasă de copil. Diferențele cele mai mari se constată sub raportul flexibilității și originalității plastice.

Observarea copiilor în timpul activităților a relevat și diferențe de conduită, eșantionul experimental fiind caracterizat spontaneitate crescută în exprimarea soluțiilor, receptivitate ridicată pentru activitățile de învățare dirijată, tendință accentuată spre cooperare.

O altă direcție de analiză a rezultatelor obținute în această parte a cercetării este compararea rezultatelor obținute de părinții din grupul experimental, ai căror copii sunt incluși în programul de intervenție, cu rezultatele părinților din grupul de control, ai căror copii nu au făcut parte de programul de dezvoltare a potențialului creativ.

Inițial, au fost comparate rezultatele obținute de părinții din grupul experimental și cel de control, rezultate înregistrate în urma testării pentru asigurarea omogenității loturilor.

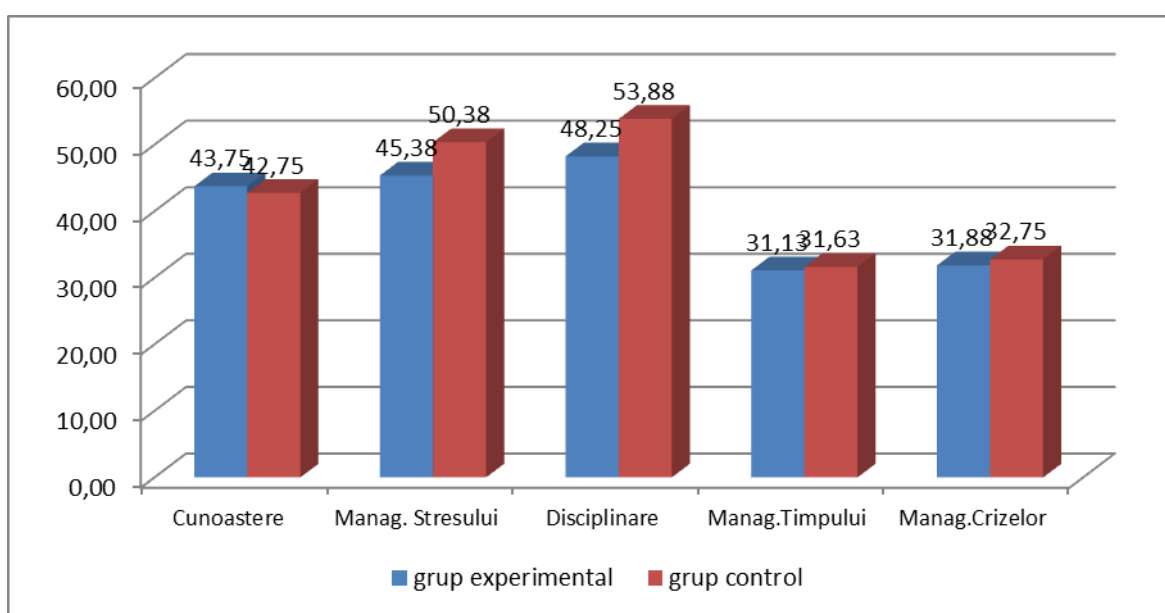


Fig. 3.8. Valorile medii ale competențelor parentale GE și GC (test), C.C.P.

Părinții din grupul experimental și grupul de control nu se deosebesc în ceea ce privește competențele parentale, astfel fiind asigurată premisa de omogenitate a loturilor studiate.

Din figura 3.8. se constată că la factorul *Cunoaștere* avem: 42,75 un. medii – GC; 43,75 un. medii – GE, la factorul *Suport emoțional și management al stresului*: 50,38 un. medii – GC; 45,38 un. medii – GE; la factorul *Disciplinare*: 53,88 un. medii – GC; 48,25 un. medii – GE; la factorul *Managementul timpului*: 31,63 un. medii – GC; 31,13 un. medii – GE; *Managementul crizelor*: 32,75 un. medii – GC; 31,88 un. medii – GE.

Tabelul 3.9. Valorile tesului Mann-Whitney, GE și GC, C.C.P. (test)

	<i>Cunoaștere</i>	<i>SA și Manag. stresului</i>	<i>Disciplinar e</i>	<i>Manag. timpului</i>	<i>Manag. crizelor</i>
Mann-Whitney U	27,500	28,500	30,000	23,500	31,500
p	0,613	0,672	0,822	0,357	0,955

Prelucrarea statistică a datelor prin intermediul testului U Mann Whitney a confirmat omogenitatea grupurilor studiate. Aplicând testul U Mann-Whitney nu au fost identificate diferențe statistic semnificative între rezultatele obținute în etapa de test dintre grupul de control și grupul experimental la testul C.C.P: *Cunoaștere* (U=27,500, p=0,613); *Suport afectiv și managementul stresului* (U=28,500, p=0,672), *Disciplinare* (U=30,000 p=0,822), *Managementul timpului* (U=23,500, p=0,357) și *Managementul crizelor* (U=31,500 p=0,955) (Vezi anexa 4, Tabelul 4.1.A - 4.2.A).

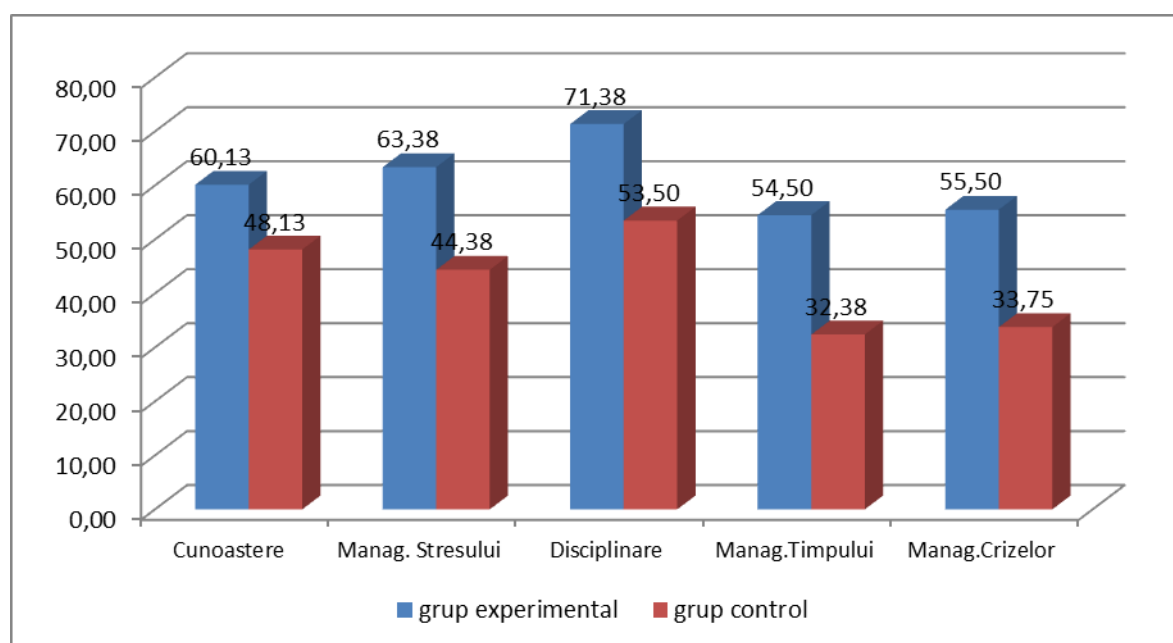


Fig. 3.9. Valorile medii ale competențelor parentale, C.C.P., GE și GC (retest)

Din analiza figurii 3.9. se constată că participarea părinților la programul de educație parentală a dus la dezvoltarea competențelor parentale. Evaluarea detaliată a modului în care au fost dezvoltate abilitățile de părinte ale celor care au beneficiat de program de intervenție psihologică s-a realizat prin aplicarea repetată a *Chestionarului de investigare a competenței parentale C.C.P. (S.Glăveanu)*.

Părinții incluși în grupul experimental își cunosc mai bine copiii (factorul *Cunoaștere*: 48,13 un. medii – GC; 60,13 un. medii – GE), le acordă suport emoțional (factorul *Suport emoțional și management al stresului*: 44,38 un. medii – GC; 63,38 un. medii – GE) și aplică

metode mai eficiente de disciplinare a copiilor (factorul *Disciplinare*: 53,5 un. medii – GC; 71,38 un. medii – GE), în comparație cu părinții ce fac parte din grupul de control. Participarea părinților în programul de formare a dus la dezvoltarea capacității de a determina calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul (factorul *Managementul timpului*: (32,38 un. medii – GC; 54,50 un. medii – GE), a capacității de a fi un bun lider, de a găsi soluții la problemele copilului împreună cu acesta (*Managementul crizelor*: 33,75 un. medii – GC; 55,50 un. medii – GE), abilități cu impact direct asupra stimulării gândirii critice și creative a copiilor.

Tabelul 3.10. Valorile testului Mann-Whitney, GE și GC, C.C.P. (retest)

	<i>Cunoaștere</i>	<i>SA și Manag. stresului</i>	<i>Disciplinar e</i>	<i>Manag. timpului</i>	<i>Manag. Crizelor</i>
<i>Mann-Whitney U</i>	18,000	9,000	11,000	7,000	7,500
<i>p</i>	0,141	0,016	0,027	0,008	0,010

Aplicând testul U Mann-Whitney au fost identificate diferențele statistice semnificative între rezultatele obținute în etapa retest de grupul de control și grupul experimental la testul C.C.P. Scalele la care se observă diferențe semnificative sunt: *Suport afectiv și managementul stresului* (U=9,000, p=0,016), *Disciplinare* (U=11,000, p=0,027), *Managementul timpului* (U=7,000, p=0,008) și *Managementul crizelor* (U=7,500, p=0,01). Nu au fost identificate diferențe semnificative la scala *Cunoaștere* (U=18,000, p=0,141) (Vezi anexa 4, Tabelul 4.3.A - 4.4.A).

Pentru a confirma influența programului psihologic de intervenție în manifestarea schimbărilor competențelor parentale, au fost efectuate prelucrări statistice prin intermediul testului Wilcoxon prin compararea eșantioanelelor în pereche, test-retest.

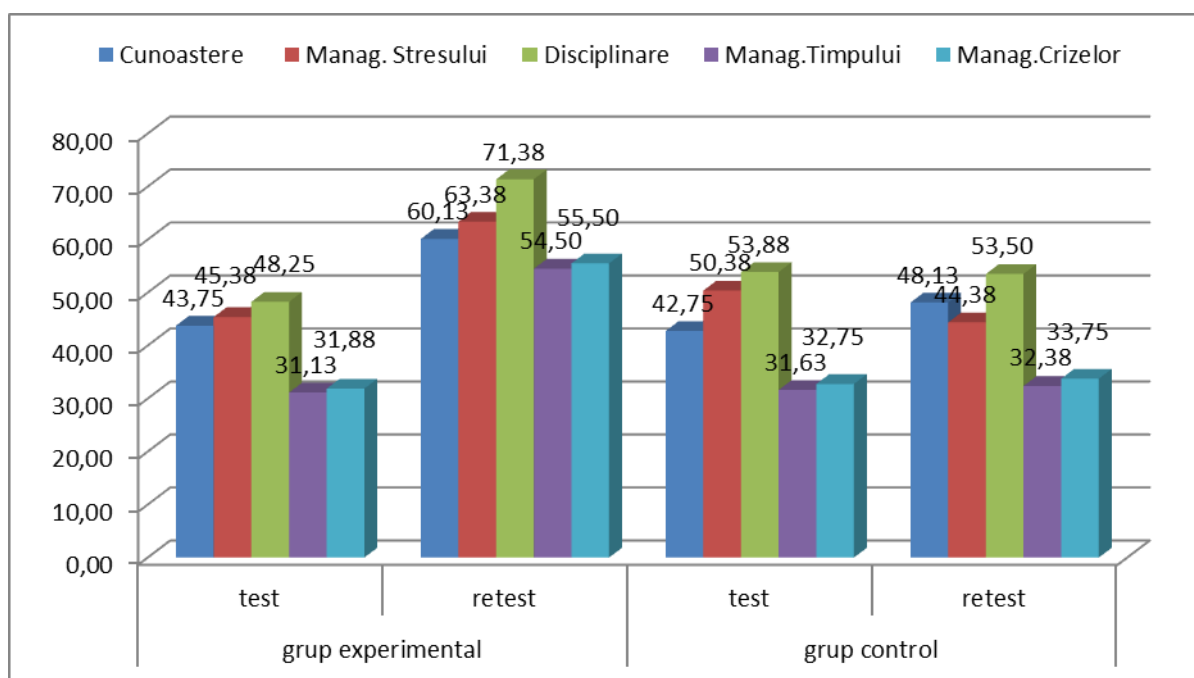


Fig. 3.10. Valorile medii ale competențelor parentale, C.C.P., GE și GC (retest)

Conform rezultatelor prezentate în figura 3.10. la grupul experimental putem constata diferențe între mediile obținute la scalele *cunoaștere*: GE/test (43,75 un. medii), GE/retest (60,13 un. medii); *Managementul stresului*: GE/test (45,38 un. medii), GE/retest (63,38 un. medii); *Disciplinare*: GE/test (48,25 un. medii), GE/retest (71,38 un. medii); *Managementul timpului*: GE/test (31,13 un. medii), GE/retest (54,50 un. medii); *Managementul crizelor*: GE/test (31,88 un. medii), GE/retest (55,50 un. medii).

Tabelul 3.11. Valorile testului Wilcoxon, GE și GC, C.C.P.

GE/GC		<i>Cunoaștere</i>	<i>SA și Manag. stresului</i>	<i>Disciplinare</i>	<i>Manag. timpului</i>	<i>Manag. crizelor</i>
GE	Z	-1,960	-2,033	-1,960	-2,524	-2,383
	p	0,050	0,042	0,050	0,012	0,017
GC	Z	-0,700	-0,677	-0,140	-1,342	0,000 ^c
	p	0,484	0,498	0,889	0,180	1,000

Prelucrarea statistică a datelor prin aplicarea testului Wilcoxon, a scos în evidență diferențe statistic semnificative la pragul $p \leq 0,05$, cu rezultate mai mari pentru părinții din grupul

experimental în retestare, comparativ cu etapa inițială, deși în calcul nu poate fi luată scala cunoaștere care a suferit schimbări și la grupul de control (Vezi anexa 4. Tabelul 4.7.A - 4.8.A).

Pentru grupul de control nu au fost atestate schimbări statistic semnificative, la scalele *cunoaștere*: GC/test (42,75 un. medii), GC/retest (48,13 un. medii); *Managementul stresului*: GC/test (50,38 un. medii), GC/retest (44,38 un. medii); *Disciplinare*: GC/test (53,88 un. medii), GC/retest (53,50 un. medii); *Managementul timpului*: GC/test (31,63 un. medii), GC/retest (32,38 un. medii); *Managementul crizelor*: GC/test (32,75 un. medii), GC/retest (33,75 un. medii). Prelucrarea statistică a datelor prin aplicarea testului Wilcoxon nu a scos în evidență diferențe statistic semnificative (Vezi anexa 4. Tabelul 4.5.A - 4.6.A).

3.4. Concluzii la capitolul 3

Pentru a confirma ipotezele formulate în această parte a lucrării, am realizat un program de dezvoltare a potențialului creativ și un program de dezvoltare a competențelor parentale.

În cadrul grupului formativ s-a urmărit dezvoltarea potențialului creativ la preșcolarii ce sunt incluși în programe tradiționale. Programul de parenting a fost orientat spre dezvoltarea competențelor parentale (cunoaștere, suport afectiv și managementul stresului, disciplinare, managementul timpului și managementul crizelor).

Rezultatele statistice obținute ne permit formularea următoarelor concluzii.

1. Intervenția psihologică stimulează dezvoltarea potențialului creativ. Preșcolarii incluși în lotul experimental și - au îmbunătățit semnificativ statistic nivelul creativității evaluat prin cele două probe psihologice: *Testul creativității Torrance (forma figurală)* (TTCT) și *Testul de imaginație și creativitate M. Roco*.
2. În urma realizării programului de intervenție ce a avut drept scop dezvoltarea potențialului creativ, preșcolarii incluși în lotul experimental produc idei neobișnuite și neuzuale, dovedesc un debit asociativ mărit, au abilitatea de interpretare abstractă și verbală a desenului prin titlul acordat, demonstrează independență de învățare perceptivă și abilitatea de a da o formă definitivă unei idei.
3. În urma antrenamentului formativ în grupul de copii, constatăm dezvoltarea creativității verbale și figurale pentru preșcolarii din grupul experimental. Implementarea programului de intervenție ne-a permis să stimulăm fluiditatea, flexibilitatea și originalitatea în activitatea copiilor.
4. Compararea rezultatelor grupului de control în design-ul experimental a subliniat efectul benefic al modulului formativ centrat pe dezvoltarea creativității preșcolarilor.

5. La aplicarea *Chestionarului de investigare a competenței parentale C.C.P.* (S. Glăveanu) am determinat că implicarea părinților într-un program de intervenție psihologică a permis dezvoltarea următoarelor competențe parentale: managementul stresului, disciplinare, managementul timpului, managementul crizelor.
6. Subiecții grupului experimental format din părinți au obținut rezultate statistice semnificative, caracterizându-i ca fiind capabili: a) să determine calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul; b) să fie un bun lider, să găsească soluții la problemele copilului împreună cu acesta,.
7. Implicarea grupului de control format din părinți în design-ul experimental a subliniat efectul benefic al modulului formativ centrat pe dezvoltarea creativității preșcolarilor și a competențelor parentale, mai ales că, în stadiul retestării, s-au confirmat diferențe semnificative statistice între rezultatele obținute de părinții din acest lot și cei din lotul experimental.
8. Rezultatele obținute demonstrează eficiența metodelor aplicate pentru dezvoltarea creativității copiilor și a competențelor parentale ale participanților la programul de intervenție psihologică.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Lucrarea abordează domeniul identificării specificului potențialului creativ la preșcolari și al influenței competențelor parentale asupra dezvoltării creativității copiilor prin elaborarea unor demersuri formative în vederea promovării creativității la preșcolari și a unui program de parenting orientat spre dezvoltarea competențelor parentale.

Demersul științific întreprins ne permite să formulăm următoarele concluzii:

1. Creativitatea este definită din perspectiva diverselor multicriterială: produs, proces, potențialitate general umană și expresie complexă a personalității; potențialul creativ poate fi influențat prin instrucție și educație.
2. Privitor la activitatea creatoare în procesul de învățământ, s-a conturat ideea că ea poate fi dirijată direct (prin strategii euristice care descriu procedeele rezolvărilor creative) și indirect (prin asigurarea condițiilor care o favorizează).
3. Au fost identificate condițiile psihoeducaționale care maximizează potențialul creativ al preșcolarului și anume: Programul Step by Step și competențele parentale.
4. Pe parcursul experimentului constatativ și al analizei datelor obținute, am constatat că preșcolarii înscriși în programul educațional Step by Step dispun de un potențial mai mare al creativității figurale și verbale.
5. Preșcolarii educați în programul Step by Step sunt caracterizați de originalitate, fluiditate și flexibilitate mai accentuate. Ei dispun de o capacitate mai bună de adaptare la instrucțiuni noi și de folosire a diverselor moduri de abordare, de capacitate de interpretare abstract-verbală a figuralului, de rezistență perceptivă la figura indusă prin stimul; demonstrează o mai bună rezistență la închidere prematură, gândire independentă și receptivitate crescută la sugestiile și informațiile altora.
6. Potrivit analizei statistice, demersul metodologic realizat de noi confirmă, pe lotul de subiecți cuprins în cercetare, ipoteza conform căreia copiii înscriși în programul educațional Step by Step ating un nivel mai înalt al creativității, în comparație cu preșcolarii ce urmează programul educațional tradițional.
7. Am determinat că părinții ai căror copii au fost incluși în programul Step by Step au capacitatea de determina calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul, fapt ce contribuie la stimularea gândirii critice și creatoare, au competența de a găsi soluții la problemele copilului, împreună cu acesta, de a crea contexte care să contribuie la stimularea gândirii critice și creative precum și capacitatea de soluționare a problemelor, au capacitatea de a comunica

asertiv, de a administra adecvat recompensa și pedeapsa, permițând dezvoltarea armonioasă a personalității, în general, și a creativității, în particular.

8. Rezultatele ne-au indicat existența relației între competențele parentale și manifestarea creativității la preșcolarii incluși în programul Step by Step.

9. Părinții care au copiii înscriși în programul Step by Step au o capacitate dezvoltată de cunoaștere a particularităților de vârstă ale copilului, demonstrează suport afectiv și abilitatea de management al timpului și crizelor, abilități ce acționează direct asupra dezvoltării potențialului creativ al copiilor.

10. Părinții preșcolarilor înscriși în grupul tradițional au o abilitate medie de management al stresului și suport afectiv care influențează direct manifestarea fluidității și flexibilității.

11. Rezultatele obținute confirmă ipoteza conform căreia mediul educațional familial influențează nivelul creativității, familia constituind un important factor socio-educational, cu un impact major asupra dezvoltării copiilor.

12. Antrenamentul formativ a preșcolarilor a dezvoltat abilitatea de interpretare abstractă verbală și plastică a desenului prin titlul acordat, demonstrând un nivel mai înalt de abstractizare a conținutului titlului; creșterea debitului asociativ, producerea ideilor neobișnuite și neuzuale relevă deosebiri evidențiate între cele două eșantioane, sub raportul fluidității, flexibilității și originalității plastice și verbale. Rezultatele statistice obținute demonstrează eficiența metodelor aplicate pentru dezvoltarea creativității copiilor participanți la programul de intervenție psihologică.

13. Am determinat că implicarea părinților într-un program de intervenție psihologică a permis dezvoltarea următoarelor competențe parentale: managementul stresului, disciplinare, managementul timpului, managementul crizelor.

Recomandări și sugestii privind cercetările de perspectivă

1. Modernizarea și dezvoltarea curriculumului pentru învățământul preșcolar.
2. Informațiile teoretice și practice incluse în lucrare pot constitui fundamentul unui ghid de bune practici pentru personalul din învățământul preșcolar.
3. Materialele prezentate în lucrare pot fi utilizate în predarea cursurilor universitare, masterale sau de specializare și formare profesională continuă a cadrelor didactice din învățământul preșcolar, învățători, psihologi preocupați de domeniul educațional.
4. Cercetările de perspectivă ar putea viza: a) studierea potențialului creativ care să includă copii și părinți din mai multe medii sociale (urban, rural), astfel încât să fie oferită o perspectivă mai profundă asupra acestui aspect; b) realizarea unei cercetări longitudinale care să vizeze atât dezvoltarea creativității la preșcolari și școlarii mici, cât și evoluția lor școlară și personală.

BIBLIOGRAFIE

1. Afonin A. Creativitatea ca impuls al dezvoltării potențialului elevului. În: Univers Pedagogic Pro, 2012, nr. 16 (335), p. 5-7.
2. Agachi E. Metode active de valorificare a potențialului creativ al elevului. În: Învățătorul modern, 2012, nr. 6 (22), p. 16-18.
3. Albu G. Introducere într-o pedagogie a libertății. Iași : Polirom, 1998. p .190-192.
4. Alexandrescu C. Creativitate și interdisciplinaritate în organizarea și desfășurarea unei excursii școlare. În: Vârstele școlii, 2009, nr. 1-3 (26), p.32-33.
5. Alexandru V. Stimularea creativității preșcolarilor din perspectiva managementului grupei. În: Didactica, 2012, nr. 26, p.8-10.
6. Ancuța L. Educarea creativității la copii. În: Revista învățământul preșcolar, 2002, nr. 1-2, p.20-24.
7. Anghel I.A. Program artistic. În: Revista învățământul preșcolar. 2011, nr. 3-4, p.270-277.
8. Angheliescu M. Copilul creativ prin joc. În: Didactica 2011, nr. 21, p.15-16.
9. Anichitoaie N. Tehnica Papier-Mache pentru exprimarea estetică și creativă a copiilor. În: Revista învățământul preșcolar 2010, nr. 1-2, p. 100-101.
10. Antoci D. Creativitatea elevului și a profesorului la lecțiile de artă plastică. În: Artă și educație artistică, 2006, nr.1, p. 93-97.
11. Arbuz-Spatari O. Creativitatea artistică în viziune estetică. Arta. În: Arte vizuale, 2012, nr. 1, p. 65-73.
12. Arbuz-Spatari O. Dezvoltarea personalității creative în artele plastice. În: Didactica Pro, 2008 ,nr. 6, p. 35-37.
13. Arbuz-Spatari O. Particularități ale personalității creatoare în artele plastice. În: Didactica Pro, 2008, Nr. 3, p. 27-29 .
14. Arnold J. Relaționarea factorilor din mediul școlar în vederea dezvoltării creativității elevilor. București: Știință și Tehnică, 1997, 56 p.
15. Amabile T. Creativitatea ca mod de viață: Ghid pentru părinți și profesori. București: Știință & Tehnică, 1997, 260 p.
16. Bădița A.M. Creativitatea în învățământul preșcolar. În: Didactica, 2011, nr.18, p. 8.
17. Bădulescu S. M. Formarea formatorilor ca educatori ai creativității. București: RA, 1998. 131 p.
18. Bărancean S. Dezvoltarea potențialului creativ și a gândirii critice. București: Univers Pedagogic, 2011, 32 p.

19. Berzan Aliona. Relația învățător - elev: determinanta dezvoltării creativității școlarului mic. În: Didactica Pro, 2010 nr. 1 (59), p. 45-46.
20. Beșliu D. Antrenamentul creativ în spațiul ludic al școlarului mic. În: Didactica 2009, nr. 3, p. 20-22.
21. Blidar V. Dezvoltarea creativității prin metode interactive. În: Revista învățământul preșcolar 2007, nr 4, p. 63-67.
22. Boiangiu D. Modalități de valorificare și stimulare a creativității. În: Învățătorul modern, 2012, nr. 3 (19), p. 75-77.
23. Botnarenco M. Dezvoltarea gândirii logice și creative prin diverse activități. În: Univers Pedagogic Pro 2013, nr. 24 (390), p. 5-8.
24. Bouillerc B. Cum să ne dezvoltăm creativitatea. Iasi: Polirom, 2002, 200 p.
25. Breben S. ș.a. Metode interactive de grup. Craiova: Arves, 2002, 425 p.
26. Golu M. Bazele psihologiei generale. București: Universitară , 2005, 718 p.
27. Calcatinge N. Dezvoltarea competențelor de creativitate. În: Facia 2012, nr. 10 (3218), p. 12.
28. Caluschi M. Impactul grupului creativ asupra formării personalității. În: Revista învățământul preșcolar 2002, nr. 3-4, p.42-46.
29. Căvescu A-M. Stimularea creativității copilului preșcolar. În: Revista de pedagogie 2009, nr. 10-12, p. 221-224.
30. Cameron J., Lively E. Cum să cultivi creativitatea copiilor : Exerciții pentru stimularea inventivității și exprimării de sine. Iasi: Polirom, 2013, 248 p.
31. Cebotari M. Stimularea și dezvoltarea creativității. În: Univers Pedagogic Pro 2012, nr. 25 (344), p. 6.
32. Cemortan S. Cine le vede ... Chișinău: Stelpart, 2005, 164 p.
33. Cerbuscă P. Elaborarea și dezvoltarea unui portofoliu al clasei - modalitate de activizare a potențialului creator al elevilor. În: Învățătorul modern 2011, nr. 2 (12), p. 34-35.
34. Cerghit I. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. București: Polirom, 2002, 74p.
35. Chirica L. Copilul hiperactiv - copilul creativ. În: Didactica, 2012, nr. 26, p. 9.
36. Cojocariu V.M. Educație pentru schimbare și creativitate. București: Didactică și Pedagogică, 2003, 312 p.
37. Comerzan M. Tehnici de diagnosticare a creativității. În: Făcia, 2013, nr. 12 (3269), p. 11.
38. Constantin N. Cunoașterea copilului preșcolar mare, premisă a integrării sale optime în școală. București: V&I Integral, 1995, 111 p.
39. Constantinescu Stoleru P. Psihologia creativității. București: EDP, 1979, 130 p.

40. Constantinescu, Stoleru, P. Creativitatea și potențialul creativ. În: Psihologie școlară, 1987, p. 209-218.
41. Constantinescu Stoleru P. Creativitatea – cunoașterea și stimularea potențialului creativ (implicații practice, psihologice și psihoeducaționale). București: Tipografia Universității, 1974, 32p.
42. Corciu I. Creativitatea în cadrul orelor de limbă și literatură. În: Univers Pedagogic Pro 2013, nr. 3,(369), p. 3-5.
43. Cosmovici A., Iacob L.(coord.) Psihologia școlară. Iași: Polirom, 1999, 301 p.
44. Clegg B., Birch P. Curs rapid: 150 de tehnici și exerciții. Iași: Polirom, 2003, 320 p.
45. Dănescu E. Factorii intelectuali ai creativității. În: Revista de științe socioumane, 2007, nr. 2 (6), p. 64-65.
46. Dănescu E. Fundamentarea unor factori de personalitate favorabili creativității la vârsta preșcolară. În: Revista de științe socio-umane, 2006, nr. 3 (4), p. 83-85.
47. Dănescu E. Valențele formative ale activităților artistico-plastice în dezvoltarea creativității copilului de vârstă preșcolară. În: Studia Universitatis, 2008, nr. 5 (15), p. 96-99.
48. Demeter C.M. Exersarea creativității verbale la preșcolarii de grupa mare (și pregătitoare) prin jocuri-exercițiu. În: Învățământul preșcolar și primar, 2012, nr.3-4, p. 186-188.
49. Dicționarul explicativ al limbii române. București: Univers Enciclopedic, 1998, vol.1, 644 p.
50. Dicționar de psihologie Larousse. București: Univers Enciclopedic, 1978 ,p. 84-85.
51. Dima S.ș.a. Copilăria–fundament al personalității; Cunoaștere – explorare –educare. În: Revista Învățământul Preșcolar, 1997, p. 103-109.
52. Dincă M. Teste de creativitate. Bucuresti: Paideia, 2001, 104 p.
53. Dodon A. Dezvoltarea creativității la orele de matematică. În: Univers Pedagogic Pro, 2011 nr. 23 (294), p. 5-8.
54. Drăgan I., Nicola I. Cercetarea psihopedagogică. Târgu-Mureș: Tipomur, 1995, 109 p.
55. Duligă I. Matematica și creativitatea. În: Didactica 2011, nr. 18, p. 15-20.
56. Dulgheru V. Manual de creativitate. Chișinău: Tehnica-Info, 2000, 255 p.
57. Dumitru I. Al. Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă. Timișoara: Editura de Vest, 2000, 283 p.
58. Ezechil L., Păiși M. Laborator preșcolar. Ghid metodologic. București: V&I Integral, 2001, 207 p.
59. Elkonin D.B. Psihologia jocului, Pedagogia secolului XX , București: Didactică și Pedagogică, 1980. 335 p.

60. Egan K. Imaginația în predare și învățare: Ghid pentru cadrele didactice din învățământul Preuniversitar. București: Didactica Publishing House, 2008, 127 p.
61. Engelmann S. Dați copilului vostru o inteligență superioară. București: CEDC, 1992. 288 p.
62. Farcas L. Stimularea creativității preșcolarilor prin joc. În: Revista învățământul preșcolar 2008, nr. 3-4, p.102-106.
63. Ferebee J.D. Educarea spiritului creativ.Darem: Duke University, 1975, 125 p.
64. Filipescu V. Pregătirea copilului pentru școală și metodele de activitate în sprijinul pregătirii preșcolarilor pentru intrarea în clasa I. București: Didactică și Pedagogică, 1983, 169 p.
65. Fotea G. Expresivitate și creativitate în comunicare. În: Revista învățământul preșcolar 2008, nr. 1-2, p. 28-30.
66. Frumuzachi-Captari V. Dezvoltarea creativității elevilor prin jocurile didactice. În: Univers Pedagogic Pro, 2013, nr. 12 (378), p. 5-9.
67. Freud S. Psihopatologia vieții cotidiene. București: Didactică și Pedagogică, 1980, 474 p.
68. Fryer M. Predarea și învățarea creativă. Chișinău: Uniunii Scriitorilor, 1996, 148 p.
69. Furtună L. Impactul materialelor asupra dezvoltării creativității la copii. În: Alternativa XXI 2007, nr. 1 (19), p. 18-19.
70. Gabrea I.I. Școala creatoare. București: Casa Școlară, 1977, 186 p.
71. Gavrilă R. R. Creația - oportunitate a învățării. În: Didactica Pro, 2007, nr. 1-2, p. 41-43.
72. Geissler E. E. Mijloace de educație. București: Didactică și Pedagogică, 1977, 360 p.
73. Gheorghian E., Taiban M. Metodica jocurilor și a programului distractiv în grădinița de copii. Manual pentru liceele pedagogice de educatoare. București:Didactică și Pedagogică, 1969, 183 p .
74. Ghiolomez A. Creativitatea expresivă și receptarea operei de artă în grădiniță. În: Revista învățământul preșcolar 2009, nr. 1-2, p. 83-87.
75. Gîrboveanu M ș.a. Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ. București: Didactică și Pedagogică, 1981, 231 p.
76. Glăveanu S. Competența parentală. Modele de conceptualizare și diagnoză.București: Editura Universitară, 2006, p.142-148.
77. Glăveanu V.P. Creativity in Heterogeneous Groups: The Shared Representational Resources Model. În: Revista de psihologie organizațională 2010, nr. 1-4, p.25-38.
78. Glăveanu V. P. The Cultural Genesis of Creativity: an Emerging Paradigm. În: Revista de psihologie școlară 2009, nr.4. Vol. II, p.50-63.

79. Gogălniceanu A. Metode și tehnici interactive, mijloace de evidențiere a creativității didactice în activitățile integrate. În: Revista învățământul preșcolar 2008, nr. 3-4, p.66-70.
80. Golu M. Bazele psihologiei generale. București: Editura Universitară, 2005, p.133.
81. Gollan S.E. Studii de psihologia învățării. București: Didactică și Pedagogică, 1963, 549 p.
82. Goleman D. Inteligența emoțională. București: Curte Veche, 2008, 402 p.
83. Goethe W.J. Toate lucrările. Scrisori, jurnale și discuții. Frankfurt: M. 1999,
84. Gradinaru L. Creativitatea. Descătușarea forțelor interioare. București: PRO, 2006, 128 p
85. Guțu F. Dezvoltarea creativității prin jocul de rol. În: Didactica 2013, nr. 28, p.18-19.
86. Hâncu, S. Poate liceul să dezvolte creativitatea? În: Făclia 2012, nr. 12 (3220), p. 12.
87. Ignătescu A. Dezvoltarea creativității în orele de limba și literatura română. În: Analele Universității "Ștefan cel Mare" Suceava 2005, nr. 2 vol. IV, p.156-164.
88. Ilașcu I. Abordarea sistematică la formarea capacităților creative în baza problematizării. În: Revista de științe socioumane 2007, nr. 1 (5), p.79-80.
89. Ionța M. Intervenții creative asupra materialului didactic tradițional. În: Revista învățământul preșcolar 2011, nr. 1-2, p.47 .
90. Jelescu R., Jelescu P. Valorificarea și exersarea experienței afective la copiii de vârstă preșcolară mare și școlară mică. Chișinău: Poligraf Design, 2004, 144 p.
91. Jude I. Psihologie școlară și optim educațional. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002, 364 p.
92. Kristen H., Kaufman K.R. Crearea claselor orientate după necesitățile copilului. În C.E.D.P. Step by Step. 1999, p. 27- 43.
93. Kristen,H. ș.a. Educația și cultivarea democrației: metode pentru preșcolari. În: C.E.D.P. Step by Step, 1998, p.7-15.
94. Landau, E. Psihologia creativității. București: Didactică și Pedagogică, , 1979, 143 p.
95. Leica R. Rolul culorilor în stimularea creativității și învățării. În: Didactica 2011, nr.21, p. 14-18.
96. Manea Beatrice. Folclorul copiilor - factor de educare și prilej de manifestare a potențialului creativ. În: Revista învățământul preșcolar 2009, nr. 1-2, p.142-143.
97. Matei N.C. Educarea capacităților creatoare în procesul de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1982, 275 p.
98. Miclea M., Radu I. Psihologie. În culegere de lucrări științifice a Universității Cluj-Napoca, 1987, vol. I, p. 107-109.
99. Micle N. Creativitatea, în limitele permise de învățământul românesc. În: Didactica 2012, nr. 26, p.16-17.

- 100.Minulescu M. Relația psihologică cu copilul tău: Nevoia de atașament și iubire în viața copilului mic și a noastră. București: Editura Psyche, 2006, 192 p.
- 101.Mireanu V. Fantezie, creativitate, libertate de gândire prin joc. În: Univers Pedagogic Pro 2012, nr. 43 (362), p. 4-7.
- 102.Moldoveanu M. Mentalitatea creativă - perspectiva psihosociologică. Bucuresti: Coresi, 2001, 240 p.
- 103.Moldovanu Io. ș.a. 855 de jocuri și activități. Chișinău: UNICEF, 2005, 176 p.
- 104.Moraru I. Știința și filosofia creației. Fundamente euristice ale activității de inovare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995, 363p.
- 105.Munteanu A. Lasați copiii să creeze sau ESEUL - joc de imaginație. În: Didactica Pro, 2009, nr. 5-6, p.87-88.
- 106.Munteanu A. Homo creator, o șansă pentru mileniul III. În: Revista de psihologie 1997, nr. 3-4, p. 201-210.
- 107.Munteanu A. Incursiuni în creatologie. Timișoara: Augusta, 1994, 362 p.
- 108.Mureșan F. Creativitatea la preșcolari. În: Revista învățământul preșcolar 2008, nr. 1-2, p.31-37.
- 109.Neagu D. Creativitate artistică și spiritualitate. Când actul creator este un act spiritual? În: Revista de psihologie 2005, nr. 1-2, p.13-24.
- 110.Neculau A. Gândirea socială versus gândirea științifică. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială 2010, nr. 2(19), p.55-67.
- 111.Negură I., Loșii E. Psihologia Generală. Chișinău, 2010.
<https://ro.scribd.com/doc/105849513>. (Accesat la data 11.12.2012)
- 112.Nica E.N. Stimularea creativității preșcolarilor prin activitățile practice. În: Învățământul preșcolar și primar 2012, nr. 3-4, 174-177 p.
- 113.Oprescu N. Cunoașterea și tratarea diferențiată a copilului preșcolar. În: Învățământului Preșcolar, nr. 3-4, 1992, p.65 -67.
- 114.Pătrașcu D. Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice. Chișinău: Știința, 2003, 252 p.
- 115.Perjan C. Dezvoltarea afectivității la copiii preșcolari educați în situații sociale de dezvoltare diferite.Teza de dr. în psihologie. Chișinău, 2001. 148p.
- 116.Petrovski N. Învățarea creativă ca un aspect al învățării pragmatice. În: Revista de științe socioumane 2009, nr. 2 (12), p.5-9.
- 117.Pîrvuț C. Stimularea creativității prin "tehnica viselor". În: Revista învățământul preșcolar 2010, nr. 3-4, p.95-97.

- 118.Piaget J., Inhelder B. Psihologia copilului. București: Didactică și Pedagogică, 1979, 160 p.
- 119.Popa C. Profilul creativ al adolescenților utilizatori de Facebook. În: Revista de psihologie 2013, nr. 2, p.167-177.
- 120.Popescu G. Psihologia creativității. București: Editura Fundației România de mâine, 2004, 144 p.
- 121.Popescu Neveanu, P. Evoluția conceptului de creativitate. În: Analele Universității București, 1971, p. 263-267.
- 122.Popescu Neveanu P. Creativitate și învățare. În: Revista de Psihologie, nr. 1, 1980 p. 49-51.
- 123.Popescu–Neveanu P. Nivelurile psihicului uman. București: Nemira, 1987, 422 p.
- 124.Potang A. Empatie și creativitate. În: Studia Universitatis, 2009 nr. 9 (29), p.180-184.
- 125.Potang A. Factorii de educare a creativității la elevi. În: Pro Didactica, 2002 nr.1, p. 36-38.
- 126.Preda. V. Educația pentru știință în grădiniță. Investigatie, descoperire, creativitate: - Bucuresti: Compania, 2000, 544 p.
- 127.Preda V., Dumitrana M. (coord.) Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii și Regulamentul învățământului preșcolar. București: V&I Integral, 2000, 127 p.
- 128.Prițcan V. Creativitatea - orizont fără limite. În: Șt. Pedagogice și Psihologice, 1997, p.45-52.
129. Prițcan V. Fundamentele psihologice de cultivare a creativității prin intermediul subcomponentei curriculare „conținuturi” : Autoref. tezei de dr. în psihologie. Chișinău, 1998, 30 p.
- 130.Prițcan V. Orientări pentru predarea și învățarea creativă. În: Pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice în domeniul învățământului preșcolar și primar: realizări, probleme, perspective: Tezele conf. șt. internaționale. Chișinău: UPS ”I. Creangă”, 1999, p.50-53.
- 131.Prițcan V. Nevoia de creativitate ca expresie a școlii contemporane. În: Reforma învățământului: teorie și practică: Tezele conf. Internaționale șt.-practică. Bălți: Universitatea de Stat ”Al. Russo”, 2002, p.112-115
- 132.Racu Ig. Creativitatea la vârsta școlară mică. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2012, nr. 2 (27), p.37- 46.
- 133.Racu Ig. Psihologia copilului. Chișinău: I.F.C, 2011, 172 p.
- 134.Rafailă E. Educarea creativității la vârsta preșcolară.București: Aramis, 2002, 112 p.
- 135.Roco M. Probleme ale stimulării creativității individuale. În: Revista de Pedagogie, 1991, vol.37, p.53- 68.

- 136.Roco M. Creativitatea individuală și de grup. Studii experimentale. București: Academia Română, 1979, 208 p.
- 137.Roco M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași: Polirom, 2001, 248 p.
- 138.Rodari G. Gramatica fanteziei. Introducere în arta de a inventa povești . București : Editura Didactică și Pedagogică, 1980, 212 p.
- 139.Rogers C. Teoria personalității . București: Polirom, 2004, 194 p.
- 140.Rogers C. Personalitatea și relațiile interpersonale.New York: McGraw Hill, 1979. 194 p.
- 141.Rogers C. A deveni o persoană: perspectiva unui psihoterapeut. București: Trei, 2014, 111 p.
- 142.Rogovschi L. Dezvoltarea creativității elevilor în cadrul lecțiilor de educație muzicală. În: Univers Pedagogic, 2012, nr. 18 , p.12- 31.
- 143.Romaniuc D. Creativitatea la orele de limba română în clasele primare. În: Didactica Pro, 2012, nr. 2-3, p.74-76.
- 144.Roșca A. Creativitate generală și specifică. București: Academia Română, 1981, 273 p.
- 145.Roșca A. Despre creativitate. În: Nova Didact, 1973.nr.3, p. 11 – 48.
- 146.Rotari E. Dezvoltarea aptitudinilor creative ale studenților la profilul inginer-pedagog. Chișinău: Tipografia UPS "Ion Creanga", 2012, 258 p.
- 147.Rotari E. Creativitatea și pregătirea viitorilor profesori de educație tehnologică. În: Didactica Pro, 2009, nr. 2-3, p.49-51.
- 148.Rotari E. Metodologia dezvoltării creativității viitorilor pedagogi de discipline tehnico-tehnologice. În: Revista de științe socioumane 2010, nr. 1 (14), p.42-49.
- 149.Rotari E. Mijloace de învățământ pentru dezvoltarea creativității în cadrul formării inițiale a profesorilor de educație tehnologică. În: Didactica Pro 2009, nr. 5-6, p.47-52.
- 150.Rotaru N. Stimularea creativității la orele de limba și literatura română. În: Făclia, 2011, nr. 35, p.6 -18.
- 151.Rusu E. Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi. Teză de dr. în pedagogie. Chișinău, 2013, 230p.
- 152.Santo S. Manifestarea creativității în activitățile practice: Activitate opțională. În: Învățământul preșcolar și primar, 2013, nr. 3-4, p.62-64.
- 153.Savin M. Succesul elevului depinde de creativitatea metodică a profesorului. În: Univers Pedagogic, 2006, nr. 1 (9), p.55-60.
- 154.Savu N. Să nu blocăm creativitatea copiilor! În: Revista învățământul preșcolar, 2007, nr. 3, p.92-95.

- 155.Savu N. Profilul psihologic al copiilor supradotați. Caracteristicile intelectuale, metamemoria și creativitatea. În: *Învățământul preșcolar și primar*, 2012, nr. 3-4, p. 110-115.
- 156.Sima I. Creativitatea la vârsta preșcolară și școlară mică. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997, 240 p.
- 157.Simister C. J. Jocuri pentru dezvoltarea inteligenței și creativității copiilor. Iași: Polirom, 2011, 268 p.
- 158.Sofian C. De la creativitate la performanță. În: *Analele Universitatii "Stefan cel Mare" din Suceava*, 2006-2008, nr. 1, p. 62-67.
- 159.Sopronco E. Rezolvarea problemelor în lanț. În: *Făclia* 2013, nr. 12, p.15-22.
- 160.Stimularea potențialului creativ: Materiale documentare pentru perfecționarea cadrelor didactice. Chisinau: Reclama, 1996, 61 p.
- 161.Stoica A. Creativitatea elevilor. Posibilități de cunoaștere și educare . București: Didactică și Pedagogică, 1983, 166 p.
- 162.Stoica-Constantin A. Caluschi M., Un program de educare a creativității în procesul de învățământ În: *Educația ieri, astăzi, mâine*, Universitatea "Al. I. Cuza", Iași, p.1988. 29- 35.
- 163.Stoica-Constantin A. Creativitatea pentru studenți și profesori. Iași: Institutul European, 2004, p.107-108.
- 164.Stoleru P. Creativitatea și potențialul creativ. București: Credis, 1987, 298 p.
- 165.Șchiopu U. Dezvoltarea psihomotorie a copilului în perioada preșcolară. În: *Revista Învățământul Preșcolar*, nr. 3 – 4, 1990, p.12- 19.
- 166.Șchiopu U. Structuri explozive și latente în jocurile copiilor. Copilul și jocul. În: *Revista de Pedagogie*, 1975, p.200-265.
- 167.Tapalagă T. Modalități de stimulare a creativității preșcolarilor. Iași: Rovimed Publishers, 2009, 488 p.
- 168.Tarlapan L. Incursiuni în evoluția conceptelor imaginație creatoare și creativitate. În: *Revista de științe socioumane*, 2012, nr. 2 (21), p.79-87.
- 169.Tarlapan L. Corelarea activităților de învățare pentru dezvoltarea imaginației creatoare și a limbajului la elevii claselor primare: Teza de dr. în pedagogie. Chisinau, 2012, 183 p.
- 170.Taylor I. Temeiuri psihologice ale instruirii. București: Didactică și Pedagogică, 1979, 104 p.
- 171.Timofei N. Dezvoltarea creativității pedagogice a învățătorilor în cadrul activităților metodice. În: *Învățătorul modern*, 2012, nr.3 (19), p.9-14.
- 172.Tomșa Gh. Modalități de problematizare în cadrul activităților de observare și lectură după imagini. În: *Revista Învățământului Preșcolar*, nr.3, 1992, p. 18-25.

173. Țăpurin A. Particularități ale dezvoltării creativității la preșcolari. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2011, nr. 4, p.34-38.
174. Țăpurin A. Dezvoltarea creativității la copiii de vârstă preșcolară în procesul educațional. În: Demersuri creative, Nr. 9, 2016, p.9-14.
175. Țăpurin A. Relația dintre competențele parentale și manifestarea creativității preșcolarilor. În: Demersuri creative, Nr. 10, 2017, p.11-19.
176. Țăpurin A. Influența stilului parental asupra dezvoltării psihice la preșcolarul mare. Tg.Jiu: Ager, 2011, 185 p.
178. Țăpurin A. Cercetarea experimentală a creativității la vârsta preșcolară. În: Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, nr.1(42), 2016, p.101-106.
179. Țăpurin A. Valențele formative ale jocului didactic. Tg.Jiu:Ager, 2012. 107 p.
180. Țăpurin A. Dezvoltarea vorbirii la vârsta preșcolară. Rolul jocului didactic. Tg.Jiu: Ager, 2013, 162 p.
181. Țăpurin A. Experimental research of creativity in preschool. În: Analele Universității „Constantin Brâncuși” din Tg.Jiu, 2017, nr.1, p. 109 -119 .
182. Țăpurin A. Creativitatea- spiritul timpului nostru. În: Tezele conf. internaționale.Tg.Jiu: Universitatea „Constantin Brâncuși”, 2017, p. 251- 254.
183. Uritu O. Compunerea școlară - act de creativitate. În: Didactica Pro, 2008, nr. 1, p.48-49.
184. Ursu Z. Dezvoltarea imaginației în cadrul orelor de educație plastică. În:Univers Pedagogic Pro, 2012, nr. 3 (322), p.12-18.
185. Uscov V. Emotivitatea vizuală - izvorul inspirației, creativității verbale. În:Univers Pedagogic Pro, 2011, nr. 45 (316), p.8-11.
186. Velea N. Creativitatea - nucleul euristicii. În:Univers Pedagogic, 2006, nr. 1 (9), p.65-68
187. Vîrlan M. Influența relațiilor părinți - copii asupra creativității preadolescenților. În:Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială, 2009, nr. 2 (15), p.92-97.
188. Vîgotski L. S. Opere psihologice alese. București : Didactică și Pedagogică, 1971, 258 p.
189. Vrajmaș E. Educația copilului preșcolar.București: Pro Humanitate, 1999, 258 p.
190. Vrajmaș E. Consilierea și educația părinților. București: Aramis, 2002, 368 p.
191. Zaharescu V. Compuneri școlare - modalitate de stimulare a capacităților creative ale elevilor din clasele I-IV. În: Analele Universității "Ștefan cel Mare" din Suceava, 2005, nr.1, p.319-323.
192. Zlate M. Creativitate și învățare. București: Știința, 1976, 214 p.
193. Zlate M. Leadership și management – Management. București: Polirom, 2008 ,240 p.
194. Weston A. Creativitatea în gândirea critică. București: ALL, 2008, 136 p.

195. Дружинин В. Психология. Учебник для гуманитарных вузов. СПб.: Питер, 2000. 656 с.
196. Филатова Е.Ю. Педагогическая система развития вербальных творческих способностей дошкольников. Педагогическое пособие для студентов. Балашов, 2008. 76 с.
197. Гиппенрейтер Ю. Общаться с ребенком. Как? М.: АСТ, 2005, 240 с.
198. Кэмпбелл Р. Как по-настоящему любить своего ребенка. СПб.: Мирт, 1997, 304 с.
199. Млодик И. Книга для неидеальных родителей, или Жизнь на свободную тему. (Родительская библиотека). — М.: Генезис, 2009. 3-е изд. — 232 с.
200. Тропинкой родительской мудрости. Тренинг для родителей. Психолог дошколя». №10 (15) октябрь 2010. <http://www.vseodetishkax.ru/rabota-psixologa-v-detskom-sadu/36-korrekcziionno-razvivayushhaya-rabota-psixologa-v-detskom-sadu/677-tropinkoj-roditelskoj-mudrosti-trening-dlya-roditelej> (Accesat la data 09.10.2013)
201. Allport G.W. Personality: a psychological interpretation. În: American Journal of Psychology, no.50, 1967, p.115-118.
202. Amabile, T. Assessing the Work Environment for Creativity. În: Academy of Management Journal, 1986, vol. 39, nr. 5, p.184-185.
203. Anderson H.N. Creativity and its cultivation, N.Y.: Hardhoyer, 1959, 293 p.
204. Anderson K. The Architecture of Cognition Educational. În: Psychology Review, no. 3, 1995, p.169 – 176.
205. Appignanesi R., Zarate O. Introducing Existentialism. NewYork: Totem Books, 2001, 104 p.
206. Barron F.X. Putting creativity to work. The Nature of Creativity, Cambridge: Press, 1988, 79 p.
207. Bruner J. Applied Imagination. New York: Charles Scribner's Sons, 1997, 126 p.
208. Darrow H.F. Reading and the Elementary School Oregon. Howes: VM & Darrow, 1984, 21 p.
209. Darrow H.F. Independent Activities for Creative Learning. Oregon: Press, 1985, 42 p.
210. Frank L. K. Individual development. N.Y.: Doubleday, 1955, 525 p.
211. Fromm K. The creative attitude. NY: Doubleday, 1963, 115 p.
212. Galton F. Hereditary Genius . London: Macmilland and CO, 1869, 214 p.
213. Gordon W.J.J. Synectica. Developing creative capacity. New York: Harper and row, 1961, 215 p.
214. Gowan J.C. , Khatena J., Torrance E.P. Creativity : its educational implications. USA : Hunt Pub. Co., 1981, 202 p.
215. Guilford J. P. Creativity . London: Press, 1965, 69 p.

216. Gardner H. The development and education of the mind. London: Press, 2006, 98 p.
217. Gunnar M., R. Human Developmental Psychology. În: Child Psychiatric Psychology Diary, 2010, p.56 – 63.
218. Kris E. Psychoanalytic exploration in art. London: Press, 1999, 208 p.
219. Lerner R.C. Liberty. New York: Press, 2004, 223 p.
220. Lowenfeld M. The world picture of children a method of recording and Studying them, British J. În: Medic Psych, 1962, p.78 – 101.
221. Maslow A. Hirarchy of Needs; The cognitive need. Brandeis: Brandeis University, 1951, p.67-79
222. Mead M. Creativity in cross – cultural perspective. N.Y: Harper, 1959, p.79-92.
223. Mednick E., Malzaman S. Incubation of creative performance and specific associative priming. În: The Journal of Abnormal and Social Psychology, 1964, vol 69(1), p.84 – 88.
224. Murphy G. Human Potentialities .În: Review of General Psychology ,1999, p.55-79
225. Proctor Tony. The essence of management creativity-first edition. Bucuresti: Teora, 2000, 208 p.
226. Samuels C. Bases for the infants development of selfawareness. New York: Human Development, 1982, 364 p.
227. Shapiro R. S. Guilford, J. P. The Inteligente and Creation. London: Mc Graw Hill, 1994, 67p.
228. Stein M. I. Creativity as an intro and interpersonal process. În: British Journal of Psychology, vol. 54, 1962, p.35-54.
229. Stein M.I. Stimunating Creativity.New York: Press, 1975 , 105p.
230. Stein M.I.Creativity and culture. În: Journal of Psychology , 1953, p.311 – 322.
231. A. Taylor I. Creativity. Progress and Potenti. New York: Press, 1964, 435 p.
232. Taylor I. Creativity – Intelligence Distinction. New York: Holt, Rinenhart & Winston, 1964, 162 p.
233. Taylor I. Creativity and communication. New York: Holt, Rinenhart & Winston, 1963. 72p.
234. Torrance E. P. Education and the creative. NY: Press, 1963, 116 p.
235. Torrance E. P. Education and the creative potential. Minnesota: Press, 1963, 93 p.
236. Vernon Pg. E. The Structure of Human Abilities. Westport: Greenwood Publishing Group, 1950, 135 p.
237. Wallas G. Art of thought. NewYork: Press, 1926. 145 p.
238. Aubric C.B. La créativité des grupes. Paris: PUF, 1987, 194 p.

239. Crosby A. L'imagination constructive. Paris: Dunod, 1971, 198 p.
240. Ferebee S. Motivations et pédagogie. Paris: E.S.F., 1971, 211 p.
241. Morel M. Vivre la creativite : Reflexions sur l'education artistique en arts plastiques Canada: Peisaj, 2011, 164 p.
241. Ribot Th. Essai sur l'imagination creatrice chez l'enfant. Paris: Felix Alcan, 1914, 124 p
242. Romain R . Citate. <http://citate.unica.ro/2011/02/21/citate-despre-intelepciune/> (Accesat la data 09.10.2013)

GLOSAR DE TERMENI

Creativitatea – este o formațiune complexă de personalitate, focalizată pe nou, structurată în raport cu legile și criteriile originalității, care constă într-o strânsă interacțiune dintre atitudini și aptitudini și este caracterizată printr-o multitudine de sensuri: productivitate, utilitate, eficiență, valoare, ingeniozitate, noutate, originalitate.

Competența parentală - reprezintă ansamblul abilităților fizice, intelectuale și emoționale ale adulților cu privire la modul în care interacționează cu copiii lor minori. Nivelul de competență parentală influențează dezvoltarea abilităților prosociale ale copilului de-a lungul stadiilor sale de dezvoltare și maturizare .

Gândirea divergentă - este o dimensiune din categoria operațiilor, o gândire de tip multidirecționat, care include aptitudinile: fluiditate, flexibilitate, originalitate, elaborare, sensibilitatea, redefinire.

Flexibilitatea – reprezintă abilitatea de a produce o mare varietate de idei, indicator al capacității de restructurare a gândirii în raport cu noile situații.

Fluiditatea - reprezintă volumul și rapiditatea debitului asociativ, sau numărul de răspunsuri obținut.

Originalitatea - este abilitatea de a produce idei neobișnuite, statistic cu o frecvență redusă, caracterizate prin raritate, unicitate, deloc banale sau evidente .

Elaborarea – reprezintă abilitatea de a dezvolta, de a construi sau de a completa o idee, (sustenută consecvent de efort intelectual - voluntar, necesar pentru finalizarea lucrului intelectual, se referă la acțiunea efectivă de producere a unor soluții inedite).

Procesul creativ - este aspectul cel mai important al creativității, care nu urmează un tipar unic, modalitățile de realizare a unui produs nou și valoros pentru societate fiind variate, care lasă amprenta personalității creative.

Potențial creativ – reprezintă sincronizarea nivelului calitativ al realizărilor cu nivelul posibilităților, antrenarea în soluționarea unor probleme de tip divergent, angajarea în experiențe creative, diversificarea planurilor de exprimare creativă, cu respectarea individualității și adaptarea constructivă la natura copilului.

Stimularea creativității – reprezintă acțiunile continue, organizate, de manifestare pregnantă a trebuințelor de cunoaștere, de autoafirmare și independență, de relații cu ceilalți.

Proces educațional - activitatea instructiv-educativă complexă, de învățare creativă, desfășurată în mod organizat și sistemic de către copii și educatori/profesori, prin care se dobândește un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi, capacități, competențe, achiziții intelectuale și motrice și

prin care își formează concepția despre lume, convingerile morale, trăsăturile de voință și caracter, aptitudinile de cunoaștere.

ANEXE

Anexa 1. INSTRUMENTELE PSIHOLOGICE UTILIZATE

Chestionar pentru părinți

„Mediul în care trăiește copilul dumneavoastră îi stimulează creativitatea?”

Citiți cu atenție enunțurile și răspundeți cu „da” sau „nu”

		DA	NU
1.	Acasă copilul poate pune orice întrebări, fără ca cineva să râdă de el sau să-l creadă „prostuț”.		
2.	De obicei, primește o recompensă dacă rezolvă lucrurile bine, așa cum i-am spus noi.		
3.	Acasă i se impun multe reguli.		
4.	În familie i se cere deseori părerea.		
5.	Trebuie să ceară întotdeauna voie înainte de a încerca să facă un lucru nou.		
6.	Țin cont de opiniile copilului meu.		
7.	Acasă, cel mai important lucru este să fie cel mai bun.		
8.	Îmi încurajez copilul să fie creativ.		
9.	Îi ofer opțiuni, nu ordine.		
10.	Îl las să ia singur decizii.		
11.	Ii dau copilului meu mici cadouri, ca să-l determin să facă doar ce-i spun eu.		
12.	Râdem și glumim mult acasă.		
13.	Îmi respect copilul.		
14.	Îmi încurajez copilul să-mi spună întotdeauna ce simte.		
15.	Copilul trebuie să facă totul perfect.		
16.	Copilul face totul pentru a mă mulțumi pe mine		

	(familia).		
17.	Dacă face greșeli, acasă este pedepsit.		
18.	Acasă trebuie să fie foarte tăcut și să-și petreacă timpul liber în camera lui.		
19.	Hotărârile importante luate în familie includ și părerile copilului.		
20.	L-am învățat pe copil că părinții au întotdeauna dreptate.		
21.	Încerc să află ce-l interesează pe copilul meu.		
22.	De obicei, îi planificăm copilului, în detaliu, orice activitate.		
23.	Acasă, copilul meu se simte mai bine decât oriunde.		
24.	Acasă, copilul e liber să facă orice vrea.		
25.	Îl încurajez să-și folosească imaginația când se joacă singur sau cu prietenii.		
26.	Ne place să ne petrecem timpul cu copilul nostru.		
27.	Acasă îl criticăm foarte mult.		
28.	Acasă îl lăsăm să demonteze orice jucărie.		
29.	Nu-l lăsăm să se joace cu orice obiect de care este atras.		
30.	Ascultăm tot ce ne povestește, chiar dacă știm că nu e chiar totul adevărat în spusele lui.		

Chestionarul Competențe parentale (Simona Maria Glăveanu)

Instructaj: Evaluați în ce măsură vă caracterizează afirmațiile de mai jos, utilizând următoarea grilă:

- 1.- niciodată;
- 2.- rareori;
- 3.- uneori;

4.- deseori;

5.- întotdeauna.

Citiți cu atenție enunțurile și fiți cât mai obiectivi; este indicat ca răspunsul să reflecte comportamentul manifestat concret, atitudinea și aspectele reale.

		1	2	3	4	5
1.	Când copilul promite ceva, are nevoie să fie susținut/supravegheat pentru a rezolva acțiunea					
2.	Atunci când îi solicit ceva copilului, mă asigur întotdeauna că a înțeles ce doresc.					
3.	Când copilul face prea multe greșeli, rămân indiferent dacă realizează un lucru bun .					
4.	Când repetă aceeași greșeală, copilul va fi de pedepsit mai dur pentru a-i schimba comportamentul.					
5.	Uneori mă gândesc că nu există o soluție pentru schimbarea conduitei lui și că este mai bine să îl las să facă ce vrea.					
6.	Situațiile dificile din viața copilului se rezolvă, oricum, de la sine, chiar dacă nu mă implic.					
7.	Pentru a opri un comportament indezirabil, îmi recompensez copilul, ori de câte ori nu îl manifestă.					
8.	Pentru a-l recompensa, îmi laud copilul în fața celorlalți.					
9.	Analizez împreună cu copilul orice conflict cu un alt coleg și modul în care poate fi rezolvat.					
10.	Când copilul are o dispută cu prietenii, nu intervin între ei și să îl las să rezolve singur problema.					
11.	Ajung acasă obosit/ă și las grădinița/școala să implementeze normele sociale și mijloacele educative adecvate.					
12.	Când copilul trece printr-o situație problematică,					

	analizăm împreună cu el soluții variate și stabilim un plan cu sarcini concrete pentru fiecare.					
13.	În familia noastră, nici o greșeală nu rămâne nepedepsită.					
14.	Previn o situație dificilă, dându-i bani să își cumpere ce dorește.					
15.	Las copilul să se descurce singur în activitatea de învățare, doar așa se va forma ca o persoană independentă.					
16.	Amenințarea și frica de pedeapsă sunt metode de disciplinare a copilului.					
17.	Cert copilul pentru comportamentul indezirabil, fără să îi cer explicații.					
18.	Cred ca “bătaia e ruptă din rai” și te ajută să-ți disciplinezi copilul.					
19.	Când copilul nu are rezultate satisfăcătoare, consider că nu are abilități și nu trebuie intervenit.					
20.	Când copilul întâmpină dificultăți, îl ajut să-și gestioneze emoțiile negative (furie, nervozitate, frică, etc.)					
21.	Aplic mai multe pedepse și nici una nu funcționează.					
22.	Îl învăț pe copil să evite persoanele cu care discuțiile devin contradictorii.					
23.	Într-o situație problematică ce îl privește, îmi susțin copilul să participe la rezolvarea ei și să își exprime soluția personală.					
24.	Când copilul are un comportament indezirabil, îl întreb de ce a acționat astfel și dacă consideră că a greșit cu ceva.					
25.	Îi explic copilului că din orice problemă/ eșec se poate învăța ceva, cu condiția să o depășească și să nu o mai repete.					

26.	Când copilul greșește, îl ameninț cu diverse pedepse, dar nu le aplic.					
27.	De fiecare dată când copilul are o conduită neadecvată, analizez împreună cu el efectele acesteia pe termen scurt și lung.					
28.	Înainte de a-i cere copilului să îndeplinească o sarcină, îi explic sensul acesteia, de câte ori este nevoie.					
29.	În contextul în care copilul s-ar considera, în mod repetat, inferior în raport cu ceilalți copii, aș discuta cu el, evidențiindu-i calitățile.					
30.	Dacă aș afla de la educatoare că inițiatorul mai multor conflicte este copilul meu, m-aș înfuria și ar urma o perioadă de pedepse dure pentru el.					
31.	Mă gândesc să mut copilul la altă grupă când are conflicte dese cu colegii.					
32.	Îmi învăț copilul să îmi determine pe ceilalți să țină cont de părerile/ ideile lui și prin alte căi decât violența.					
33.	Privesc împreună cu copilul emisiuni TV care prezintă relația părinți-copii.					
34.	Când privesc o emisiune de divertisment, am tendința să identific și să analizez împreună cu copilul normele de conduită, accentuând avantajele și dezavantajele.					
35.	Desprind din orice situație un principiu de viață care să constituie un reper pentru comportamentul viitor al copilului.					
36.	Încurajez relațiile de prietenie ale copilului cu alți copii, de la care consider că are ce învăța.					
37.	Sunt importante modelele oferite de prieteni în formarea trăsăturilor de caracter ale copilului meu.					
38.	Grupul le oferă copiilor posibilitatea a de a					

	consolida relații sociale armonioase.					
39.	Prin activitățile de grup copilul se orientază și către ceilalți și ține cont de nevoile lor.					
40.	După ce copilul se întoarce de la o activitate din mediul deschis(film, teatru, excursie, zi de naștere, locuri de agrement etc.) povestim și analizăm întâmplările.					
41.	Copilul este informat cu privire la deciziile care sunt luate pentru a ieși dintr-o situație dificilă, fiind necesar să se conformeze.					
42.	Când copilul nu respectă o sarcină, îi vorbesc pe un ton ridicat, pentru ca el să înțeleagă că nu i se permite indisciplina.					
43.	Discutăm în familie problemele ivite și încercăm să ne ajutăm reciproc în găsirea celor mai bune soluții de rezolvare.					
44.	Când un membru al familiei este supărat, atitudinea lui se răsfânce asupra celorlalți.					
45.	Când copilul repetă o greșală, consider că o face din încăpățănare și va fi sancționat.					
46.	Când copilul greșește pentru că nu a înțeles sarcina, i se dau explicații suplimentare, fără a fi pedepsit.					
47.	Când eu și partenerul conjugal nu avem idei comune cu privire la educația copilului, ajungem în situația de a avea păreri divergente, lăsând în plan secundar problema acestuia.					
48.	Când copilul nu reușește să înțeleagă și să învețe, repetăm împreună conținuturile învățării.					
49.	Copilul are nevoie ca părinții să lucreze cu el pentru a avea rezultate .					
50.	Atenția pe care educatoarea o acordă copilului reprezintă condiția esențială a reușitei școlare.					

51.	Pentru a ajuta copilul să învețe mai bine, aş apela la serviciile unui educator/profesor meditator.					
52.	Când copilul nu are rezultate bune în activități, mă consult cu educatoarea privind măsurile de obținere a acestora.					
53.	Vorbesc deschis cu copilul despre ceea ce simțim fiecare față de anumite persoane sau situații și îi explic că regulile de comportament trebuie respectate, indiferent de împrejurare.					
54.	Pentru a-l ajuta pe copil să își controleze furia, teama, neliniștea etc., îi ofer exemple de atitudini pozitive ale altor oameni din anturajul familiei.					
55.	Folosesc personajele din desenele animate preferate de copil în educarea stărilor emoționale prezente și de perspectivă.					
56.	Copilul meu răspunde în egală măsură la provocările verbale sau fizice .					
57.	Îi ascund copilului evenimentele nefericite din familie (șomajul sau boala unui membru al familiei, dificultățile financiare, etc.).					
58.	Când un membru al familiei are un necaz, discutăm și fiecare participă la găsirea unei soluții.					
59.	Dacă eu și partenerul de viață am dori să divorțăm, cea mai bună variantă ar fi să anunțăm copilul fără prea multe explicații.					
60.	Când apare o situație stresantă, încerc să gândesc înainte de a acționa.					
61.	Sunt stresat/ă pentru că partenerul meu nu se implică în educația copilului.					
62.	Mi se întâmplă să fiu cuprins/ă de o furie incredibilă și să mă descarc pe oricine din familie.					
63.	Profesia îmi ocupă tot timpul și ajung acasă obosit/ă.					

64.	Simt că nu am timp de nimic; îmi este imposibil să-mi termin sarcinile de serviciu la locul de muncă și de aceea le finalizez acasă.					
65.	Sarcinile casnice îmi ocupă tot timpul; aproape că nu am timp pentru copii.					
66.	Am nevoie de o mai bună organizare a timpului.					
67.	Dacă ar apărea o ocazie ca să lucrez în străinătate pe o perioadă de cel puțin un an, aş aprecia că aceasta este un eveniment fericit pentru toți, inclusiv pentru copil.					
68.	Iau parte ,efectiv, la cât mai multe evenimente sociale sau familiale (sunt nelipsit/ă la petreceri de toate tipurile).					
69.	Reuşesc să păstrez un echilibru între activitatea cotidiană şi petrecerea timpului cu copilul.					
70.	În week-end, ieşim în oraş sau mergem în excursie, întreaga familie.					
71.	Duc copilul la teatru sau la film.					
72.	Îi ofer copilului cărţi pe care le consider utile în dezvoltarea sa ulterioară.					
73.	În împrejurări de viaţă stresante, când simt că nu mai pot să fac faţă, apelez la medicamente, calmante.					
<i>Mă informez despre diverse aspecte ale relaţiei părinţi-copii din următoarele surse:</i>		1	2	3	4	5
74.	Citesc articole.					
75.	Studiez cărţi de specialitate.					
76.	Ascult emisiuni de profil.					
77.	Caut informaţii pe internet despre soluţii la situaţii concrete.					
78.	Discut cu alţi părinţi.					
79.	Apelez la serviciile consilierului-psiholog.					
80.	Solicit sugestii de la educatoare.					

81.	Fac parte dintr-un grup de discuții pe internet, grup interesat de această problemă.					
-----	---	--	--	--	--	--

Anexa 2. ANALIZA REZULTATELOR EXPERIMENTULUI DE CONSTATARE

Tabelul 2.1.A Statistica descriptivă pe fiecare lot, separat

Descriptive Statistics											
		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	Variance	Skewness		Kurtosis	
		Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
categorii părinți comp_temp Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Cunoaștere (competențe parentale)	30	20.00	81.00	54.3000	17.73590	314.562	-.677	.427	-.683	.833
	cunoaștere_niv	30	1.00	3.00	2.1667	.87428	.764	-.344	.427	-1.636	.833
	SA și Manag. stresului	30	28.00	82.00	56.3333	14.61773	213.678	-.476	.427	-.784	.833
	manag_stres_niv	30	1.00	3.00	2.3667	.66868	.447	-.586	.427	-.589	.833
	Disciplinare	30	39.00	89.00	63.9667	16.27031	264.723	-.260	.427	-1.133	.833
	discipinare_niv	30	1.00	3.00	2.1667	.74664	.557	-.286	.427	-1.095	.833
	Manag.timpului	30	31.00	70.00	50.9000	13.28819	176.576	-.327	.427	-1.241	.833
	manag_timp_niv	30	1.00	3.00	2.4667	.77608	.602	-1.067	.427	-.419	.833
	Manag.crizelor	30	26.00	65.00	48.9667	14.88458	221.551	-.552	.427	-1.479	.833

manag_criz_niv	30	1.00	3.00	2.3000	.87691	.769	-.651	.427	-1.402	.833
categorii părinți comp_temp	30	1.00	1.00	1.0000	.00000	.000	.	.	.	.
Proba 1_Flu	30	8.00	14.00	10.5333	2.02967	4.120	.399	.427	-1.285	.833
Proba 1_Fle	30	4.00	13.00	9.2333	2.66113	7.082	-.563	.427	.063	.833
Proba 1_O	30	2.00	6.00	4.3333	1.24106	1.540	-.228	.427	-.592	.833
Proba 2_Flu	30	11.00	20.00	14.3667	2.84645	8.102	.668	.427	-.049	.833
Proba 2_Fle	30	9.00	18.00	11.7333	2.99348	8.961	1.152	.427	.219	.833
Proba 2_O	30	3.00	5.00	3.9667	.88992	.792	.068	.427	-1.780	.833
Proba 3_Flu	30	8.00	9.00	8.5333	.50742	.257	-.141	.427	-2.127	.833
Proba 3_Fle	30	8.00	9.00	8.5333	.50742	.257	-.141	.427	-2.127	.833
Proba 3_O	30	4.00	6.00	4.8333	.79148	.626	.315	.427	-1.309	.833
Proba 4_Flu	30	8.00	15.00	12.1333	2.16131	4.671	-.425	.427	-.764	.833
Proba 4_Fle	30	8.00	13.00	10.4667	1.54771	2.395	.156	.427	-1.101	.833
Proba 4_O	30	1.00	8.00	4.2667	2.01603	4.064	.312	.427	-.205	.833
Proba 5_Flu	30	6.00	15.00	9.3000	2.32156	5.390	1.186	.427	1.973	.833
Proba 5_Fle	30	6.00	13.00	8.8667	2.06336	4.257	.242	.427	-.142	.833
Proba 5_O	30	2.00	5.00	2.8667	.89955	.809	1.191	.427	1.197	.833

	Proba 6_Flu	30	1.00	9.00	3.8000	2.10746	4.441	1.324	.427	1.943	.833
	Proba 6_Fle	30	1.00	9.00	3.6667	2.05667	4.230	1.604	.427	2.911	.833
	Proba 6_O	30	.00	3.00	2.2667	1.01483	1.030	-1.430	.427	1.073	.833
	Proba 7_Flu	30	2.00	6.00	3.7667	1.07265	1.151	.142	.427	-.888	.833
	Proba 7_Fle	30	2.00	5.00	3.6000	.89443	.800	-.012	.427	-.648	.833
	Proba 7_O	30	1.00	2.00	1.4667	.50742	.257	.141	.427	-2.127	.833
	Valid N (listwise)	30									
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Cunoaștere (competențe parentale)	30	20.00	81.00	54.3000	17.73590	314.562	-.677	.427	-.683	.833
	cunoastere_niv	30	1.00	3.00	2.2333	.85836	.737	-.487	.427	-1.484	.833
	SA și Manag. stresului	30	28.00	82.00	56.3333	14.61773	213.678	-.476	.427	-.784	.833
	manag_stres_niv	30	1.00	3.00	2.3333	.71116	.506	-.594	.427	-.758	.833
	Disciplinare	30	39.00	89.00	63.9667	16.27031	264.723	-.260	.427	-1.133	.833
	discipinare_niv	30	1.00	3.00	2.2000	.76112	.579	-.362	.427	-1.141	.833
	Manag.timpului	30	17.00	53.00	35.3333	8.01435	64.230	.143	.427	.663	.833
	manag_timp_niv	30	1.00	3.00	1.6667	.66089	.437	.484	.427	-.620	.833
	Manag.crizelor	30	24.00	58.00	35.1333	9.07339	82.326	.938	.427	.010	.833

manag_criz_niv	30	1.00	3.00	1.4667	.68145	.464	1.179	.427	.229	.833
categorii părinți comp_temp	30	2.00	2.00	2.0000	.00000	.000	.	.	.	.
Proba 1_Flu	30	8.00	12.00	9.3333	.99424	.989	.835	.427	.608	.833
Proba 1_Fle	30	4.00	10.00	7.9000	1.70900	2.921	-1.566	.427	1.473	.833
Proba 1_O	30	1.00	6.00	2.6333	1.03335	1.068	1.224	.427	2.581	.833
Proba 2_Flu	30	9.00	14.00	11.0667	1.36289	1.857	.572	.427	-.164	.833
Proba 2_Fle	30	8.00	12.00	9.7333	.94443	.892	.319	.427	-.108	.833
Proba 2_O	30	1.00	5.00	3.0333	.85029	.723	-.066	.427	.315	.833
Proba 3_Flu	30	7.00	9.00	8.1333	.68145	.464	-.170	.427	-.715	.833
Proba 3_Fle	30	6.00	9.00	7.7333	.82768	.685	-.621	.427	.206	.833
Proba 3_O	30	2.00	5.00	3.5667	.85836	.737	-.046	.427	-.484	.833
Proba 4_Flu	30	8.00	12.00	10.4667	1.13664	1.292	-.742	.427	.340	.833
Proba 4_Fle	30	8.00	11.00	9.3667	.76489	.585	-.259	.427	-.440	.833
Proba 4_O	30	1.00	5.00	2.8333	1.05318	1.109	-.214	.427	-.472	.833
Proba 5_Flu	30	6.00	11.00	8.7667	1.40647	1.978	-.590	.427	-.100	.833
Proba 5_Fle	30	6.00	11.00	8.2333	1.40647	1.978	-.525	.427	-.551	.833
Proba 5_O	30	1.00	3.00	2.3667	.66868	.447	-.586	.427	-.589	.833

	Proba 6_Flu	30	1.00	9.00	3.3000	1.66402	2.769	1.651	.427	4.476	.833
	Proba 6_Fle	30	1.00	8.00	3.1000	1.39827	1.955	1.513	.427	4.883	.833
	Proba 6_O	30	.00	3.00	1.9000	.88474	.783	-1.076	.427	.925	.833
	Proba 7_Flu	30	2.00	5.00	3.5000	.86103	.741	.174	.427	-.491	.833
	Proba 7_Fle	30	2.00	5.00	3.1000	.66176	.438	.658	.427	1.567	.833
	Proba 7_O	30	1.00	2.00	1.6667	.47946	.230	-.745	.427	-1.554	.833
	Valid N (listwise)	30									
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Cunoaștere (competențe parentale)	30	20.00	81.00	54.3000	17.73590	314.562	-.677	.427	-.683	.833
	Cunoaștere_niv	30	1.00	3.00	2.2000	.88668	.786	-.420	.427	-1.634	.833
	SA și Manag. stresului	30	28.00	82.00	56.3333	14.61773	213.678	-.476	.427	-.784	.833
	Manag_stres_niv	30	1.00	3.00	2.2667	.78492	.616	-.524	.427	-1.153	.833
	Disciplinare	30	39.00	89.00	63.9667	16.27031	264.723	-.260	.427	-1.133	.833
	Discipinare_niv	30	1.00	3.00	2.2333	.77385	.599	-.441	.427	-1.160	.833
	Manag.timpului	30	31.00	71.00	50.9333	13.33891	177.926	-.314	.427	-1.228	.833
	Manag_timp_niv	30	1.00	3.00	2.4667	.77608	.602	-1.067	.427	-.419	.833
	Manag.crizelor	30	26.00	65.00	48.8000	15.09601	227.890	-.549	.427	-1.505	.833

Manag_criz_niv	30	1.00	3.00	2.3000	.91539	.838	-.659	.427	-1.522	.833
Categorii părinți comp_temp	30	3.00	3.00	3.0000	.00000	.000	.	.	.	.
Proba 1_Flu	30	8.00	15.00	11.2000	2.07448	4.303	.260	.427	-1.364	.833
Proba 1_Fle	30	7.00	13.00	9.8667	1.67607	2.809	.225	.427	-.797	.833
Proba 1_O	30	2.00	7.00	4.5333	1.22428	1.499	.159	.427	-.722	.833
Proba 2_Flu	30	11.00	20.00	15.0333	2.38506	5.689	.791	.427	.807	.833
Proba 2_Fle	30	9.00	18.00	12.2667	2.75347	7.582	1.008	.427	.285	.833
Proba 2_O	30	3.00	7.00	4.5667	1.22287	1.495	.320	.427	-.786	.833
Proba 3_Flu	30	8.00	13.00	9.9667	1.21721	1.482	1.174	.427	1.114	.833
Proba 3_Fle	30	8.00	11.00	8.7667	.67891	.461	1.032	.427	2.793	.833
Proba 3_O	30	4.00	6.00	4.8333	.79148	.626	.315	.427	-1.309	.833
Proba 4_Flu	30	9.00	15.00	12.4000	1.86806	3.490	-.257	.427	-1.092	.833
Proba 4_Fle	30	8.00	13.00	10.5667	1.50134	2.254	.026	.427	-.929	.833
Proba 4_O	30	2.00	8.00	4.5333	1.67607	2.809	.997	.427	.024	.833
Proba 5_Flu	30	9.00	15.00	10.1333	1.75643	3.085	2.237	.427	4.264	.833
Proba 5_Fle	30	8.00	13.00	9.5333	1.43198	2.051	1.287	.427	1.483	.833
Proba 5_O	30	2.00	5.00	3.0667	.82768	.685	1.044	.427	1.290	.833

	Proba 6_Flu	30	2.00	9.00	4.1667	1.85850	3.454	1.743	.427	2.730	.833
	Proba 6_Fle	30	1.00	9.00	3.7667	1.95965	3.840	1.853	.427	3.522	.833
	Proba 6_O	30	.00	4.00	2.4000	.93218	.869	-1.193	.427	1.320	.833
	Proba 7_Flu	30	3.00	6.00	4.1333	1.04166	1.085	.305	.427	-1.188	.833
	Proba 7_Fle	30	2.00	5.00	3.7000	.87691	.769	-.007	.427	-.714	.833
	Proba 7_O	30	1.00	3.00	1.8333	.53067	.282	-.192	.427	.459	.833
	Valid N (listwise)	30									
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Cunoaștere (competențe parentale)	30	20.00	81.00	54.3000	17.73590	314.562	-.677	.427	-.683	.833
	cunoaștere_niv	30	1.00	3.00	2.1667	.87428	.764	-.344	.427	-1.636	.833
	SA și Manag. stresului	30	28.00	82.00	56.3333	14.61773	213.678	-.476	.427	-.784	.833
	manag_stres_niv	30	1.00	3.00	2.3000	.74971	.562	-.568	.427	-.957	.833
	Disciplinare	30	39.00	89.00	63.9667	16.27031	264.723	-.260	.427	-1.133	.833
	Discipinare_niv	30	1.00	3.00	2.2333	.77385	.599	-.441	.427	-1.160	.833
	Manag.timpului	30	31.00	71.00	50.9333	13.33891	177.926	-.314	.427	-1.228	.833
	Manag_timp_niv	30	1.00	3.00	2.3333	.84418	.713	-.723	.427	-1.203	.833
	Manag.crizelor	30	26.00	65.00	48.8000	15.09601	227.890	-.549	.427	-1.505	.833

Manag_criz_niv	30	1.00	3.00	2.3000	.91539	.838	-.659	.427	-1.522	.833
Categorii părinți comp_temp	30	4.00	4.00	4.0000	.00000	.000	.	.	.	.
Proba 1_Flu	30	8.00	13.00	10.2667	1.25762	1.582	.125	.427	-.538	.833
Proba 1_Fle	30	7.00	12.00	9.4667	1.22428	1.499	-.159	.427	-.268	.833
Proba 1_O	30	2.00	6.00	3.8000	.99655	.993	.654	.427	.837	.833
Proba 2_Flu	30	10.00	16.00	12.5333	1.73669	3.016	.321	.427	-.636	.833
Proba 2_Fle	30	9.00	14.00	10.9667	1.62912	2.654	.416	.427	-1.175	.833
Proba 2_O	30	2.00	5.00	3.5000	.77682	.603	-.236	.427	-.207	.833
Proba 3_Flu	30	8.00	11.00	9.4333	.85836	.737	.046	.427	-.484	.833
Proba 3_Fle	30	5.00	10.00	8.4000	1.00344	1.007	-1.352	.427	3.371	.833
Proba 3_O	30	2.00	5.00	3.8667	.97320	.947	-.679	.427	-.310	.833
Proba 4_Flu	30	9.00	15.00	11.9333	1.59597	2.547	-.047	.427	-.757	.833
Proba 4_Fle	30	8.00	13.00	10.2000	1.37465	1.890	.297	.427	-.746	.833
Proba 4_O	30	2.00	8.00	3.5333	1.10589	1.223	2.205	.427	8.599	.833
Proba 5_Flu	30	8.00	12.00	9.7000	.83666	.700	.636	.427	.809	.833
Proba 5_Fle	30	6.00	11.00	8.5333	.86037	.740	-.284	.427	3.273	.833
Proba 5_O	30	1.00	4.00	2.3667	.71840	.516	-.094	.427	-.189	.833

	Proba 6_Flu	30	2.00	9.00	3.8333	1.57750	2.489	1.706	.427	3.251	.833
	Proba 6_Fle	30	1.00	6.00	3.4333	1.13512	1.289	.252	.427	1.122	.833
	Proba 6_O	30	.00	3.00	2.3667	.88992	.792	-1.454	.427	1.574	.833
	Proba 7_Flu	30	2.00	5.00	3.7000	.79438	.631	.168	.427	-.609	.833
	Proba 7_Fle	30	2.00	4.00	3.1667	.64772	.420	-.166	.427	-.502	.833
	Proba 7_O	30	.00	3.00	1.7333	.63968	.409	-.556	.427	.864	.833
	Valid N (listwise)	30									

Tabelul 2.2.A Media rangurilor la variabila creativitatea preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani din lotul I și II, M. Roco

		Ranks			
		GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks
1	Fluiditate Proba 1	Lotul I	30	34,95	1048,50
		Lotul II	30	26,05	781,50
		Total	60		
2	Flexibilitate Proba 1	Lotul I	30	36,03	1081,00
		Lotul II	30	24,97	749,00
		Total	60		
3	Originalitate Proba 1	Lotul I	30	40,97	1229,00
		Lotul II	30	20,03	601,00
		Total	60		

4	Fluiditate Proba 2	Lotul I	30	41,28	1238,50
		Lotul II	30	19,72	591,50
		Total	60		
5	Flexibilitate Proba 2	Lotul I	30	36,45	1093,50
		Lotul II	30	24,55	736,50
		Total	60		
6	Originalitate Proba 2	Lotul I	30	38,07	1142,00
		Lotul II	30	22,93	688,00
		Total	60		
7	Fluiditate Proba 3	Lotul I	30	35,17	1055,00
		Lotul II	30	25,83	775,00
		Total	60		
8	Flexibilitate Proba 3	Lotul I	30	38,60	1158,00
		Lotul II	30	22,40	672,00
		Total	60		
9	Originalitate Proba 3	Lotul I	30	40,77	1223,00
		Lotul II	30	20,23	607,00
		Total	60		
10	Fluiditate Proba 4	Lotul I	30	37,77	1133,00
		Lotul II	30	23,23	697,00
		Total	60		

11	Flexibilitate Proba 4	Lotul I	30	36,62	1098,50
		Lotul II	30	24,38	731,50
		Total	60		
12	Originalitate Proba 4	Lotul I	30	37,72	1131,50
		Lotul II	30	23,28	698,50
		Total	60		
13	Fluiditate Proba 5	Lotul I	30	31,98	959,50
		Lotul II	30	29,02	870,50
		Total	60		
14	Flexibilitate Proba 5	Lotul I	30	33,72	1011,50
		Lotul II	30	27,28	818,50
		Total	60		
15	Originalitate Proba 5	Lotul I	30	34,48	1034,50
		Lotul II	30	26,52	795,50
		Total	60		
16	Fluiditate Proba 6	Lotul I	30	32,78	983,50
		Lotul II	30	28,22	846,50
		Total	60		
17	Flexibilitate Proba 6	Lotul I	30	33,62	1008,50
		Lotul II	30	27,38	821,50
		Total	60		

18	Originalitate Proba 6	Lotul I	30	35,00	1050,00
		Lotul II	30	26,00	780,00
		Total	60		
19	Fluiditate Proba 7	Lotul I	30	32,50	975,00
		Lotul II	30	28,50	855,00
		Total	60		
20	Flexibilitate Proba 7	Lotul I	30	35,47	1064,00
		Lotul II	30	25,53	766,00
		Total	60		
21	Originalitate Proba 7	Lotul I	30	27,50	825,00
		Lotul II	30	33,50	1005,00
		Total	60		

Tabelul 2.3.A Testul U mann Whitney la variabila creativitatea preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani din lotul I și II, M. Roco

Test Statistics ^a																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Mann - Whitney U	316,500	284,000	136,000	126,500	271,500	223,000	310,000	207,000	142,000	232,000	266,500	233,500	405,500	353,500	330,500	381,500	356,500	315,000	390,000	301,000	360,000

Wilcoxon W	781,500	749,000	601,000	591,500	736,500	688,000	775,000	672,000	607,000	697,000	731,500	698,500	870,500	818,500	795,500	846,500	821,500	780,000	855,000	766,000	825,000
Z	-2,067	-2,576	-4,769	-4,867	-2,732	-3,563	-2,311	-3,957	-4,766	-3,286	-2,845	-3,290	-,699	-1,476	-1,947	-1,095	-1,535	-2,183	-,933	-2,402	-1,550
p	,039	,010	,000	,000	,006	,000	,021	,000	,000	,001	,004	,001	,485	,140	,051	,274	,125	,029	,351	,016	,121

Tabelul 2.4.A Media rangurilor la variabila creativitatea preșcolarilor de 5,7 – 7 ani din lotul I și II, M. Roco

	Ranks				
	GRUPURI		N	Mean Rank	Sum of Ranks
1	Fluiditate Proba 1	Lotul I	30	27,10	813,00
		Lotul II	30	33,90	1017,00
		Total	60		
2	Flexibilitate Proba 1	Lotul I	30	28,80	864,00
		Lotul II	30	32,20	966,00
		Total	60		
3	Originalitate Proba 1	Lotul I	30	25,33	760,00
		Lotul II	30	35,67	1070,00

		Total	60		
4	Fluiditate Proba 2	Lotul I	30	21,27	638,00
		Lotul II	30	39,73	1192,00
		Total	60		
5	Flexibilitate Proba 2	Lotul I	30	26,57	797,00
		Lotul II	30	34,43	1033,00
		Total	60		
6	Originalitate Proba 2	Lotul I	30	23,18	695,50
		Lotul II	30	37,82	1134,50
		Total	60		
7	Fluiditate Proba 3	Lotul I	30	27,27	818,00
		Lotul II	30	33,73	1012,00
		Total	60		
8	Flexibilitate Proba 3	Lotul I	30	27,93	838,00
		Lotul II	30	33,07	992,00
		Total	60		
9	Originalitate Proba 3	Lotul I	30	22,97	689,00
		Lotul II	30	38,03	1141,00
		Total	60		
10	Fluiditate Proba 4	Lotul I	30	28,13	844,00
		Lotul II	30	32,87	986,00

		Total	60		
11	Flexibilitate Proba 4	Lotul I	30	28,28	848,50
		Lotul II	30	32,72	981,50
		Total	60		
12	Originalitate Proba 4	Lotul I	30	24,78	743,50
		Lotul II	30	36,22	1086,50
		Total	60		
13	Fluiditate Proba 5	Lotul I	30	29,83	895,00
		Lotul II	30	31,17	935,00
		Total	60		
14	Flexibilitate Proba 5	Lotul I	30	24,07	722,00
		Lotul II	30	36,93	1108,00
		Total	60		
15	Originalitate Proba 5	Lotul I	30	23,97	719,00
		Lotul II	30	37,03	1111,00
		Total	60		
16	Fluiditate Proba 6	Lotul I	30	28,78	863,50
		Lotul II	30	32,22	966,50
		Total	60		
17	Flexibilitate Proba 6	Lotul I	30	30,33	910,00
		Lotul II	30	30,67	920,00

		Total	60		
18	Originalitate Proba 6	Lotul I	30	30,22	906,50
		Lotul II	30	30,78	923,50
		Total	60		
19	Fluiditate Proba 7	Lotul I	30	27,25	817,50
		Lotul II	30	33,75	1012,50
		Total	60		
20	Flexibilitate Proba 7	Lotul I	30	25,43	763,00
		Lotul II	30	35,57	1067,00
		Total	60		
21	Originalitate Proba 7	Lotul I	30	29,45	883,50
		Lotul II	30	31,55	946,50
		Total	60		

Tabelul 2.5.A Testul U mann Whitney la variabila creativitatea preșcolarilor de 5,7 – 7 ani din lotul I și II, M. Roco

Test Statistics ^a																					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Mann - Whitney U	348,000	399,000	295,000	173,000	332,000	230,500	353,000	373,000	224,000	379,000	383,500	278,500	430,000	257,000	254,000	398,500	445,000	441,500	352,500	298,000	418,500

Wilcoxon W	813,000	864,000	760,000	638,000	797,000	695,500	818,000	838,000	689,000	844,000	848,500	743,500	895,000	722,000	719,000	863,500	910,000	906,500	817,500	763,000	883,500
Z	-1,535	-,771	-2,440	-4,144	-1,781	-3,386	-1,523	-1,264	-3,552	-1,064	-1,027	-2,676	-,320	-3,027	-3,191	-,801	-,080	-,140	-1,520	-2,424	-,561
p	,125	,440	,015	,000	,075	,001	,128	,206	,000	,287	,304	,007	,749	,002	,001	,423	,936	,889	,129	,015	,574

Tabelul 2.6.A Media rangurilor la variabila creativitatea preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani din lotul I și II, Torrance

Ranks				
	GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate	Lotul I	31	35,29	1094,00
	Lotul II	29	25,38	736,00
	Total	60		
Originalitate	Lotul I	30	31,23	937,00
	Lotul II	29	28,72	833,00
	Total	59		
Elaborare	Lotul I	31	31,34	971,50
	Lotul II	29	29,60	858,50
	Total	60		
Abstractizare semantica	Lotul I	31	36,73	1138,50
	Lotul II	29	23,84	691,50
	Total	60		
Reziatenta la închidere	Lotul I	31	34,18	1059,50
	Lotul II	29	26,57	770,50
	Total	60		

Tabelul 2.7.A Testul U mann Whitney la variabila creativitatea preșcolarilor de 4,6 – 5,6 ani din lotul I și II, Torrance

Test Statistics ^a					
	Fluiditate	Originalitate	Elaborare	Abstractizare semantica	Reziatenta la închidere
Mann-Whitney U	301,000	398,000	423,500	256,500	335,500
Wilcoxon W	736,000	833,000	858,500	691,500	770,500
Z	-2,481	-0,577	-0,390	-3,349	-1,897
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,013	0,564	0,697	0,001	0,050
a. Grouping Variable: GRUPURI					

Tabelul 2.8.A Media rangurilor la variabila creativitatea preșcolarilor de 5,7 - 7 ani din lotul I și II, Torrance

Ranks				
	GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate	Lotul I	31	27,23	844,00
	Lotul II	29	34,00	986,00
	Total	60		
Originalitate	Lotul I	31	27,94	866,00
	Lotul II	29	33,24	964,00
	Total	60		
Elaborare	Lotul I	31	26,76	829,50
	Lotul II	29	34,50	1000,50
	Total	60		
Abstractizare semantică	Lotul I	31	24,21	750,50
	Lotul II	29	37,22	1079,50
	Total	60		
Rezistența la închidere	Lotul I	31	23,89	740,50
	Lotul II	29	37,57	1089,50
	Total	60		

Tabelul 2.9.A Testul U mann Whitney la variabila creativitatea preșcolarilor de 5,7 - 7 ani din lotul I și II, Torrance

Test Statistics ^a					
	Fluiditate	Originalitate	Elaborare	Abstractizare semantică	Rezistența la închidere
Mann-Whitney U	348,000	370,000	333,500	254,500	244,500
Wilcoxon W	844,000	866,000	829,500	750,500	740,500
Z	-1,837	-1,238	-1,741	-3,092	-3,386
P	0,050	0,216	0,082	0,002	0,001
a. Grouping Variable: GRUPURI					

Tabelul 2.10.A Media rangurilor la variabila competențe parentale a părinților din lotul I și II cu copii de 4,6-5,6 ani

Ranks				
	GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Cunoaștere	Lotul I	30	33,82	1014,50
	Lotul II	30	27,18	815,50
	Total	60		
Managementul stresului	Lotul I	30	34,13	1024,00
	Lotul II	30	26,87	806,00
	Total	60		
Disciplinare	Lotul I	30	34,95	1048,50
	Lotul II	30	26,05	781,50
	Total	60		
Managementul timpului	Lotul I	30	39,58	1187,50
	Lotul II	30	21,42	642,50
	Total	60		
Managementul crizelor	Lotul I	30	38,03	1141,00
	Lotul II	30	22,97	689,00
	Total	60		

Tabelul 2.11.A Testul U mann Whitney la variabila competențe parentale a părinților din lotul I și II cu copii de 4,6-5,6 ani

Test Statistics ^a					
	Cunoaștere	Manag. stresului	Disciplinare	Manag. timpului	Manag. crizelor
Mann-Whitney U	350,500	341,000	316,500	177,500	224,000
Wilcoxon W	815,500	806,000	781,500	642,500	689,000
Z	-1,473	-1,616	-1,977	-4,039	-3,351
Asymp. Sig. (2-tailed)	,141	,106	,048	,000	,001
a. Grouping Variable: GRUPURI					

Tabelul 2.12.A Media rangurilor la variabila competențe parentale a părinților din lotul I și II cu copii de 5,7 – 7 ani

Ranks				
	GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks

Cunoaștere	Lotul I	30	24,07	722,00
	Lotul II	30	36,93	1108,00
	Total	60		
Managementul stresului	Lotul I	30	25,52	765,50
	Lotul II	30	35,48	1064,50
	Total	60		
Disciplinare	Lotul I	30	27,13	814,00
	Lotul II	30	33,87	1016,00
	Total	60		
Managementul timpului	Lotul I	30	28,68	860,50
	Lotul II	30	32,32	969,50
	Total	60		
Managementul crizelor	Lotul I	30	27,85	835,50
	Lotul II	30	33,15	994,50
	Total	60		

Tabelul 2.13.A Testul U mann Whitney la variabila competențe parentale a părinților din lotul I și II cu copii de 5,7 – 7 ani

Test Statistics ^a					
	Cunoaștere	Manag. stresului	Disciplinare	Manag. timpului	Manag. crizelor
Mann-Whitney U	257,000	300,500	349,000	395,500	370,500
Wilcoxon W	722,000	765,500	814,000	860,500	835,500
Z	-2,860	-2,218	-1,496	-,807	-1,177
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,004	0,027	0,135	0,420	0,239
a. Grouping Variable: GRUPURI					

Tabelul 2.14.A Calculul frecvențelor la variabila cunoaștere pe subgrupe

cunoastere_niv						
categorii parinti comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Parintii copiilor de 4,6 –	Valid	reduc	9	30,0%	30,0	30,0

5,6 ani Step by step		mediu	7	23,3%	23,3	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani program traditional	Valid	reduc	8	26,7%	26,7	26,7
		mediu	7	23,3%	23,3	50,0
		ridicat	15	50,0%	50,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, step by step	Valid	reduc	9	30,0%	30,0	30,0
		mediu	6	20,0%	20,0	50,0
		ridicat	15	50,0%	50,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, program traditional	Valid	reduc	9	30,0%	30,0	30,0
		mediu	7	23,3%	23,3	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Tabelul 2.15.A Calculul frecvențelor la variabila managementul stresului pe subgrupe

manag_stres_niv						
categorii parinti comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by step	Valid	reduc	3	10,0%	10,0	10,0
		mediu	13	43,3%	43,3	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani program traditional	Valid	reduc	4	13,3%	13,3	13,3
		mediu	12	40,0%	40,0	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 –	Valid	reduc	6	20,0%	20,0	20,0

7 ani, step by step		mediu	10	33,3%	33,3	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, program trational	Valid	reduc	5	16,7%	16,7	16,7
		mediu	11	36,7%	36,7	53,3
		ridicat	14	46,7%	46,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Tabelul 2.16.A Calculul frecvențelor la variabila disciplinare pe subgrupe

discipline_niv						
categorii parinti comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by step	Valid	reduc	6	20,0%	20,0	20,0
		mediu	13	43,3%	43,3	63,3
		ridicat	11	36,7%	36,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani program traditional	Valid	reduc	6	20,0%	20,0	20,0
		mediu	12	40,0%	40,0	60,0
		ridicat	12	40,0%	40,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, step by step	Valid	reduc	6	20,0%	20,0	20,0
		mediu	11	36,7%	36,7	56,7
		ridicat	13	43,3%	43,3	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, program trational	Valid	reduc	6	20,0%	20,0	20,0
		mediu	11	36,7%	36,7	56,7
		ridicat	13	43,3%	43,3	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Tabelul 2.17.A Calculul frecvențelor la variabila managementul timpului pe subgrupe

manag_timp_niv						
categorii parinti comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by step	Valid	redus	5	16,7%	16,7	16,7
		mediu	6	20,0%	20,0	36,7
		ridicat	19	63,3%	63,3	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani program traditional	Valid	redus	13	43,3%	43,3	43,3
		mediu	14	46,7%	46,7	90,0
		ridicat	3	10,0%	10,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, step by step	Valid	redus	5	16,7%	16,7	16,7
		mediu	6	20,0%	20,0	36,7
		ridicat	19	63,3%	63,3	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, program trational	Valid	redus	7	23,3%	23,3	23,3
		mediu	6	20,0%	20,0	43,3
		ridicat	17	56,7%	56,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Tabelul 2.18.A Calculul frecvențelor la variabila managementul crizelor pe subgrupe

manag_criz_niv						
categorii parinti comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by step	Valid	redus	8	26,7%	26,7	26,7
		mediu	5	16,7%	16,7	43,3
		ridicat	17	56,7%	56,7	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Parintii copiilor de 4,6 – 5,6 ani program traditional	Valid	redus	19	63,3%	63,3	63,3
		mediu	8	26,7%	26,7	90,0
		ridicat	3	10,0%	10,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, step by step	Valid	redus	9	30,0%	30,0	30,0
		mediu	3	10,0%	10,0	40,0
		ridicat	18	60,0%	60,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	
Parintii copiilor de 5,7 – 7 ani, program trational	Valid	redus	9	30,0%	30,0	30,0
		mediu	3	10,0%	10,0	40,0
		ridicat	18	60,0%	60,0	100,0
		Total	30	100,0%	100,0	

Tabelul 2.19.A. Corelația dimensiunii Cunoaștere cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Cunoașterea	r	1	,316	,460*	,515*	,474*	,469*	,458	,415	,415	,505*	,093	,084	,173	,288	,341	,026	,409*	,374*	,195	,165	,056	,069
	p		,089	,011	,004	,008	,009	,011	,023	,023	,004	,626	,657	,360	,123	,065	,890	,025	,042	,303	,383	,770	,717
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.20.A. Corelația dimensiunii Managementul stresului cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managstresul ui	r	1	,316	,460*	,515**	,474**	,469**	,458*	,415*	,415*	,505**	,093	,084	,173	,288	,341	,026	,409*	,374*	,195	,165	,056	,069
	p		,089	,011	,004	,008	,009	,011	,023	,023	,004	,626	,657	,360	,123	,065	,890	,025	,042	,303	,383	,770	,717

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
*Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). * * Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.21.A. Corelația dimensiunii Disciplinare cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Disciplinare	r	1	,306	,501*	,496*	,446*	,436*	,453*	,366*	,366*	,439*	,160	,164	,183	,311	,367*	,033	,373*	,358	,113	,233	,094	,113
	p		,100	,005	,005	,014	,016	,012	,047	,047	,015	,399	,387	,333	,095	,046	,864	,042	,052	,551	,216	,622	,551
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
** . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). * Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.22.A. Corelația dimensiunii Managementul timpului cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul timpului	R	1	,306	,501*	,496*	,446	,436	,453	,366	,366	,439	,160	,164	,183	,311	,367*	,033	,373*	,358	,113	,233	,094	,113
	p		,100	,005	,005	,014	,016	,012	,047	,047	,015	,399	,387	,333	,095	,046	,864	,042	,052	,551	,216	,622	,551
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). * Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.23.A. Corelația dimensiunii Managementul crizelor cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul crizelor	r	1	,306	,501*	,496*	,446	,436	,453	,366	,366	,439	,160	,164	,183	,311	,367*	,033	,373*	,358	,113	,233	,094	,113
	p		,100	,005	,005	,014	,016	,012	,047	,047	,015	,399	,387	,333	,095	,046	,864	,042	,052	,551	,216	,622	,551
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul crizelor	r	1	,306	,501* *	,496* *	,446* *	,436* *	,453* *	,366* *	,366* *	,439* *	,160	,164	,183	,311	,367* *	,033	,373* *	,358	,113	,233	,094	,113
	p		,100	,005	,005	,014	,016	,012	,047	,047	,015	,399	,387	,333	,095	,046	,864	,042	,052	,551	,216	,622	,551
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.24.A. Corelația dimensiunii Cunoastere cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Cun oast ere	r	1	,332	,349	,525*	,463*	,475*	,336	-	,209	,505*	,054	,057	,122	,363	,412	,168	,331	,391	,138	,216	,108	,288
					*	*	*		,143		*				*	*			*				
	p		,073	,059	,003	,010	,008	,070	,450	,267	,004	,778	,764	,521	,049	,024	,376	,074	,033	,465	,251	,570	,123
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	0																						
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.25.A. Corelația dimensiunii Managementul stresului cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul stresului	R	1	-	-	-	-	-	-	-	,22	,416	-	-	,15	,436	,459	,22	,29	,388	,13	,27	,15	,23
			,21	,31	,477*	,475*	,468*	,403	,11	4	*	,14	,11	9	*	*	6	6	*	9	8	3	4
			7	3	*	*	*	*	8			0	3										
	p		,24	,09	,008	,008	,009	,027	,53	,23	,022	,46	,55	,40	,016	,011	,23	,11	,034	,46	,13	,41	,21
			9	2					6	5		0	4	3			0	2		3	7	9	3
	N	3	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
		0																					
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.26.A. Corelația dimensiunii Managementul timpului cu probele de la creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	R	1	-	-	-	-	-	-	-	,174	,439*	-,113	-	,112	,398*	,442*	,238	,269	,358	,105	,287	,173	,363*
			,302	,395*	,508**	,463**	,410*	,301	,200				,109										

	p		,105	,031	,004	,010	,024	,107	,289	,358	,015	,552	,565	,556	,029	,015	,205	,150	,052	,579	,124	,360	,049
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabelul 2.27.A. Corelația dimensiunii Managmentul crizelor cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managmentul crizelor	R	1	,295	,328	,358	,113	,266	,293	,012	,086	,317	,052	,167	,006	,008	,028	,244	,007	,053	,118	,247	,246	,535**
	p		,114	,077	,052	,552	,156	,116	,949	,651	,088	,783	,379	,975	,967	,885	,193	,972	,781	,534	,188	,191	,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabelul 2.28.A. Corelația dimensiunii Cunoaștere cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Cuno astere	R	1	,332	,349	,525*	,463*	,475*	,336	,143	,209	,505*	,054	,057	,122	,363	,412	,168	,331	,391*	,138	,216	,108	,288
	p		,073	,059	,003	,010	,008	,070	,450	,267	,004	,778	,764	,521	,049	,024	,376	,074	,033	,465	,251	,570	,123

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). *. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.29.A. Corelația dimensiunii Suport afectiv și Managementul stresului cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul stresului	R	1	,217	,313	,477**	,475**	,468**	,403*	,118	,224	,416*	,140	,113	,159	,436*	,459*	,226	,296	,388*	,139	,278	,153	,234
	p		,249	,092	,008	,008	,009	,027	,536	,235	,022	,460	,554	,403	,016	,011	,230	,112	,034	,463	,137	,419	,213
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). *. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.30.A. Corelația dimensiunii Disciplinare cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Discipline	R	1	,30	,395	,508*	,463*	,410	,30	,20	,17	,439	,11	,10	,11	,398	,442	,23	,26	,35	,10	,28	,17	,363
			2	*	*	*	*	1	0	4	*	3	9	2	*	*	8	9	8	5	7	3	*
	p		,105	,031	,004	,010	,024	,107	,289	,358	,015	,552	,565	,556	,029	,015	,205	,150	,052	,579	,124	,360	,049

	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). * Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.31.A. Corelația dimensiunii Managementul timpului cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Manag. timpului	R	1	,139	,228	,392*	,443*	,370*	,260	,165	,151	,296	,184	,217	,141	,442*	,485**	,258	,312	,395*	,056	,255	,146	,344
	p		,464	,226	,032	,014	,044	,165	,383	,426	,113	,330	,250	,458	,015	,007	,168	,093	,031	,767	,174	,442	,063
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). * Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.32.A. Corelația dimensiunii Managementul crizelor cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managementul	R	1	-	-	-	-	-	-	-	,204	,300	-,127	-	,051	,381	,463*	,194	,300	,377*	,136	,232	,149	,275
	p		,157	,242	,358	,355	,345	,296	,085				,147		*	*							
			,407	,197	,052	,054	,062	,112	,656	,280	,107	,505	,438	,790	,038	,010	,304	,107	,040	,474	,217	,432	,141

crizel or	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
	0																						
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). *. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.33.A. Corelația dimensiunii Cunoaștere, cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Cunoastere	R	1	- ,478**	- ,302	- ,180	- ,127	- ,114	- ,184	-,054	,162	- ,042	- ,227	- ,130	,079	,378*	- ,187	,162	,374*	,423*	,109	,264	,269	,393*
	p		,008	,105	,342	,502	,548	,331	,776	,394	,827	,228	,494	,676	,039	,322	,394	,042	,020	,568	,159	,151	,032
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed). *. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)																							

Tabelul 2.34.A. Corelația dimensiunii Suport afectiv și Managementul stresului , cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	R	1	,391*	,246	,088	,060	,057	,055	,039	,223	,040	,262	,134	,065	,513**	,078	,175	,306	,413*	,099	,300	,325	,342
	p		,032	,190	,645	,752	,763	,774	,836	,235	,832	,162	,481	,731	,004	,683	,355	,100	,023	,603	,107	,079	,065
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	R	1	,391*	,246	,088	,060	,057	,055	,039	,223	,040	,262	,134	,065	,513**	,078	,175	,306	,413*	,099	,300	,325	,342
	p		,032	,190	,645	,752	,763	,774	,836	,235	,832	,162	,481	,731	,004	,683	,355	,100	,023	,603	,107	,079	,065
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.35.A. Corelația dimensiunii Disciplinare cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Discipline	R	1	,444*	,363*	,020	,026	,030	,083	,095	,199	,054	,262	,131	,082	,455*	,075	,143	,293	,369*	,068	,325	,387*	,433*
	p		,014	,049	,918	,891	,875	,662	,617	,291	,776	,162	,491	,669	,011	,693	,452	,117	,045	,723	,080	,035	,017
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
** Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).																							
*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).																							

Tabelul 2.36.A. Corelația dimensiunii Managementul timpului cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																						
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22

Man	R	1	,360	,216	,007	,002	,038	,025	,059	,191	,113	,279	,196	,078	,495*	,043	,220	,341	,403*	,007	,271	,370*	,398*
ag.																							
timp	p		,051	,252	,970	,991	,842	,896	,758	,312	,551	,135	,298	,682	,005	,820	,243	,065	,027	,971	,147	,044	,030
ului	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabelul 2.37.A. Corelația dimensiunii Managementul crizelor cu probele de la Creativitate

Pearson Correlations																							
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Managem. crizelor	R	1	,379*	,200	,023	,016	,022	,012	,028	,217	,052	,237	,144	,006	,500**	,015	,265	,333	,454*	,101	,259	,282	,359
	p		,039	,289	,902	,935	,907	,951	,885	,249	,785	,208	,447	,976	,005	,936	,158	,072	,012	,597	,166	,131	,052
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tabelul 2.38.A. Testul Chi-Square

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)

Pearson Chi-Square	1.746E4 ^a	380	.000
Likelihood Ratio	4.493E3	380	.000
Linear-by-Linear Association	1.069E3	1	.000
N of Valid Cases	1143		
a. 382 cells (91.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is .00.			

Anexa 3. Compararea rezultatelor grupurilor experimental și de control

Tabelul 3.1.A Media rangurilor la grupul experimental și de control la variabila creativitate test, Torrance

Ranks				
	GC/GE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate (Torrance test)	GE	8	10,19	81,50
	GC	8	6,81	54,50
	Total	16		
Originalitate test	GE	8	9,00	72,00
	GC	8	8,00	64,00
	Total	16		
Elaborare test	GE	8	9,06	72,50
	GC	8	7,94	63,50
	Total	16		
Abstractizare semantică test	GE	8	8,50	68,00
	GC	8	8,50	68,00
	Total	16		
Rezistența la închidere test	GE	8	8,88	71,00
	GC	8	8,12	65,00
	Total	16		

Tabelul 3.2.A Testul U Mann Whitney la variabila creativitate, test, Torrance

Test Statistics^b					
	Fluiditate (Torrance test)	Originalitate test	Elaborare test	Abstractizare semantică test	Rezistența la închidere test
Mann-Whitney U	18,500	28,000	27,500	32,000	29,000
Wilcoxon W	54,500	64,000	63,500	68,000	65,000

Z	-1,525	-,462	-,482	,000	-,387
Asymp. Sig. (2-tailed)	,127	,644	,630	1,000	,699
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,161 ^a	,721 ^a	,645 ^a	1,000 ^a	,798 ^a
a. Not corrected for ties.					
b. Grouping Variable: GC/GE					

Tabelul 3.3.A Media rangurilor la grupul experimental și de control retest, la variabila creativitate, Torrance

Ranks				
	GC/GE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate (Torrance retest)	GE	8	9,25	74,00
	GC	8	7,75	62,00
	Total	16		
Originalitate retest	GE	8	10,88	87,00
	GC	8	6,12	49,00
	Total	16		
Elaborare retest	GE	8	8,69	69,50
	GC	8	8,31	66,50
	Total	16		
Abstractizare semantică retest	GE	8	10,19	81,50
	GC	8	6,81	54,50
	Total	16		
Rezistența la închidere retest	GE	8	11,62	93,00
	GC	8	5,38	43,00
	Total	16		

Tabelul 3.4.A Testul U Mann Whitney la variabila creativitate, retest, Torrance

Test Statistics^b					
	Fluiditate (Torrance retest)	Originalitate retest	Elaborare retest	Abstractizare semantică retest	Rezistența la închidere retest
Mann-Whitney U	26,000	13,000	30,500	18,500	7,000
Wilcoxon W	62,000	49,000	66,500	54,500	43,000
Z	-,731	-2,142	-,161	-1,591	-2,988
Asymp. Sig. (2-tailed)	,465	,032	,872	,112	,003
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,574 ^a	,050 ^a	,878 ^a	,161 ^a	,007 ^a
a. Not corrected for ties.					
b. Grouping Variable: GC/GE					

Tabelul 3.5.A Media rangurilor la grupul experimental și de control la variabila creativitate test, M. Roco

Ranks				
	GC/GE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Proba 1_Flu test	GE	8	9.50	76.00
	GC	8	7.50	60.00
	Total	16		
Proba 1_Fle test	GE	8	10.19	81.50
	GC	8	6.81	54.50
	Total	16		
Proba 1_O test	GE	8	8.94	71.50
	GC	8	8.06	64.50
	Total	16		
Proba 2_Flu test	GE	8	8.50	68.00
	GC	8	8.50	68.00

	Total	16		
Proba 2_Fle test	GE	8	8.50	68.00
	GC	8	8.50	68.00
	Total	16		
Proba 2_O test	GE	8	9.25	74.00
	GC	8	7.75	62.00
	Total	16		
Proba 3_Flu test	GE	8	8.44	67.50
	GC	8	8.56	68.50
	Total	16		
Proba 3_Fle test	GE	8	7.88	63.00
	GC	8	9.12	73.00
	Total	16		
Proba 3_O test	GE	8	8.88	71.00
	GC	8	8.12	65.00
	Total	16		
Proba 4_Flu test	GE	8	12.50	100.00
	GC	8	4.50	36.00
	Total	16		
Proba 4_Fle test	GE	8	12.50	100.00
	GC	8	4.50	36.00
	Total	16		
Proba 4_O test	GE	8	10.00	80.00
	GC	8	7.00	56.00
	Total	16		
Proba 5_Flu test	GE	8	11.25	90.00
	GC	8	5.75	46.00
	Total	16		

Proba 5_Fle test	GE	8	7.88	63.00
	GC	8	9.12	73.00
	Total	16		
Proba 5_O test	GE	8	8.88	71.00
	GC	8	8.12	65.00
	Total	16		
Proba 6_Flu test	GE	8	7.25	58.00
	GC	8	9.75	78.00
	Total	16		
Proba 6_Fle test	GE	8	7.62	61.00
	GC	8	9.38	75.00
	Total	16		
Proba 6_O test	GE	8	8.81	70.50
	GC	8	8.19	65.50
	Total	16		
Proba 7_Flu test	GE	8	9.31	74.50
	GC	8	7.69	61.50
	Total	16		
Proba 7_Fle test	GE	8	8.06	64.50
	GC	8	8.94	71.50
	Total	16		
Proba 7_O test	GE	8	8.50	68.00
	GC	8	8.50	68.00
	Total	16		

Tabelul 3.6.A Testul U Mann Whitney la variabila creativitate, test, M. Roco

Test Statistics ^b																					
	Pro ba 1_ Flu test	Pro ba 1_ Fle test	Pro ba 1_ O test	Pro ba 2_ Flu test	Pro ba 2_ Fle test	Pro ba 2_ O test	Pro ba 3_ Flu test	Pro ba 3_ Fle test	Pro ba 3_ O test	Pro ba 4_ Flu test	Pro ba 4_ Fle test	Pro ba 4_ O test	Pro ba 5_ Flu test	Pro ba 5_ Fle test	Pro ba 5_ O test	Pro ba 6_ Flu test	Pro ba 6_ Fle test	Pro ba 6_ O test	Pro ba 7_ Flu test	Pro ba 7_ Fle test	Pro ba 7_ O test
Man n- Whit ney U	24, 000	18, 500	28, 500	32, 000	32, 000	26, 000	31, 500	27, 000	29, 000	,00 0	,00 0	20, 000	10, 000	27, 000	29, 000	22, 000	25, 000	29, 500	25, 500	28, 500	32, 000
Wilc oxon W	60, 000	54, 500	64, 500	68, 000	68, 000	62, 000	67, 500	63, 000	65, 000	36, 000	36, 000	56, 000	46, 000	63, 000	65, 000	58, 000	61, 000	65, 500	61, 500	64, 500	68, 000
Z	- ,88 1	- 1,4 45	- ,38 2	,00 ,00 0	,00 ,00 0	- ,67 8	- ,05 7	- ,64 0	- ,38 5	- 3,5 25	- 3,5 48	- 1,4 01	- 2,4 60	- ,60 9	- ,46 3	- 1,2 82	- ,84 8	- ,28 4	- ,79 2	- ,41 3	,00 0
Asy mp. Sig. (2- taile d)	,37 8	,14 9	,70 3	1,0 00	1,0 00	,49 8	,95 5	,52 2	,70 0	,00 0	,00 0	,16 1	,01 4	,54 2	,64 3	,20 0	,39 6	,77 7	,42 8	,68 0	1,0 00

Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,442 ^a	,161 ^a	,721 ^a	1,000 ^a	1,000 ^a	,574 ^a	,959 ^a	,645 ^a	,798 ^a	,000 ^a	,000 ^a	,234 ^a	,021 ^a	,645 ^a	,798 ^a	,328 ^a	,505 ^a	,798 ^a	,505 ^a	,721 ^a	1,000 ^a
a. Not corrected for ties.																					
b. Grouping Variable: GC/GE																					

Tabelul 3.7.A Media rangurilor la grupul experimental și de control la variabila creativitate retest, M. Roco

		Ranks			
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
1	Fluiditate Proba 1	GC	8	7,06	56,50
		GE	8	9,94	79,50
		Total	16		
2	Flexibilitate Proba 1	GC	8	6,31	50,50
		GE	8	10,69	85,50
		Total	16		
3	Originalitate Proba 1	GC	8	4,75	38,00
		GE	8	12,25	98,00
		Total	16		
4	Fluiditate Proba 2	GC	8	5,19	41,50
		GE	8	11,81	94,50
		Total	16		

5	Flexibilitate Proba 2	GC	8	5,31	42,50
		GE	8	11,69	93,50
		Total	16		
6	Originalitate Proba 2	GC	8	6,25	50,00
		GE	8	10,75	86,00
		Total	16		
7	Fluiditate Proba 3	GC	8	4,69	37,50
		GE	8	12,31	98,50
		Total	16		
8	Flexibilitate Proba 3	GC	8	4,75	38,00
		GE	8	12,25	98,00
		Total	16		
9	Originalitate Proba 3	GC	8	5,88	47,00
		GE	8	11,13	89,00
		Total	16		
10	Fluiditate Proba 4	GC	8	5,44	43,50
		GE	8	11,56	92,50
		Total	16		
11	Flexibilitate Proba 4	GC	8	6,19	49,50
		GE	8	10,81	86,50
		Total	16		
12	Originalitate Proba 4	GC	8	6,19	49,50
		GE	8	10,81	86,50
		Total	16		
13	Fluiditate Proba 5	GC	8	6,38	51,00
		GE	8	10,63	85,00
		Total	16		
14	Flexibilitate Proba 5	GC	8	6,56	52,50
		GE	8	10,44	83,50
		Total	16		
15	Originalitate Proba 5	GC	8	6,75	54,00
		GE	8	10,25	82,00
		Total	16		

16	Fluiditate Proba 6	GC	8	6,75	54,00
		GE	8	10,25	82,00
		Total	16		
17	Flexibilitate Proba 6	GC	8	7,69	61,50
		GE	8	9,31	74,50
		Total	16		
18	Originalitate Proba 6	GC	8	6,50	52,00
		GE	8	10,50	84,00
		Total	16		
19	Fluiditate Proba 7	GC	8	7,88	63,00
		GE	8	9,13	73,00
		Total	16		
20	Flexibilitate Proba 7	GC	8	7,25	58,00
		GE	8	9,75	78,00
		Total	16		
21	Originalitate Proba 7	GC	8	8,50	68,00
		GE	8	8,50	68,00
		Total	16		

Tabelul 3.8.A Testul U Mann Whitney la variabila creativitate, test, M. Roco

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Ma nn- Whi tney U	20 ,5 00	14 ,5 00	2, 00 0	5, 50 0	6, 50 0	14 ,0 00	1, 50 0	2, 00 0	11 ,0 00	7, 50 0	13 ,5 00	13 ,5 00	15 ,0 00	16 ,5 00	18 ,0 00	18 ,0 00	25 ,5 00	16 ,0 00	27 ,0 00	22 ,0 00	32 ,0 00
Wil cox on W	56 ,5 00	50 ,5 00	38 ,0 00	41 ,5 00	42 ,5 00	50 ,0 00	37 ,5 00	38 ,0 00	47 ,0 00	43 ,5 00	49 ,5 00	49 ,5 00	51 ,0 00	52 ,5 00	54 ,0 00	54 ,0 00	61 ,5 00	52 ,0 00	63 ,0 00	58 ,0 00	68 ,0 00

Z	- 1, 24 5	- 1, 89 6	- 3, 22 7	- 2, 82 3	- 2, 74 8	- 2, 01 2	- 3, 27 6	- 3, 25 8	- 2, 31 9	- 2, 62 2	- 2, 09 5	- 2, 02 8	- 2, 18 0	- 1, 70 5	- 1, 72 3	- 1, 57 8	- , 7 36	- 1, 80 7	- , 5 46	- 1, 11 1	,0 00
p	,2 13	,0 58	,0 01	,0 05	,0 06	,0 44	,0 01	,0 01	,0 20	,0 09	,0 36	,0 43	,0 29	,0 88	,0 85	,1 14	,4 62	,0 71	,5 85	,2 67	1, 00 0

Tabelul 3.9.A Media rangurilor la grupul de experimental la variabila creativitate Torrance

Ranks^p				
		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate (Torrance retest) - Fluiditate (Torrance test)	Negative Ranks	2 ^a	2,50	5,00
	Positive Ranks	3 ^b	3,33	10,00
	Ties	3 ^c		
	Total	8		
Originalitate retest - Originalitate test	Negative Ranks	0 ^d	,00	,00
	Positive Ranks	5 ^e	3,00	15,00
	Ties	3 ^f		
	Total	8		
Elaborare retest - Elaborare test	Negative Ranks	4 ^g	4,25	17,00
	Positive Ranks	4 ^h	4,75	19,00
	Ties	0 ⁱ		
	Total	8		
Abstractizare semantică retest - Abstractizare semantică test	Negative Ranks	3 ^j	4,00	12,00
	Positive Ranks	4 ^k	4,00	16,00
	Ties	1 ^l		
	Total	8		
Rezistența la închidere retest - Rezistența la închidere test	Negative Ranks	0 ^m	,00	,00
	Positive Ranks	7 ⁿ	4,00	28,00

	Ties	1 ^o		
	Total	8		
a. Fluiditate (Torrence retest) < Fluiditate (Torrence test)				
b. Fluiditate (Torrence retest) > Fluiditate (Torrence test)				
c. Fluiditate (Torrence retest) = Fluiditate (Torrence test)				
d. Originalitate retest < Originalitate test				
e. Originalitate retest > Originalitate test				
f. Originalitate retest = Originalitate test				
g. Elaborare retest < Elaborare test				
h. Elaborare retest > Elaborare test				
i. Elaborare retest = Elaborare test				
j. Abstractizare semantică retest < Abstractizare semantică test				
k. Abstractizare semantică retest > Abstractizare semantică test				
l. Abstractizare semantică retest = Abstractizare semantică test				
m. Rezistența la închidere retest < Rezistența la închidere test				
n. Rezistența la închidere retest > Rezistența la închidere test				
o. Rezistența la închidere retest = Rezistența la închidere test				
p. GC/GE = GE				

Tabelul 3.10.A Testul Wilcoxon la grupul experimental, la variabila creativitate, Torrance

Test Statistics ^{b,c}					
	Fluiditate (Torrence retest) - Fluiditate (Torrence test)	Originalitate retest - Originalitate test	Elaborare retest – Elaborare test	Abstractizare semantică retest - Abstractizare semantică test	Rezistența la închidere retest - Rezistența la închidere test
Z	-,707 ^a	-2,070 ^a	-,141 ^a	-,378 ^a	-2,646 ^a

Asymp. Sig. (2-tailed)	,480	,038	,888	,705	,008
a. Based on negative ranks.					
b. GC/GE = GE					
c. Wilcoxon Signed Ranks Test					

Tabelul 3.11.A Media rangurilor la grupul de control, la variabila creativitate, Torrance

Ranks^p				
		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Fluiditate (Torrance retest) - Fluiditate (Torrance test)	Negative Ranks	2 ^a	6,50	13,00
	Positive Ranks	5 ^b	3,00	15,00
	Ties	1 ^c		
	Total	8		
Originalitate retest - Originalitate test	Negative Ranks	1 ^d	1,00	1,00
	Positive Ranks	1 ^e	2,00	2,00
	Ties	6 ^f		
	Total	8		
Elaborare retest - Elaborare test	Negative Ranks	2 ^g	5,00	10,00
	Positive Ranks	4 ^h	2,75	11,00
	Ties	2 ⁱ		
	Total	8		
Abstractizare semantică retest - Abstractizare semantica test	Negative Ranks	3 ^j	2,67	8,00
	Positive Ranks	1 ^k	2,00	2,00
	Ties	4 ^l		
	Total	8		
Rezistența la închidere retest - Rezistența la închidere test	Negative Ranks	0 ^m	,00	,00
	Positive Ranks	1 ⁿ	1,00	1,00
	Ties	7 ^o		
	Total	8		

a. Fluiditate (Torrence retest) < Fluiditate (Torrence test)			
b. Fluiditate (Torrence retest) > Fluiditate (Torrence test)			
c. Fluiditate (Torrence retest) = Fluiditate (Torrence test)			
d. Originalitate retest < Originalitate test			
e. Originalitate retest > Originalitate test			
f. Originalitate retest = Originalitate test			
g. Elaborare retest < Elaborare test			
h. Elaborare retest > Elaborare test			
i. Elaborare retest = Elaborare test			
j. Abstractizare semantică retest < Abstractizare semantică test			
k. Abstractizare semantică retest > Abstractizare semantică test			
l. Abstractizare semantică retest = Abstractizare semantică test			
m. Rezistența la închidere retest < Rezistența la închidere test			
n. Rezistența la închidere retest > Rezistența la închidere test			
o. Rezistența la închidere retest = Rezistența la închidere test			
p. GC/GE = GC			

Tabelul 3.12.A Testul Wilcoxon la grupul de control, la variabila creativitate, Torrance

Test Statistics ^{c,d}					
	Fluiditate (Torrence retest) - Fluiditate (Torrence test)	Originalitate retest - Originalitate test	Elaborare retest - Elaborare test	Abstractizare semantică retest - Abstractizare semantică test	Rezistența la închidere retest - Rezistența la închidere test
Z	-,176 ^a	-,447 ^a	-,106 ^a	-1,134 ^b	-1,000 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	,860	,655	,915	,257	,317
a. Based on negative ranks.					

b. Based on positive ranks.				
c. GC/GE = GC				

Tabelul 3.13.A Testul Wilcoxon la grupul de control, la variabila creativitate, M. Roco

Test Statistics ^{d,e}	Proba 1_Flu retest	Proba 1_Flu retest	Proba 1_Flu retest	Proba 2_Flu retest	Proba 2_Flu retest	Proba 2_Flu retest	Proba 3_Flu retest	Proba 3_Flu retest	Proba 3_Flu retest	Proba 4_Flu retest	Proba 4_Flu retest	Proba 4_Flu retest	Proba 5_Flu retest	Proba 5_Flu retest	Proba 5_Flu retest	Proba 6_Flu retest	Proba 6_Flu retest	Proba 6_Flu retest	Proba 7_Flu retest	Proba 7_Flu retest
	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba	ba
Z	-1,109 ^a	-1,156 ^a	-1,633 ^a	,000 ^b	-,647 ^a	,000 ^b	-,577 ^a	1,414 ^a	-,707 ^a	-,368 ^a	,000 ^b	-1,063 ^a	-,756 ^a	1,169 ^a	1,000 ^a	-,816 ^a	-,816 ^a	1,134 ^a	-,378 ^a	1,406 ^c
Asym p, Sig, (2-tailed)	,268	,248	,102	1,000	,518	1,000	,564	,157	,480	,713	1,000	,288	,450	,242	,317	,414	,414	,257	,705	,160

Media rangurilor la grupul experimental, la variabila creativitate, M. Roco

Ranks ^{bl}				
		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Proba 1_Flu retest - Proba 1_Flu test	Negative Ranks	3 ^a	3,17	9,50
	Positive Ranks	3 ^b	3,83	11,50

	Ties	2 ^c		
	Total	8		
Proba 1_Fle retest - Proba 1_Fle test	Negative Ranks	4 ^d	3,62	14,50
	Positive Ranks	2 ^e	3,25	6,50
	Ties	2 ^f		
	Total	8		
Proba 1_O retest - Proba 1_O test	Negative Ranks	3 ^g	2,83	8,50
	Positive Ranks	4 ^h	4,88	19,50
	Ties	1 ⁱ		
	Total	8		
Proba 2_Flu retest - Proba 2_Flu test	Negative Ranks	1 ^j	3,00	3,00
	Positive Ranks	7 ^k	4,71	33,00
	Ties	0 ^l		
	Total	8		
Proba 2_Fle retest - Proba 2_Fle test	Negative Ranks	1 ^m	2,00	2,00
	Positive Ranks	6 ⁿ	4,33	26,00
	Ties	1 ^o		
	Total	8		
Proba 2_O retest - Proba 2_O test	Negative Ranks	1 ^p	3,50	3,50
	Positive Ranks	6 ^q	4,08	24,50
	Ties	1 ^r		
	Total	8		
Proba 3_Flu retest - Proba 3_Flu test	Negative Ranks	0 ^s	,00	,00
	Positive Ranks	7 ^t	4,00	28,00
	Ties	1 ^u		
	Total	8		
Proba 3_Fle retest - Proba 3_Fle test	Negative Ranks	0 ^v	,00	,00
	Positive Ranks	7 ^w	4,00	28,00

	Ties	1 ^x		
	Total	8		
Proba 3_O retest - Proba 3_O test	Negative Ranks	0 ^y	,00	,00
	Positive Ranks	4 ^z	2,50	10,00
	Ties	4 ^{aa}		
	Total	8		
Proba 4_Flu retest - Proba 4_Flu test	Negative Ranks	7 ^{ab}	4,00	28,00
	Positive Ranks	0 ^{ac}	,00	,00
	Ties	1 ^{ad}		
	Total	8		
Proba 4_Fle retest - Proba 4_Fle test	Negative Ranks	5 ^{ae}	4,00	20,00
	Positive Ranks	1 ^{af}	1,00	1,00
	Ties	2 ^{ag}		
	Total	8		
Proba 4_O retest - Proba 4_O test	Negative Ranks	3 ^{ah}	2,50	7,50
	Positive Ranks	2 ^{ai}	3,75	7,50
	Ties	3 ^{aj}		
	Total	8		
Proba 5_Flu retest - Proba 5_Flu test	Negative Ranks	6 ^{ak}	3,50	21,00
	Positive Ranks	0 ^{al}	,00	,00
	Ties	2 ^{am}		
	Total	8		
Proba 5_Fle retest - Proba 5_Fle test	Negative Ranks	1 ^{an}	3,00	3,00
	Positive Ranks	4 ^{ao}	3,00	12,00
	Ties	3 ^{ap}		
	Total	8		
Proba 5_O retest - Proba 5_O test	Negative Ranks	1 ^{aq}	1,50	1,50
	Positive Ranks	2 ^{ar}	2,25	4,50

	Ties	5 ^{as}		
	Total	8		
Proba 6_Flu retest - Proba 6_Flu test	Negative Ranks	0 ^{at}	,00	,00
	Positive Ranks	4 ^{au}	2,50	10,00
	Ties	4 ^{av}		
	Total	8		
Proba 6_Fle retest - Proba 6_Fle test	Negative Ranks	2 ^{aw}	2,00	4,00
	Positive Ranks	4 ^{ax}	4,25	17,00
	Ties	2 ^{ay}		
	Total	8		
Proba 6_O retest - Proba 6_O test	Negative Ranks	2 ^{az}	1,50	3,00
	Positive Ranks	2 ^{ba}	3,50	7,00
	Ties	4 ^{bb}		
	Total	8		
Proba 6_Flu retest - Proba 7_Flu test	Negative Ranks	2 ^{bc}	3,00	6,00
	Positive Ranks	5 ^{bd}	4,40	22,00
	Ties	1 ^{be}		
	Total	8		
Proba 7_Fle retest - Proba 7_Fle test	Negative Ranks	0 ^{bt}	,00	,00
	Positive Ranks	5 ^{bg}	3,00	15,00
	Ties	3 ^{bh}		
	Total	8		
Proba 7_O retest - Proba 7_O test	Negative Ranks	1 ^{bi}	3,00	3,00
	Positive Ranks	4 ^{bj}	3,00	12,00
	Ties	3 ^{bk}		
	Total	8		
a. Proba 1_Flu retest < Proba 1_Flu test				
b. Proba 1_Flu retest > Proba 1_Flu test				

c. Proba 1_Flu retest = Proba 1_Flu test			
d. Proba 1_Fle retest < Proba 1_Fle test			
e. Proba 1_Fle retest > Proba 1_Fle test			
f. Proba 1_Fle retest = Proba 1_Fle test			
g. Proba 1_O retest < Proba 1_O test			
h. Proba 1_O retest > Proba 1_O test			
i. Proba 1_O retest = Proba 1_O test			
j. Proba 2_Flu retest < Proba 2_Flu test			
k. Proba 2_Flu retest > Proba 2_Flu test			
l. Proba 2_Flu retest = Proba 2_Flu test			
m. Proba 2_Fle retest < Proba 2_Fle test			
n. Proba 2_Fle retest > Proba 2_Fle test			
o. Proba 2_Fle retest = Proba 2_Fle test			
p. Proba 2_O retest < Proba 2_O test			
q. Proba 2_O retest > Proba 2_O test			
r. Proba 2_O retest = Proba 2_O test			
s. Proba 3_Flu retest < Proba 3_Flu test			
t. Proba 3_Flu retest > Proba 3_Flu test			
u. Proba 3_Flu retest = Proba 3_Flu test			
v. Proba 3_Fle retest < Proba 3_Fle test			
w. Proba 3_Fle retest > Proba 3_Fle test			
x. Proba 3_Fle retest = Proba 3_Fle test			
y. Proba 3_O retest < Proba 3_O test			
z. Proba 3_O retest > Proba 3_O test			
aa. Proba 3_O retest = Proba 3_O test			
ab. Proba 4_Flu retest < Proba 4_Flu test			
ac. Proba 4_Flu retest > Proba 4_Flu test			
ad. Proba 4_Flu retest = Proba 4_Flu test			

ae. Proba 4_Fle retest < Proba 4_Fle test		
af. Proba 4_Fle retest > Proba 4_Fle test		
ag. Proba 4_Fle retest = Proba 4_Fle test		
ah. Proba 4_O retest < Proba 4_O test		
ai. Proba 4_O retest > Proba 4_O test		
aj. Proba 4_O retest = Proba 4_O test		
ak. Proba 5_Flu retest < Proba 5_Flu test		
al. Proba 5_Flu retest > Proba 5_Flu test		
am. Proba 5_Flu retest = Proba 5_Flu test		
an. Proba 5_Fle retest < Proba 5_Fle test		
ao. Proba 5_Fle retest > Proba 5_Fle test		
ap. Proba 5_Fle retest = Proba 5_Fle test		
aq. Proba 5_O retest < Proba 5_O test		
ar. Proba 5_O retest > Proba 5_O test		
as. Proba 5_O retest = Proba 5_O test		
at. Proba 6_Flu retest < Proba 6_Flu test		
au. Proba 6_Flu retest > Proba 6_Flu test		
av. Proba 6_Flu retest = Proba 6_Flu test		
aw. Proba 6_Fle retest < Proba 6_Fle test		
ax. Proba 6_Fle retest > Proba 6_Fle test		
ay. Proba 6_Fle retest = Proba 6_Fle test		
az. Proba 6_O retest < Proba 6_O test		
ba. Proba 6_O retest > Proba 6_O test		
bb. Proba 6_O retest = Proba 6_O test		
bc. Proba 6_Flu retest < Proba 7_Flu test		
bd. Proba 6_Flu retest > Proba 7_Flu test		
be. Proba 6_Flu retest = Proba 7_Flu test		
bf. Proba 7_Fle retest < Proba 7_Fle test		

bg. Proba 7_Fle retest > Proba 7_Fle test				
bh. Proba 7_Fle retest = Proba 7_Fle test				
bi. Proba 7_O retest < Proba 7_O test				
bj. Proba 7_O retest > Proba 7_O test				
bk. Proba 7_O retest = Proba 7_O test				
bl. GC/GE = GE				

Tabelul 3.17.A Testul Wilcoxon la grupul experimental, la variabila creativitate, M. Roco

Test Statistic ^{d,e}	Pr ob a 1_1_ Flu ret est	Pr ob a 1_1_ Fle ret est	Pr ob a 1_1_ O ret est	Pro ba 2_2_ Flu rete	Pro ba 2_2_ Fle rete	Pro ba 2_2_ O rete	Pro ba 3_3_ Flu rete	Pro ba 3_3_ Fle rete	Pro ba 3_3_ O rete	Pro ba 4_4_ Flu rete	Pro ba 4_4_ Fle rete	Pro ba 4_4_ O rete	Pr ob a 5_5_ Flu rete	Pr ob a 5_5_ Fle rete	Pr ob a 5_5_ O rete	Pro ba 6_6_ Flu rete	Pro ba 6_6_ Fle rete	Pro ba 6_6_ O rete	Pro ba 7_7_ Flu rete	Pro ba 7_7_ Fle rete	Pro ba 7_7_ O rete
	ob a 1_1_ Flu ret est	ob a 1_1_ Fle ret est	ob a 1_1_ O ret est	st - Pro ba 2_2_ Flu rete	st - Pro ba 2_2_ Fle rete	st - Pro ba 2_2_ O rete	st - Pro ba 3_3_ Flu rete	st - Pro ba 3_3_ Fle rete	st - Pro ba 3_3_ O rete	st - Pro ba 4_4_ Flu rete	st - Pro ba 4_4_ Fle rete	st - Pro ba 4_4_ O rete	ob a 5_5_ Flu rete	ob a 5_5_ Fle rete	ob a 5_5_ O rete	st - Pro ba 6_6_ Flu rete	st - Pro ba 6_6_ Fle rete	st - Pro ba 6_6_ O rete	st - Pro ba 7_7_ Flu rete	st - Pro ba 7_7_ Fle rete	st - Pro ba 7_7_ O rete
Z	-,211 ^a	-,850 ^b	-,938 ^a	2,113 ^a	2,047 ^a	1,897 ^a	2,388 ^a	2,410 ^a	1,841 ^a	2,379 ^b	2,049 ^b	,000 ^c	2,333 ^b	1,342 ^a	,816 ^a	1,857 ^a	1,382 ^a	,743 ^a	1,406 ^a	2,041 ^a	1,342 ^a
Asym p, Sig, (2-tailed)	,833	,395	,348	,035	,041	,050	,017	,016	,066	,017	,040	1,000	,020	,180	,414	,063	,167	,458	,160	,041	,180

Tabelul 3.18.A Media rangurilor la grupul experimental și de control la variabila competențe parentale, test, CCP

Ranks				
	GC/GE	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Cunoaștere (competențe parentale) test	GE	8	9,06	72,50
	GC	8	7,94	63,50
	Total	16		
SA și Manag. stresului test	GE	8	8,06	64,50
	GC	8	8,94	71,50
	Total	16		
Disciplinare test	GE	8	8,25	66,00
	GC	8	8,75	70,00
	Total	16		
Manag.timpului test	GE	8	7,44	59,50
	GC	8	9,56	76,50
	Total	16		
Manag.crizelor test	GE	8	8,44	67,50
	GC	8	8,56	68,50
	Total	16		

Tabelul 3.18.A Testul U Mann Whitney la variabila competențe parentale, test, CCP

Test Statistics^b					
	Cunoaștere (competențe parentale) test	SA și Manag. Stresului test	Disciplinare test	Manag.timpului test	Manag.crizelor test
Mann-Whitney U	27,500	28,500	30,000	23,500	31,500
Wilcoxon W	63,500	64,500	66,000	59,500	67,500
Z	-,506	-,423	-,225	-,921	-,056

Asymp. Sig. (2-tailed)	,613	,672	,822	,357	,955
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,645 ^a	,721 ^a	,878 ^a	,382 ^a	,959 ^a
a. Not corrected for ties.					
b. Grouping Variable: GC/GE					

Tabelul 3.19.A Media rangurilor la grupul experimental și grupul de control, variabila competențe parentale, retest, CCP

Ranks				
	GRUPURI	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Cunoaștere	GC	8	6,75	54,00
	GE	8	10,25	82,00
	Total	16		
SA și Manag. stresului	GC	8	5,63	45,00
	GE	8	11,38	91,00
	Total	16		
Disciplinare	GC	8	5,88	47,00
	GE	8	11,13	89,00
	Total	16		
Manag. timpului	GC	8	5,38	43,00
	GE	8	11,63	93,00
	Total	16		
Manag. crizelor	GC	8	5,44	43,50
	GE	8	11,56	92,50
	Total	16		

Tabelul 3.20.A Testul U Mann Whitney la variabila competențe parentale, retest, CCP

Test Statistics ^a					
	Cunoaștere	SA și Manag. stresului	Disciplinare	Manag. timpului	Manag. crizelor
Mann-Whitney U	18,000	9,000	11,000	7,000	7,500

Wilcoxon W	54,000	45,000	47,000	43,000	43,500
Z	-1,472	-2,419	-2,210	-2,635	-2,579
p	,141	,016	,027	,008	,010

Tabelul 3.21.A Media rangurilor la grupul de control, la variabila competențe parentale, CCP

Ranks ^p				
		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Cunoaștere (competențe parentale) retest - Cunoaștere (competențe parentale) test	Negative Ranks	2 ^a	6,50	13,00
	Positive Ranks	6 ^b	3,83	23,00
	Ties	0 ^c		
	Total	8		
SA și Manag. stresului retest SA și Manag. stresului test	Negative Ranks	3 ^d	6,00	18,00
	Positive Ranks	4 ^e	2,50	10,00
	Ties	1 ^f		
	Total	8		
Disciplinare retest - Disciplinare test	Negative Ranks	3 ^g	5,67	17,00
	Positive Ranks	5 ^h	3,80	19,00
	Ties	0 ⁱ		
	Total	8		
Manag. timpului retest – Manag. timpului test	Negative Ranks	0 ^j	,00	,00
	Positive Ranks	2 ^k	1,50	3,00
	Ties	6 ^l		
	Total	8		
Manag. crizelor retest – Manag. crizelor test	Negative Ranks	3 ^m	4,67	14,00
	Positive Ranks	4 ⁿ	3,50	14,00
	Ties	1 ^o		
	Total	8		
a. Cunoaștere (competențe parentale) retest < Cunoaștere (competențe parentale) test				

b. Cunoaștere (competențe parentale) retest > Cunoaștere (competențe parentale) test				
c. Cunoaștere (competențe parentale) retest = Cunoaștere (competențe parentale) test				
d. SA și Manag. stresului retest < SA și Manag. stresului test				
e. SA și Manag. stresului retest > SA și Manag. stresului test				
f. SA și Manag. stresului retest = SA și Manag. stresului test				
g. Disciplinare retest < Disciplinare test				
h. Disciplinare retest > Disciplinare test				
i. Disciplinare retest = Disciplinare test				
j. Manag. timpului retest < Manag. timpului test				
k. Manag. timpului retest > Manag. timpului test				
l. Manag. timpului retest = Manag. timpului test				
m. Manag. crizelor retest < Manag. crizelor test				
n. Manag. crizelor retest > Manag. crizelor test				
o. Manag. crizelor retest = Manag. crizelor test				
p. GC/GE = GC				

Tabelul 3.22.A Testul Wilcoxon la grupul de control, la variabila competențe parentale, CCP

Test Statistics ^{d,e}					
	Cunoaștere (competențe parentale) retest - Cunoaștere (competențe parentale) test	SA și Manag. stresului retest - SA și Manag. stresului test	Disciplinare retest - Disciplinare test	Manag. timpului retest – Manag.timpului test	Manag.crizelor retest – Manag. crizelor test
Z	-,700 ^a	-,677 ^b	-,140 ^a	-1,342 ^a	,000 ^c
Asymp, Sig, (2- tailed)	,484	,498	,889	,180	1,000
a, Based on negative ranks,					

b, Based on positive ranks,				
c, The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks,				
d, $GC/GE = GC$				
e, Wilcoxon Signed Ranks Test				

Tabelul 3.22.A Media rangurilor la grupul experimental, la variabila competențe parentale, CCP

Ranks^p				
		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Cunoaștere (competențe parentale) retest - Cunoaștere (competențe parentale) test	Negative Ranks	2 ^a	2,00	4,00
	Positive Ranks	6 ^b	5,33	32,00
	Ties	0 ^c		
	Total	8		
SA și Manag. stresului retest SA și Manag. stresului test	Negative Ranks	1 ^d	3,50	3,50
	Positive Ranks	7 ^e	4,64	32,50
	Ties	0 ^f		
	Total	8		
Disciplinare retest - Disciplinare test	Negative Ranks	1 ^g	4,00	4,00
	Positive Ranks	7 ^h	4,57	32,00
	Ties	0 ⁱ		
	Total	8		
Manag.timpului retest – Manag.timpului test	Negative Ranks	0 ^j	,00	,00
	Positive Ranks	8 ^k	4,50	36,00
	Ties	0 ^l		
	Total	8		
Manag.crizelor retest – Manag.crizelor test	Negative Ranks	1 ^m	1,00	1,00
	Positive Ranks	7 ⁿ	5,00	35,00
	Ties	0 ^o		
	Total	8		
a. Cunoaștere (competențe parentale) retest < Cunoaștere (competențe parentale) test				

b. Cunoaștere (competențe parentale) retest > Cunoaștere (competențe parentale) test				
c. Cunoaștere (competențe parentale) retest = Cunoaștere (competențe parentale) test				
d. SA și Manag, stresului retest < SA și Manag, stresului test				
e. SA și Manag, stresului retest > SA și Manag, stresului test				
f. SA și Manag, stresului retest = SA și Manag, stresului test				
g. Disciplinare retest < Disciplinare test				
h. Disciplinare retest > Disciplinare test				
i. Disciplinare retest = Disciplinare test				
j. Manag, timpului retest < Manag, timpului test				
k. Manag, timpului retest > Manag, timpului test				
l. Manag, timpului retest = Manag, timpului test				
m. Manag, crizelor retest < Manag, crizelor test				
n. Manag, crizelor retest > Manag, crizelor test				
o. Manag, crizelor retest = Manag, crizelor test				
p. GC/GE = GE				

Tabelul 3.21.A Testul Wilcoxon la grupul experimental, la variabila competențe parentale, CCP

Test Statistics ^{b,c}					
	Cunoaștere (competențe parentale) retest - Cunoaștere (competențe parentale) test	SA și Manag, stresului retest - SA și Manag, stresului test	Disciplinare retest - Disciplinare test	Manag, timpului retest - Manag, timpului test	Manag, crizelor retest - Manag, crizelor test
Z	-1,960 ^a	-2,033 ^a	-1,960 ^a	-2,524 ^a	-2,383 ^a
Asymp. Sig. (2- tailed)	,050	,042	,050	,012	,017
a, Based on negative ranks,					
b, GC/GE = GE					

Test Statistics ^{b,c}					
	Cunoaștere (competențe parentale) retest - Cunoaștere (competențe parentale) test	SA si Manag, stresului retest - SA si Manag, stresului test	Disciplinare retest - Disciplinare test	Manag,timpului retest - Manag,timpului test	Manag,crizelor retest - Manag,crizelor test
Z	-1,960 ^a	-2,033 ^a	-1,960 ^a	-2,524 ^a	-2,383 ^a
Asymp, Sig, (2- tailed)	,050	,042	,050	,012	,017
a, Based on negative ranks,					
c, Wilcoxon Signed Ranks Test					

Tabelul 3.22.A Frecvențele în funcție de nivelul competențelor parentale

rec_1_flu

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid scazut	15	50.0	50.0	50.0
	mediu	5	16.7	16.7	66.7
	inalt	10	33.3	33.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid scazut	20	66.7	66.7	66.7
	mediu	9	30.0	30.0	96.7
	inalt	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid scazut	9	30.0	30.0	30.0
	mediu	8	26.7	26.7	56.7
	inalt	13	43.3	43.3	100.0

	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
7 ani, program	mediu	16	53.3	53.3	83.3
tradițional	inalt	5	16.7	16.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_1fle

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	8	26.7	26.7	26.7
5,6 ani Step by Step	mediu	12	40.0	40.0	66.7
	inalt	10	33.3	33.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	15	50.0	50.0	50.0
5,6 ani program	mediu	15	50.0	50.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
7 ani, Step by Step	mediu	13	43.3	43.3	63.3
	inalt	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
7 ani, program	mediu	18	60.0	60.0	80.0
tradițional	inalt	6	20.0	20.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_1o

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
5,6 ani Step by Step	mediu	24	80.0	80.0	100.0

	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut		25	83.3	83.3	83.3
5,6 ani program	mediu		5	16.7	16.7	100.0
tradițional	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut		5	16.7	16.7	16.7
7 ani, Step by Step	mediu		25	83.3	83.3	100.0
	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut		11	36.7	36.7	36.7
7 ani, program	mediu		19	63.3	63.3	100.0
tradițional	Total		30	100.0	100.0	

rec_2_flu

categoriaii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	8	26.7	26.7	26.7
5,6 ani Step by Step	mediu	15	50.0	50.0	76.7
	inalt	7	23.3	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	21	70.0	70.0	70.0
5,6 ani program	mediu	5	16.7	16.7	86.7
tradițional	inalt	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	2	6.7	6.7	6.7
7 ani, Step by Step	mediu	18	60.0	60.0	66.7
	inalt	10	33.3	33.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
7 ani, program	mediu	12	40.0	40.0	70.0
tradițional	inalt	9	30.0	30.0	100.0

rec_1_flu

categorii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	15	50.0	50.0	50.0
		mediu	5	16.7	16.7	66.7
		inalt	10	33.3	33.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	20	66.7	66.7	66.7
		mediu	9	30.0	30.0	96.7
		inalt	1	3.3	3.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
		mediu	8	26.7	26.7	56.7
		inalt	13	43.3	43.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
		mediu	16	53.3	53.3	83.3
		inalt	5	16.7	16.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	

rec_2_fle

categorii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
		mediu	3	10.0	10.0	63.3
		inalt	11	36.7	36.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program	Valid	scazut	24	80.0	80.0	80.0
		mediu	6	20.0	20.0	100.0

tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	11	36.7	36.7	36.7
7 ani, Step by Step	mediu	7	23.3	23.3	60.0
	inalt	12	40.0	40.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
7 ani, program	mediu	7	23.3	23.3	76.7
tradițional	inalt	7	23.3	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_2_o

categorii părinți comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	12	40.0	40.0
5,6 ani Step by Step	mediu	18	60.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	22	73.3	73.3
5,6 ani program	mediu	8	26.7	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	7	23.3	23.3
7 ani, Step by Step	mediu	23	76.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	14	46.7	46.7
7 ani, program	mediu	16	53.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0

rec_3_flu

categorii părinți comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	14	46.7	46.7

5,6 ani Step by step	mediu	16	53.3	53.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	21	70.0	70.0	70.0
5,6 ani program	mediu	9	30.0	30.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	1	3.3	3.3	3.3
7 ani, Step by Step	mediu	23	76.7	76.7	80.0
	inalt	6	20.0	20.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	4	13.3	13.3	13.3
7 ani, program	mediu	23	76.7	76.7	90.0
tradițional	inalt	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_3_fle

categoria părinți comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	14	46.7	46.7	46.7
5,6 ani Step by Step	16	53.3	53.3	100.0
	Total	30	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	26	86.7	86.7	86.7
5,6 ani program	4	13.3	13.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	10	33.3	33.3	33.3
7 ani, Step by Step	20	66.7	66.7	100.0
	Total	30	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	14	46.7	46.7	46.7
7 ani, program	16	53.3	53.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	

rec_3_o

categoriaii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	12	40.0	40.0	40.0
		mediu	18	60.0	60.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	26	86.7	86.7	86.7
		mediu	4	13.3	13.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	12	40.0	40.0	40.0
		mediu	18	60.0	60.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Valid	scazut	22	73.3	73.3	73.3
		mediu	8	26.7	26.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	

rec_4_flu

categoriaii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	7	23.3	23.3	23.3
		mediu	7	23.3	23.3	46.7
		inalt	16	53.3	53.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	14	46.7	46.7	46.7
		mediu	5	16.7	16.7	63.3
		inalt	11	36.7	36.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
		mediu	9	30.0	30.0	50.0

	inalt	15	50.0	50.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
7 ani, program	mediu	12	40.0	40.0	60.0
tradițional	inalt	12	40.0	40.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_4_fle

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	8	26.7	26.7	26.7
5,6 ani Step by Step	mediu	11	36.7	36.7	63.3
	inalt	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
5,6 ani program	mediu	14	46.7	46.7	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
7 ani, Step by Step	mediu	13	43.3	43.3	63.3
	inalt	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
7 ani, program	mediu	13	43.3	43.3	73.3
tradițional	inalt	8	26.7	26.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_4_o

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0

5,6 ani Step by Step	mediu	21	70.0	70.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	22	73.3	73.3	73.3
5,6 ani program	mediu	8	26.7	26.7	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	8	26.7	26.7	26.7
7 ani, Step by Step	mediu	22	73.3	73.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
7 ani, program	mediu	14	46.7	46.7	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	

rec_5_flu

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	19	63.3	63.3	63.3
5,6 ani Step by Step	mediu	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	23	76.7	76.7	76.7
5,6 ani program	mediu	7	23.3	23.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, Step by Step	mediu	17	56.7	56.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, program trational"	mediu	17	56.7	56.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_5_fle

categorii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	11	36.7	36.7	36.7
		mediu	19	63.3	63.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
		mediu	17	56.7	56.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	7	23.3	23.3	23.3
		mediu	23	76.7	76.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
		mediu	17	56.7	56.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	

rec_5_o

categorii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	11	36.7	36.7	36.7
		mediu	19	63.3	63.3	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
		mediu	14	46.7	46.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	6	20.0	20.0	20.0
		mediu	24	80.0	80.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program	Valid	scazut	17	56.7	56.7	56.7
		mediu	13	43.3	43.3	100.0

tradițional	Total	30	100.0	100.0
-------------	-------	----	-------	-------

rec_6_flu

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani Step by Step	scazut	18	60.0	60.0	60.0
	mediu	4	13.3	13.3	73.3
	inalt	8	26.7	26.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani, program tradițional	scazut	22	73.3	73.3	73.3
	mediu	5	16.7	16.7	90.0
	inalt	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid 7 ani, Step by Step	scazut	14	46.7	46.7	46.7
	mediu	7	23.3	23.3	70.0
	inalt	9	30.0	30.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid 7 ani, program tradițional	scazut	17	56.7	56.7	56.7
	mediu	6	20.0	20.0	76.7
	inalt	7	23.3	23.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_6_fle

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani, Step by Step	scazut	18	60.0	60.0	60.0
	mediu	8	26.7	26.7	86.7
	inalt	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	25	83.3	83.3	83.3

5,6 ani, program	mediu	2	6.7	6.7	90.0
tradițional	inalt	3	10.0	10.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	18	60.0	60.0	60.0
7 ani, Step by Step	mediu	8	26.7	26.7	86.7
	inalt	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	18	60.0	60.0	60.0
7 ani, program	mediu	8	26.7	26.7	86.7
tradițional	inalt	4	13.3	13.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

rec_6_o

categoriai părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	14	46.7	46.7	46.7
5,6 ani Step by Step	mediu	16	53.3	53.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	24	80.0	80.0	80.0
5,6 ani program	mediu	6	20.0	20.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, Step by Step	mediu	16	53.3	53.3	96.7
	inalt	1	3.3	3.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, program	mediu	17	56.7	56.7	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	

rec_7_flu

categoriai părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani Step by Step	scazut		14	46.7	46.7	46.7
	mediu		7	23.3	23.3	70.0
	inalt		9	30.0	30.0	100.0
	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani program tradițional	scazut		16	53.3	53.3	53.3
	mediu		10	33.3	33.3	86.7
	inalt		4	13.3	13.3	100.0
	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid 7 ani, Step by Step	scazut		11	36.7	36.7	36.7
	mediu		7	23.3	23.3	60.0
	inalt		12	40.0	40.0	100.0
	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid 7 ani, program tradițional	scazut		13	43.3	43.3	43.3
	mediu		12	40.0	40.0	83.3
	inalt		5	16.7	16.7	100.0
	Total		30	100.0	100.0	

rec_7_fle

categoriai părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani Step by step	scazut		14	46.7	46.7	46.7
	mediu		11	36.7	36.7	83.3
	inalt		5	16.7	16.7	100.0
	Total		30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid 5,6 ani program tradițional	scazut		24	80.0	80.0	80.0
	mediu		5	16.7	16.7	96.7
	inalt		1	3.3	3.3	100.0

Total			30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
		mediu	11	36.7	36.7	80.0
		inalt	6	20.0	20.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Valid	scazut	21	70.0	70.0	70.0
		mediu	9	30.0	30.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	

rec_7_o

categorii părinți comp_temp			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani Step by Step	Valid	scazut	16	53.3	53.3	53.3
		mediu	14	46.7	46.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – 5,6 ani program tradițional	Valid	scazut	10	33.3	33.3	33.3
		mediu	20	66.7	66.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, Step by Step	Valid	scazut	7	23.3	23.3	23.3
		mediu	23	76.7	76.7	100.0
		Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – 7 ani, program tradițional	Valid	scazut	9	30.0	30.0	30.0
		mediu	21	70.0	70.0	100.0
		Total	30	100.0	100.0	

Tabelul 3.23.A Frecvențele în funcție de nivelul creativității Torrance

fluiditate_rec

categorii părinți comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid scazut	7	23.3	23.3	23.3
5,6 ani Step by Step mediu	23	76.7	76.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid scazut	18	60.0	60.0	60.0
5,6 ani program mediu	12	40.0	40.0	100.0
tradițional Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid scazut	6	20.0	20.0	20.0
7 ani, Step by Step mediu	24	80.0	80.0	100.0
Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, program mediu	17	56.7	56.7	100.0
tradițional Total	30	100.0	100.0	

originalitate_rec

categorii părinți comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid scazut	16	53.3	53.3	53.3
5,6 ani Step by Step mediu	14	46.7	46.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid scazut	17	56.7	56.7	56.7
5,6 ani program mediu	13	43.3	43.3	100.0
tradițional Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid scazut	14	46.7	46.7	46.7

7 ani, Step by Step	mediu	16	53.3	53.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	17	56.7	56.7	56.7
7 ani, program	mediu	13	43.3	43.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	

elaborare_rec

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	14	46.7	46.7	46.7
5,6 ani Step by Step	mediu	3	10.0	10.0	56.7
	inalt	13	43.3	43.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	14	46.7	46.7	46.7
5,6 ani program	mediu	5	16.7	16.7	63.3
tradițional	inalt	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	10	33.3	33.3	33.3
7 ani, Step by Step	mediu	4	13.3	13.3	46.7
	inalt	16	53.3	53.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	13	43.3	43.3	43.3
7 ani, program	mediu	6	20.0	20.0	63.3
tradițional	inalt	11	36.7	36.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	

abstractizare_rec

categorii părinți comp_temp		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	15	50.0	50.0	50.0

5,6 ani Step by Step	mediu	15	50.0	50.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	26	86.7	86.7	86.7
5,6 ani program	mediu	4	13.3	13.3	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	10	33.3	33.3	33.3
7 ani, Step by Step	mediu	20	66.7	66.7	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	21	70.0	70.0	70.0
7 ani, program	mediu	9	30.0	30.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	

rezistenta_rec

categoria	comp_temp	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	15	50.0	50.0	50.0
5,6 ani Step by Step	mediu	15	50.0	50.0	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 4,6 – Valid	scazut	24	80.0	80.0	80.0
5,6 ani program	mediu	6	20.0	20.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	11	36.7	36.7	36.7
7 ani, Step by Step	mediu	19	63.3	63.3	100.0
	Total	30	100.0	100.0	
Părinții copiilor de 5,7 – Valid	scazut	24	80.0	80.0	80.0
7 ani, program	mediu	6	20.0	20.0	100.0
tradițional	Total	30	100.0	100.0	

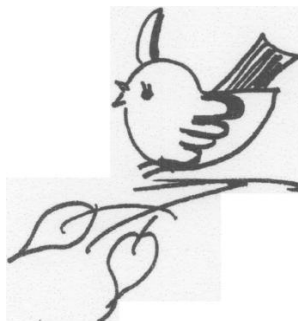
Anexa 4. CREATIVITATE VERBALĂ

POVEȘTI CREATE DE COPII – GRUPA MARE STEP BY STEP

PRIMĂVARA RÂNDUNELELOR

Într-o zi, rândunica s-a gândit să facă un cuib. A făcut cuibul, apoi s-a mai gândit să facă și un ou. Și n-au mai trecut multe zile și a făcut și oul. A mai așteptat ea și într-o zi a ieșit un puișor.

Rândunica nu mai putea de bucurie și s-a gândit să-i aducă ceva de mâncare, iar când s-a întors, lângă copac a văzut o vulpe și atunci s-a dus repede în cuib și a acoperit cu aripile ei pe puișor.



Poveste spusă de grupul;

Ariana Popescu

Robi Panfiloiu

Andrei Dragu

Răzvan Mohor

STOLUL DE RÂNDUNELE

Într-o zi frumoasă de primăvară, câțiva copii se jucau pe lângă un râu. În timpul acesta, au auzit un piuit și când s-au uitat pe cer, au văzut un stol de rândunele.

Copiii s-au bucurat de întâmplare și când au ajuns acasă au povestit părinților ce au văzut lângă râu.

Poveste spusă de grupul:

Mădălin Guran

Alina Pele

Oana Tănăsioiu

Rareș Neluș,

grup premiat cu locul I pentru munca în echipă

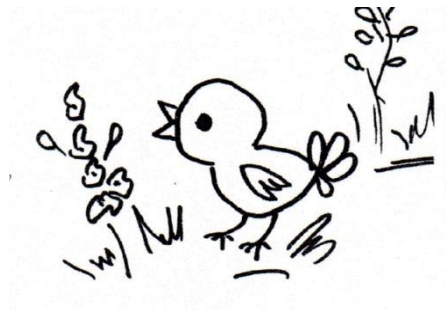
ÎN LIVADĂ

Roberto Panfiloiu

6 ani

Într-o livadă, într-o zi de primăvară , erau mulți copii și s-au gândit ei să facă niște munci în livadă: au săpat pe lângă pomii fructiferi, au tăiat crengile uscate, apoi le-au adunat.

Păsările călătoare veneau din alte țări, florile înfloriseră și totul era frumos.



RÂNDUNICA DE LA ȚARĂ

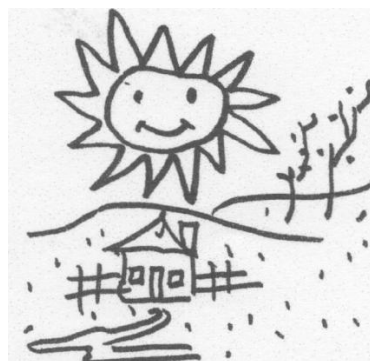
de Damian Cîrstea 5 ani

A fost odată ca niciodată, că de n-ar fi nu s-ar povesti.

La mine la țară, la Drăguțești, era un cuib de rândunele, iar când veneam cu mami și cu tati cu Oltcit-ul, mă duceam la cuib.

Intr-o zi, când mă uitam în sus la cuib, am văzut că rândunica și rândunoiul au făcut pui.

Intr-o zi m-am uitat și numai erau. Cred că știu, venea iarna!



CUIBUL DE RÂNDUNELE

A fost odată ca niciodată, că de n-ar fi fost, nici povestea n-avea rost.
Era odată un stol de rândunele care veneau din țările calde.
Intr-o zi însorită și-au făcut un cuib la streășina casei.
Cuibul era făcut din paie ca să țină cald la puișori. În căsuță trăiau un moș și o babă, care
aveau în ogradă un cal, o vacă, o pisică, un câțel și un vițeluș.
Iar când s-au născut puișorii, aveau și cinci puișori de rândunele.

Poveste spusă de grupul:

Adelin Popescu

Daniel Pora

Denise Popescu

Damian Cîrstea



POVESTEA BRADULUI

de Oana Tănăsioiu

7 ani

A fost odată o fetiță și un băiat. Mama și tatăl lor s-au gândit că deoarece vin sărbătorile, să cumpere un brad.

Au mers în oraș și au cumpărat un brăduț. L-au adus acasă și copiii și cu tatăl lor au început să-l împodobească, cu beteală și globulețe.

Când au terminat, s-au uitat de la depărtare dacă este frumos brăduțul. Le-a plăcut brăduțul, așa că s-au culcat cu gândul la el.

Dimineața, lângă brăduț au găsit cadouri lăsate de Moș Crăciun, s-au bucurat că brăduțul lor este frumos și că Moșul le-a adus cadouri.

Aceasta este povestea mea.



HĂRNICIA ALBINELOR

de Andrei Dragu

6 ani

Era o zi călduroasă de mai. Eu mă aflam împreună cu fratele și părinții mei la țară.

Am ieșit în grădină și priveam cu atenție forfota de la urdinișul stupilor. M-am minunat de hărnicia albinelor care culegeau nectarul și polenul din toate florile.

Tatăl meu a început să extragă mierea din faguri. Dintr-o dată s-a dat alarma în stup, albinele fiind supărate că li se lua mierea. M-am speriat foarte tare văzând furia albinelor și am fugit din calea lor.

L-am întrebat pe tata dacă nu facem rău albinelor, luându-le mierea. Am aflat că era necesar acest lucru, deoarece ele nu mai aveau loc în stup pentru depunerea mierii, o parte din ele fiind nevoite să părăsească stupul.

Cu toate că le-am supărat, ele nu au încetat cu hărnicia lor, zburând din floare în floare pentru a aduna o altă miere, iar eu am învățat de la aceste insecte atât de mici că trebuie să fiu harnic și că mierea lor este foarte sănătoasă, fiind folosită și ca medicament.



FRUMUȘEL, VIȚELUȘUL MEU

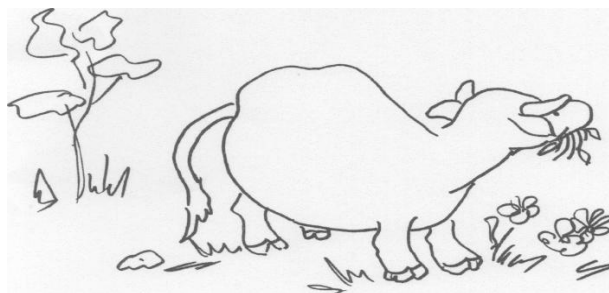
de Grațiela Șerban, 6 ani

Într-o zi, Lunița, văcuța bunicii mele de la Schela, a făcut un vițeluș. Avea culoarea maro, ca mama lui și pe frunte și pe botic avea o pată albă.

Din toată familia, eu m-am bucurat cel mai mult de nașterea lui.

Era rău că sugea la mama lui dimineața și seara. Când imi era dor de el mă duceam să-l mângâi, iar verișoara mea a zis că e foarte, foarte frumușel.

Acum m-am întors la grădiniță, dar abia aștept să-l văd la Schela pe Frumușel, vițelușul meu.



AUTORI

1. **BULEAC LAVINIA**
2. **CHIRIȚESCU IZABELA**
3. **CÎRSTEA DAMIAN**
4. **DOBRESCU CRISTINA**
5. **DRAGU ANDREI**
6. **FÎNTÎNĂ EMANUEL**
7. **GURAN MĂDĂLIN**
8. **MOHOR RĂZVAN**
9. **NELUȘ RAREȘ**
10. **PANFILOIU ROBERT**
11. **PELE ALINA**
12. **PIRV NESCU ANDREEA**
13. **POPESCU ADELIN**
14. **POPESCU ADRIANA**
15. **POPESCU DENISE**
16. **POPESCU ALEXANDRA**
17. **PORA DANIEL**
18. **ȘERBAN GRAȚIELA**
19. **ȘERBULESCU MANUELA**
20. **TĂNĂSOIU DANA**

Coperta și ilustrațiile vor fi colorate de autorii poveștilor. Acesta este darul meu!

Doamna

Anexa 5.

Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea creativității preșcolarilor

Dezvoltarea abilităților creative este estimată după următorii parametri:

1. Dezvoltarea componentelor activității verbale
2. Dezvoltarea componentelor procesului creativ prin activități cognitive
3. Dezvoltarea operațiunilor mentale

ȘEDINȚA I (30 min.)

Mesaj introductiv: Anunțarea scopului și obiectivelor training-ului.

Exercițiul 1: Salutul „Jocul numelor”.

Scopul: Cunoașterea participanților training-ului.

Materiale: O minge mare, ușoară de plajă.

Durata: 10 min.

Desfășurarea: Psihologul roagă copiii să formeze un cerc și pasează mingea către un membru spunându-și numele și un lucru care îl reprezintă, explicând că numele poate fi real sau inventat, nume ce va fi folosit în timpul jocurilor, aceștia trebuind să spună primul lucru care le vine în minte pentru a se descrie. Subiectele sugerate pe care membrii le pot folosi sunt: ce le place, ce le displace. Psihologul se asigură ca fiecare copil din grup să primească o pasă. Se recomandă 2-3 runde.

Comentariu: Prezentările dau tonul procesului de grup. Primele impresii au de cele mai multe ori un impact de lungă durată. Modalitățile distractive și creative de a-i ajuta pe copii să formeze o legătură și să se descrie într-un mod plăcut, asigură un start bun.

Exercițiul 2: Construcția unui tablou

Scopul: manifestarea productivității imaginației și a creativității

Materiale: hârtie albă, creioane colorate

Durata: 20 min.

Desfășurarea: Psihologul propune realizarea unui desen pornind de la forma desenată pe hârtie. De exemplu dacă pe coală este desenată o formă rotundă va trebui ca ei să realizeze un desen care să includă această figură ca o parte integrantă. După completarea tabloului li se cere copiilor să se gândească la un nume sau titlu pentru el. Li se recomandă să se gândească la un tablou inedit, adăugând idei după idei, astfel încât să realizeze o poveste cât mai interesantă. Titlul tabloului va fi scris în partea de jos a paginii, în spațiul prevăzut pentru aceasta”. Timpul alocat este de 20 min.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul.

ȘEDINȚA II (30 min.)

Exercițiul 1: Este corect?

Scopul: consolidarea competențelor privind poveștile și textele literare. Dezvoltarea atenției, a comunicării verbale.

Materiale: imagini (personaje dintr-o poveste): capra, lupul, vulpea, iezii, pădurea.

Regulile jocului: Copilul anunță erorile când personajele sau imaginile nu corespund textului literar sau poveștii. Fragmentele povestite trebuie să fie cât mai bogate în descrieri, figuri de stil și expresivitate verbală.

Durata: 15 minute.

Desfășurarea: Participanții trebuie să sesizeze personajele nepotrivite, să spună din ce poveste fac parte și să povestească anumite fragmente.

Exercițiul 2: Tehnica viselor.

Scopul: dezvoltarea imaginației;

Materiale: hârtie albă, creioane colorate

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Copiii sunt împărțiți în grupuri de câte 4-5. Jocul se bazează pe teoria inteligențelor multiple, astfel: Povestitorii („Compuneți o mică poveste sau câteva propoziții”); Constructorii („Construiți cartierul vostru așa cum va arăta când veți fi voi mari”); Micii artiști („Colaj sau pictură”). Copiii lucrează în grup. Psihologul stimulează copiii în funcție de inteligența manifestată. La final, copiii prezintă rezultatele și explică ce au lucrat.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA III (40 min.)

Exercițiul 1: De ce ai nevoie?

Scopul: Dezvoltarea creativității și a imaginației, pe baza percepției imaginii schematice ale obiectelor reprezentate.

Materiale: Mai multe jetoane care prezintă în imagini incomplete diferite situații, în subsolul lor regăsindu-se reprezentări schematice ale obiectelor. Exemple:

1. Un băiat stă la masă. (cerc, pătrat, băț, om.)
2. Doi copii. (cerc, băț, animal, om.)
3. O fată în pădure. (casă, animal, ciuperci).
4. Un băiat în casă. (animal, om, mașină, carte.)
5. O fată în curte. (mașină, om, minge.)

Durata: 15 min

Desfășurarea: Psihologul prezintă copiilor un jeton, spunând că imaginea nu este terminată și îi roagă să alcătuiască o poveste cu ajutorul acesteia. Pentru ca povestea să fie interesantă trebuie să se aleagă un element desenat în partea de jos a jetonului, cerându-le copiilor să spună cu ce se aseamănă aceste obiecte și să alcătuiască cu ele o poveste. Dacă este cazul conducătorul jocului îi ajută.

De exemplu, în cazul în care copilul a ales prima imagine - un cerc, poate să spună că băiatul stă la o masă, iar în fața lui este o farfurie sau că este o paletă cu acuarele, o ceașcă de ceai etc.

Educatoarea (psihologul) se asigură că poveștile create de copii nu se repetă și notează cea mai originală, completă, coerentă și frumoasă poveste.

Exercițiul 2: "Construiește diferit"

Scopul: a învăța copiii să creeze imagini și situații variate

Materiale: Seturi pentru construcții din 4-5 detalii: câte trei seturi identice pentru fiecare copil.

De exemplu, un set pentru un copil este format din două cuburi, două cilindre și două prisme .

Alte seturi pot conține și alte piese geometrice.

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Copiii stau la mese. În fața fiecărui copil sunt trei seturi identice de piese. Psihologul cere copiilor să folosească piesele de care dispun în construcții. Fiecare copil trebuie să realizeze trei construcții diferite, deși piesele jocului de construcție din seturile date sunt aceleași. Psihologul îi va ajuta să realizeze sarcina de joc pe copiii care întâmpină dificultăți, utilizând în mod diferit piesele. Jocul durează până când toți copiii vor îndeplini sarcina. Când construcțiile sunt gata, psihologul le evidențiază pe cele mai originale.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul.

ȘEDINȚA IV (40 min.)

Exercițiul 1: "Chioșcul felicitărilor"

Scopul: a învăța copiii să coreleze profesia cu acțiunile specifice.

Materiale: *hârtie albă, creioane colorate;*

Durata: 20 min

Desfășurarea: Psihologul spune "Astăzi este ziua de naștere a ursulețului Teddy. Puteți să-l felicitați și să-i oferiți daruri. Vă voi dezvălui un secret: ursulețul colecționează felicitări pe care le puteți cumpăra de la chioșcul nostru. Trebuie să descrieți corect vânzătorului imaginea pe care o conține și ce face personajul sau obiectul desenat.

„Cine vrea să-l felicite pe Teddy?

Ce fel de felicitare ai ales?

Cine este reprezentat pe ea?

Ce face?

Poftim, aici este felicitarea ta. Poți felicita ursulețul. "

Exercițiul 2: Ghici, cine este?

Scopul: *descrierea unor personaje – jucărie*

Materiale: *jucării de pluș*

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Psihologul spune: "Astăzi au venit în vizită prietenele noastre, jucăriile de pluș. Ele vă roagă să le ghiciți numele.

Veți auzi cuvinte care descriu un animal. Trebuie să ghiciți animalul descris. Ex.: *Vulpea are coada pufoasă, portocalie, aproape ca soarele.*

Descrieți în mod similar cățelușul: distractiv, amuzant, negru ca un cărbune. "

Exercițiul 3: Gândirea creativă

Scopul: *dezvoltarea gândirii creative*

Durata: 5 min

Desfășurarea: Copiilor li se propune să răspundă la unele întrebări, după exemplul dat de către psiholog:

1.Păpușa este o jucărie. Ce jucării mai cunoști?

2.Pisica este un animal. Ce fel de animale mai cunoști?

3.Platoul este veselă. Ce fel de veselă mai știi?

4.Ceapa este o legumă. Ce fel de legume mai cunoști?

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA V (30 min.)

Exercițiul 1: "O poveste inedită"

Scopul: *Îi învață pe copii să compună singuri o poveste*

Durata: 20 min.

Desfășurarea: În acest exercițiu orice lucru este viu, are sentimente, dorințe și se poartă ca un om. De exemplu, copiii sau psihologul joacă rolul unui frigider :

-Ce conține un frigider? Produse delicioase.

-De ce ar putea să-i fie frică? Să nu rămână gol.

-Ce poveste s-ar putea spune despre el?

A fost odată un frigider bun la inimă care, într-o zi călduroasă, a plecat în oraș. Frigiderul a cumpărat o mie de înghețate și a mers în parc pentru a le da copiilor.

Exercițiul 2: Magicianul

Durata: 10 min.

Scopul: Dezvoltarea creativității verbale

Desfășurarea: Psihologul oferă copilului posibilitatea de a deveni un magician, spunându-i: "Aici e bagheta magică! Poți să transformi oamenii și lucrurile în ceea ce vrei, dar cu o singură condiție: să nu faci rău nimănui !"

Regulă pentru participanții la joc: "Când te atinge bagheta magică, te transformi în...".

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul.

ȘEDINȚA VI (40 min.)

Exercițiul 1: "Ziua de naștere"

Scopul: dezvoltarea imaginației nonverbale.

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Copiii sunt așezați în cerc. Se alege "sărbătoritul". El va sta în centrul cercului. Ceilalți copii sunt "invitații." Sărbătoritul își alege un erou de basm (Cenușăreasa) și anunță invitații. Fiecare invitat vine cu un cadou imaginar și, prin mimică și gesturi, își demonstrează "cadoul" care poate fi orice obiect magic (papuci de sticlă, caleașcă, coroană) sau real (bomboane, baloane, oglindă). Sărbătoritul trebuie să ghicească ce cadou a primit și să mulțumească.

Exercițiul 2: "Obiectele prind viață"

Scopul: Dezvoltarea creativității verbale

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Copiii atribuie însușiri omenești (personifică) obiectelor neînsuflețite.

De exemplu, "Omul - țurțur de gheață."

Copiii trebuie să demonstreze acțiunea acestui om, să povestească unde locuiește, ce mănâncă, de ce se teme. (Țurțurii trăiesc în frigider și mănâncă zăpada ca pe zahăr. Cei mai mulți dintre ei se tem de căldură. Din apartamentul-frigider ies doar în timpul iernii și cu mare grijă.)

Exercițiul 3: "Recunoașterea sunetelor"

Scopul: îmbogățirea vocabularului

Durata: 10 min.

Desfășurarea: Psihologul oferă copiilor posibilitatea de a se juca ascultând diferite sunete. Închizând ochii, trebuie să ghicească ce instrument muzical se aude: tobă, tamburină, pian, nai, vioară etc.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA VII (30 min.)

Exercițiul 1: „Ce culoare este?”

Scopul: Importanța flexibilității în gândire.

Materiale: foaie de hârtie albă.

Durata: 15 min.

Desfășurarea: Psihologul ține în mână o foaie de hârtie albă și întreabă: „Ce culoare este aceasta?”. Participanții vor răspunde: „Alb”. „Ce culoare este aceasta?”. Participanții vor răspunde din nou „Alb”. Apoi din nou: „Ce culoare este aceasta?”, participanții zic „Alb”. Apoi organizatorul întreabă: „Răspundeți repede... Ce beau vacile?”. Invariabil participanții vor zice „Lapte” ca prim răspuns, iar apoi la câteva secunde va fi pronunțat și răspunsul corect „Apă”.

Urmând același model organizatorul întreabă participanții „Ce curge dacă te tai la deget?” răspunsul participanților va fi: „Sânge”, organizatorul întreabă: „Ce curge dacă te tai la picior?” Răspunsul din nou va fi „Sânge”, organizatorul întreabă din nou: „Ce curge dacă te rănești?”, răspunsul este: „Sânge”. Apoi organizatorul întreabă: „Răspundeți repede... pe ce culoare trec

mașinile la semafor?”. Invariabil participanții răspund „Roșu”, iar după o mică pauză vine și răspunsul corect „Verde”.

Exercițiul 2: *”Desenarea mai multor figuri pornind de la un cerc și de la un pătrat”*

Scopul: *Dezvoltarea libertății de expresie*

Materiale: *fișa de lucru, creioane colorate*

Durata: *15min*

Desfășurarea: Psihologul oferă copiilor fișele de lucru cu câteva pătrate și cercuri după care li se cere copiilor să deseneze cât mai multe figuri pornind de la cerc sau pătrat.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA VIII (40 min.)

Exercițiul 1” *Tabloul cu anotimpuri”*

Scopul: *evidențierea ideilor surprinzătoare*

Materiale: *hârtie creponată colorată*

Durata: *20 min*

Desfășurare: Li se cere copiilor să creeze tablouri din hârtie creponată de diverse culori vii. După terminarea tablourilor inițiale, li se dă o nouă sarcină: să adapteze tabloul, prin noi adaosuri, la un anotimp - toamna, vara sau primăvara. Având în vedere prima cerință – să folosească îndeosebi culori vii – cerința de a adapta tabloul la anotimpul iarnă este cea care solicită cel mai mult creativitatea, de aceea copiii vor fi provocați să adapteze tabloul multicolor la anotimpul iarnă, fără însă a-i forța.

Exercițiul va evidenția la unii copii idei surprinzătoare, precum acoperirea culorilor cu hârtie albă sau prin aplicarea de fulgi și oameni de zăpadă.

Exercițiul 2: *”Cum ieșim din situații – limită”*

Scopul: *dezvoltarea creativității inventive*

Materiale: *fișa de lucru*

Durata: *20 min.*

Desfășurare: Se prezintă copiilor următorul text: „Un om a căzut într-o groapă adâncă de trei metri, proaspăt săpată și cu pereții abrupti, pe care nu se poate urca. Omul nu are la el mâncare decât pentru o zi – două, un cutit, o lingura și o cană. El știe că pe acolo nu va mai trece sigur nici un om timp de o lună de zile, așa că peste două zile a ieșit din groapă.”

Întrebare: cum a ieșit omul din groapă? (răspunsul: a săpat cu cuțitul într-un perete al gropii și a pus pamântul lângă peretele opus, bătătorindu-l. Deoarece groapa era proaspăt săpată, nu a fost imposibil să construiască, prin bătătorire două praguri de câte jumătate de metru ca să ajungă la marginea gropii și să se salveze).

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA IX (35 min.)

Exercițiul 1: ”Două linii și zece idei, patru linii – douăzeci de idei”

Scopul: dezvoltarea imaginației creative

Materiale: foaie de hârtie de bloc împărțită în două

Durata: 10 min

Desfășurare: Copiii primesc fiecare câte o foaie de bloc împărțită în două. În prima jumătate sunt trasate două linii drepte, diferite ca sens și lungime, iar în cealaltă două linii curbe deschise, diferite ca și cuprindere și mărime. Li se cere copiilor să deseneze în prima jumătate zece figuri numai din linii drepte, care să integreze și cele două linii inițiale, astfel încât să rezulte o compoziție. Același lucru trebuie să-l facă și în cealaltă jumătate, folosind linii curbe, integrând și cele două linii inițiale.

La final își prezintă desenul, explicând figurile și utilitatea pe care le-au destinat-o în desen.

Exercițiul 2: ” Ce nu s-a mai întâmplat”

Scopul: dezvoltarea creativității gândirii

Durata: 10 min

Desfășurare: Exercițiul , aparent simplu, solicită creativitatea gândirii prin cunoașterea și eliminarea realului, înlocuindu-le cu situații imaginare situate între basm și realitate.

Psihologul spune elevilor un cuvânt. Ei caută să creeze o situație prin care să atribuie unor

obiecte/ființe însușiri ale altor obiecte/ ființe cu ajutorul cărora ele fac ceva care „nu s-a mai întâmplat”(inedit).

Exemplu: urs – răspuns posibil: „Ursul a zburat, luându-se la întrecere cu un avion. Ursul a câștigat întrecerea.”

Exercițiul 3: "O lume a tăcerii"

Scopul: dezvoltarea creativității procesuale

Materiale: hârtie albă, carioci groase

Durata: 15 min

Desfășurarea: timp de zece minute copiii sunt rugați să scrie mare cu un instrument care scrie gros, pe o coală de flipchart, care obiecte/ființe nu fac/produc niciodată sunete/zgomote pe care să le auzim.

Posibile răspunsuri: pană, fulgul de nea, firul de păr, un puf de păpădie, o bucată de vată, o furnică, o rămă, fumul etc.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA X (30 min.)

Exercițiul 1: Ce știi să faci cu..?

Scopul: Dezvoltarea creativității practice

Durata: 10 min

Desfășurare: Jocul se desfășoară cu ajutorul întrebărilor adresate de psiholog, așteptându-se soluții reale sau imaginare, date de copii.

Întrebările pot fi:

- Ce știi să faci cu o bucată de pânză roșie, în formă de triunghi?(batic, steguleț, față de masă, prosop, fular, bandaj pentru o rană, o mască etc)
- Ce știi să faci cu o carcasă de la un televizor foarte vechi? (un scăunel, un dulăpior, o scenă pentru un teatru de păpuși, un raft pentru încălțăminte, etc)
- Ce știi să faci cu douăzeci de boabe de fasole? (un colier pentru păpușă, un colaj, să le plantez,

le trimit în cosmos etc).

Exercițiul 2: "Muzeul nasturilor"

Scopul: dezvoltarea creativității verbale

Materiale: nasturi de diferite mărimi și culori

Durata: 20 min

Desfășurarea: Se prezintă copiilor o „colecție de nasturi” diverși, cât mai mulți, mari, mici, cu încreștări, simpli, deosebiți, divers colorați etc. Li se explică că fiecare nasture a fost expus în „muzeu” deoarece a avut o „viață” interesantă, o istorie deosebită. Fiecare copil alege un nasture și își imaginează povestea lui de la fabricare până la depunerea în muzeu. Trebuie să scrie cât mai multe detalii: al cui a fost, cum arată haina/hainele pe care a fost cusut, cum era persoana care l-a purtat, când și cum a ajuns la muzeu. Descrierile, sub formă de compuneri pot fi completate și oral, dacă copilul mai are o nouă idee în timpul prezentării. Cele mai interesante „istorii” vor fi premiate.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA XI (35 min.)

Exercițiul 1: "Figurile"

Scopul: Dezvoltarea imaginației nonverbale

Materiale: imagini cu personaje din povești

Durata: 10 min.

Desfășurarea: Copiii sunt împărțiți în două echipe. O echipă interpretează personaje fantastice, iar a doua echipă ghicește despre ce personaj este vorba, apoi echipele își schimbă rolurile. La început sunt folosite imagini de ale personajelor din poveștile cunoscute de copii.

Varianța de joc: echipele vor comunica prin limbaj nonverbal, interpretând un om plângând (trist, amuzant).

Exercițiul 2: "Magicianul"

Scopul: Dezvoltarea creativității verbale

Durata: 10 min.

Desfășurarea: Educatoarea (psihologul) oferă copilului posibilitatea de a deveni un magician, spunându-i: "Aici e bagheta magică! Poți să transformi oamenii și lucrurile în ceea ce vrei, dar cu o singură condiție: să nu faci rău nimănui !"

Regulă pentru participanții la joc: "Când te atinge bagheta magică, te transformi în...".

Exercițiul 3: "Filmul mut"

Scopul: Dezvoltarea imaginației nonverbale

Durata: 10 min.

Desfășurarea: Copiii sunt așezați în cerc.

Educatoarea (psihologul) spune: "Eu mă voi transforma într-un TV, dar, din păcate, nu am sonor. Eu am să vă „vorbesc” cu gesturi și expresii faciale, iar voi veți ghiciți și veți răspunde în același mod.

Copiii preiau, pe rând, rolul conducătorului de joc.

Exercițiul 4: "Ce sunt?"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5min.

Desfășurarea:

- Mesteacăn, brad, pin, stejar. Scrie (spune) un cuvânt (arbori).
- Birou, scaun, dulap, canapea. Scrie (spune) un cuvânt (mobilier).
- Pantofi, cizme, papuci. Scrie (spune) un cuvânt (încălțăminte).
- Pantaloni, costum, rochie. Scrie (spune) un cuvânt (îmbrăcăminte).

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA XII (30 min.)

Exercițiul 1: "Măștile "

Scopul: dezvoltarea imaginației nonverbale

Materiale: Măști ce reprezintă diverse stări emoționale (tristețe, fericire, surpriză, suferință, frică).

Durata: 20 min.

Desfășurarea: Copiii sunt așezați într-un cerc. Psihologul le indică o mască și întreabă: "Ce stare de spirit simbolizează această mască?"

Psihologul își pune masca și roagă copiii să redea prin intermediul expresiei faciale această stare, explicând: "Dacă eu am mască tristă, atunci și voi faceți fața tristă, de parcă eu m-aș uita în oglindă! Acum vom acționa fără cuvinte. Am pus pe față o mască și mă uit în "oglindă". Copiii descriu, pe rând, emoțiile corespunzătoare, uitându-se în "oglindă".

Exercițiul 1: "Înlocuiește cuvintele"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Înlocuiți aceste cuvinte cu alte cuvinte cu același sens(sinonime):

Bucurie, minciună, înșelăciune, șiretenie etc. .

Exercițiul 2: "Alege sensul opus"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Alegeți sensul opus la cuvintele date (antonime):

Intrare, zi, bucurie, minciună, înalt, slab etc. .

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA XIII (30 min.)

Exercițiul 1: "Supriza petelor"

Scopul: stimularea imaginației creative

Materiale: hârtie albă, acuarele

Durata: 10 min.

Desfășurare: Copiii vor primi ca primă sarcină să acopere în întregime o coală de desen cu pete de diferite culori și mărimi. După terminarea acestei sarcini, li se cere să-și privească foarte atent

lucrarea, și, cu ajutorul unui marker, să dea petelor contur, în așa fel încât lucrarea să devină o compoziție figurativă.

Exercițiul devine mai interesant dacă aceeași lucrare inițială multiplicată la un copiator color se distribuie tuturor copiilor. Rezultatele diferite, apoi comparate, sunt un exercițiu eficient stimulând dezvoltarea imaginației creative.

Exercițiul 2: "Spune altfel"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Cum poți să spui altfel?

Dulapul este din lemn (dulap de lemn).

Casa este din cărămidă.

Mânerul este din plastic.

Vaza este din sticlă.

Ceașca este din porțelan.

Cheia este din metal.

Exercițiul 3: "Ce face doctorul?"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Spune ce face doctorul? (Tratează, prescrie medicamente, ascultă, ia temperatura etc. .)

Ce face constructorul?

Ce face un pisoi?

Ce puteți face cu un cuțit (foarfece, topor)?

Exercițiul 4: "Alege cuvinte cu sens similar"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Alege cuvinte cu același înțeles (sinonime) la următoarele cuvinte: a alerga, a se bucura, a se întrista, a ridica, a aprinde, a sta, a râde etc. .

Exercițiul 6: "Selectează cuvintele cu sens opus"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Selectează cuvintele cu sens opus :a te bucura, a tăcea, a urca, a lăsa, a pierde, a plânge.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul “În loc de la revedere ...” le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA XIV (30 min.)

Exercițiul 1: ”Sunt o altă ființă”

Scopul: Dezvoltarea creativității imaginative

Durata: 10 min

Desfășurarea: Exercițiul se va derula după o discuție pregătitoare despre un animal, insectă, plantă care îl fascinează pe copil. (Ce animal te impresionează cel mai mult?). Se cere copiilor să-și imagineze că printr-o vrajă sunt, acel animal și să se gândească la:

- Care ar fi cea mai mare grijă al lui?
- Ce l-ar bucura cel mai mult?
- De cine/ce i-ar fi frică cel mai mult?
- Ce ar simți față de oameni?

Exercițiul 7: ”Alege cuvântul potrivit”

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Alegeți cuvântul potrivit.

Cum poate alerga băiatul? (Rapid, încet, sărind peste, frumos)

Cum poate vorbi băiatul? (Bine, rapid, rar, încet, impresionant.)

Exercițiul 2: ”Ce nu se potrivește”

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: alegeți din șirul de cuvinte cuvântul care nu se potrivește: costum, cămașă, bluză, pantaloni, papuci, rochie, sacou, fustă, haină.

Exercițiul 3: ”Spune semnificația cuvintelor”

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Ce semnificație au următoarele cuvinte?

cap, apă, masă, vacanță, casă.

Exercițiul 4: "Găsește asocierea"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Când poți numi o persoană cu următoarele cuvinte?

vulpe, cocoș, urs, șarpe, lup

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

ȘEDINȚA XV (25 min.)

Exercițiul 1: "Cum altfel putem spune?"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea:

Cum altfel putem spune la **Drum** ? _____

Cum altfel putem spune la **Pilot** ? _____

Cum altfel putem spune la **Hipopotam** ? _____.

Exercițiul 2: "Găsește explicația"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: De ce se numesc așa obiectele?

capul (cuiului), broasca (ușii), piciorul (mesei), gâtul (sticlei).

Exercițiul 3: "Numește mijloacele de transport"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Denumiți doar mijloacele de transport: tractor, cale ferată, avion, mașină, stradă, aeroport, rachetă, cosmos, tramvai.

Exercițiul 4: "Găsește cuvintele care răspund la întrebare"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea:

Alegeți 5 cuvinte care să răspundă la întrebarea *cine*?

Alegeți 5 cuvinte care să răspundă la întrebarea *ce*?

Alegeți 10 cuvinte, care să răspundă la întrebarea *de ce*?

Alegeți 10 cuvinte, care să răspundă la întrebarea *ce face*?

Exercițiul 5: "Ce rude poate avea o persoană"

Scopul: Dezvoltarea flexibilității gândirii

Durata: 5 min.

Desfășurarea: Ce rude poate avea o persoană? Numiți-le.

Debriefingul. Încheierea activității.

Scopul: Discutarea experienței dobândite, încheierea activității, salutul. La finalul jocului copiii sunt încurajați să spună ceea ce gândesc și să descrie emoțiile trăite în urma participării la această activitate și ce le-a plăcut în mod deosebit.

Exercițiul "În loc de la revedere ..." le oferă participanților ocazia de a face o urare colegilor săi de grup pentru restul zilei.

Anexa 6. Programul de intervenție psihologică orientat spre dezvoltarea competențelor parentale

I. CUNOAȘTERE

4. *Cunoașterea de sine și imaginea de sine;*
5. *Cunoașterea particularităților de vârstă ale copilului și înțelegerea nevoilor sale;*
6. *Dezvoltarea aptitudinilor creative ale copilului;*

Ședința 1. „Cunoașterea de sine și înțelegerea celorlalți”

Scop: Cunoașterea în cadrul grupului și descoperirea aptitudinilor parentale

Exercițiul „Spărgătorul de gheață” - „Barometrul dispoziției”

Obiectiv: Stabilirea contactului, energizare, consolidarea grupului

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch

Durata: 10 min

Desfășurare:

Psihologul împarte postit-uri colorate: roz, verde, albastru, explicând participanților că fiecare culoare este simbolul unei dispoziții, (respectiv: roz – foarte bună, verde – bună, albastră – proastă).

Psihologul îl va ruga pe fiecare participant să aleagă o culoare și să o lipească pe flipchart, pentru a observa cu toții dispoziția grupului de participanți.

Pentru a „sparge gheața”, moderatorul poate fi primul care alege o culoare și explică de ce anume a ales-o.

Fiecare dintre participanți se prezintă, apoi arată ce dispoziție are astăzi (rea, bună, foarte bună) prin alegerea și lipirea postit-ului colorat pe coala de flipchart și explică de ce.

Feedback

Exercițiul „Să facem cunoștință”

Obiectiv: Promovarea coeziunii în cadrul grupului, creând o atmosferă primitoare și familiară.

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere.

Durata: 20 min

Desfășurare: Psihologul deschide întâlnirea și spune:

„Astăzi vom discuta într-o atmosferă prietenoasă de familie, căci și grădinița este o familie mare și fericită. Dar, mai întâi, trebuie să ne cunoaștem mai bine. Facem acest lucru cu ajutorul prezentării.

În fața dumneavoastră se află hârtie colorată, foarfece, lipici, markere, etc. Sarcina dvs. este ca în 5 minute să faceți un desen sau o aplicație care ar descrie cel mai bine familia dumneavoastră; vă veți prezenta, spunând cum vă numiți și veți vorbi despre fiecare membru al familiei în parte.”

Pe parcursul instruirii părinții creează imagini interesante, de exemplu imagini ale cerului cu lună (tatăl), soarele (mama) stelute (copii); stejar (tata), pădure (mama), vulpe (fiica), ariciul (fiul); cocoș, găină și doi pui; pești în iaz; familia Leu etc.

Exercițiul „Regulile de lucru în grup”

Obiectiv: Stabilirea regulilor de lucru în cadrul grupului și respectarea normelor de activitate în grup

Materiale: coală de hârtie, markere

Durata: 5 min

Desfășurare:

Psihologul deschide întâlnirea și spune:

„ Pentru ca întâlnirea noastră să fie productivă, trebuie să aderăm la niște reguli pe care le acceptăm de comun acord. Eu le voi citi, apoi le vom discuta și le vom alege pe cele care ne convin pentru o interacțiune eficientă:

- Vorbim mult și încet.
- Vorbim clar și la temă.
- Ne întrerupem reciproc.
- Aplicăm regula „ridicării mâinii sus ” atunci când dorim să spunem ceva.
- Sunt pasiv și apatic.
- Sunt activ și iau parte la toate activitățile.
- Aplicăm regula bunei dispoziții.

Așadar, regulile de comportament le-am identificat. Dorește cineva vrea să facă modificări sau mai are propuneri?”

În urma destinderii atmosferei se pot stabili reguli de desfășurare a ședințelor, care vor fi respectate pe parcurs, dintre care cele mai importante sunt:

- Toate părerile sunt acceptate, chiar dacă nu sunt originale ;
- Toată informația rămâne în interiorul grupului, la ședințe (grup închis);
- Manifestăm respect reciproc, nu ne tachinăm;
- Când vorbește o persoană, ceilalți ascultă cu atenție;
- Implicare activă;
- Dreptul de STOP (atunci când persoana nu este pregătită să vorbească, nu se insistă asupra problemei);
- Telefoanele mobile sunt puse pe silențios pentru a nu distrage atenția și a perturba atmosfera (obligațiile rămân după ușă);
- Toți suntem egali, toți avem nevoie de susținere și înțelegere
- Dacă ai spus ceva urât despre tine, vei spune cinci complimente la adresa ta;
- Stabilirea unui mesaj de salut la sosire;
- Stabilirea unui mesaj de salut la plecare, de tipul „hora” (toți se țin de mână, apoi spun cu voce tare: „Totul va fi bine!”)

Notă: - Stabilirea regulilor se face de comun acord cu grupul de participanți, cu implicarea lor, cu dreptul de a se expune, respectând regulile stabilite și având dreptul să propună și altele.

- Forma salutului la sosire și la plecare trebuie să fie confortabile tuturor participanților.

Exercițiul „Familia noastră veselă”

Obiectiv: Introducerea participanților în atmosfera de lucru în cadrul familiei și descrierea unei atmosfere de familie

Materiale: coală de hârtie, markere

Durata: 10 min

Desfășurare:

Toți stau așezați în cerc. Fiecare se ocupă de un lucru oarecare: unul desenează, altul tricotează, al treilea sculptează ceva din lemn etc. Toți lucrează cu obiecte imaginare pe care trebuie să le manipuleze de parcă ar lucra cu niște obiecte reale. Animatorul poate alterna viteza, iar participanții pot adăuga sunete (Moldovanu, Io.) [85].

Exercițiul „Linia vieții”

Obiectiv: Stimularea capacității de a descrie experiențele pozitive și negative din propria viață; Stimularea capacității de a identifica emoțiile legate de diferite evenimente din viață.

Materiale: foi A4, creioane, pixuri

Durata: 45 min

Desfășurare:

Moderatorul împarte participanții în grupuri de câte 4-5 persoane și li se solicită să traseze pe coli de hârtie o linie dreaptă al cărui început va semnifica ziua de naștere, iar sfârșitul – ziua de azi (ziua trainingului).

Fiecare participant notează pe foaia sa puncte ce constituie evenimente semnificative, în felul următor: deasupra liniei – evenimente pozitive, sub linie – evenimente negative.

Evenimentul cel mai semnificativ va fi notat mai departe de linie. La final, aceste puncte sunt unite în mod consecutiv. După ce linia vieții a fost desenată, fiecare participant povestește grupului despre cele prezentate în desen. Câte un reprezentant din fiecare grup va prezenta apoi evenimentele comune pentru fiecare membru al grupului său de lucru.

Analiza vieții - Feedback:

- Cât de simplu/difil a fost să vă desenați linia vieții?
- Ce evenimente din viața voastră ați dori să se mai repete?
- Cum ar arăta pentru voi o viață perfectă?
- Ați aflat ceva nou despre colegii Dvs?

Notă: Este important să fie identificate emoțiile legate de diferite experiențe de viață.

Temă pentru acasă

[Jocuri de echipă. Cutia magică.]

Ședința 2. "Crearea contextelor necesare pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului"

Scop: de a contribui la nevoile de formare ale părinților pentru crearea condițiilor de dezvoltare maximă a creativității copiilor.

Obiective:

- a motiva părinții cu privire la dezvoltarea abilităților creative ale copilului;
- a îmbunătăți cunoștințele despre dezvoltarea creativității copiilor;
- a crea algoritmul condițiilor pentru dezvoltarea abilităților creative;

Materiale: hârtie de desen, markere, mese de lucru în grup, tablă interactivă, calculator.

Cuvânt introductiv:

„Viața este o curgere, este un fluviu, este o mișcare continuă, viața este o continuă schimbare. Cu cât există mai multă schimbare, cu atât viața este mai abundentă, iar o viață abundentă aduce cu sine extraordinare schimbări, clipă de clipă.

Societatea traversează o perioadă care necesită dezvoltarea omului ca o personalitate activă, capabilă să rezolve creativ problemele cu care se confruntă și să transforme avantajos realitatea.

E nevoie de o persoană care își poate exprima personalitatea și identitatea, ancorată în mod constant în procesul de autodezvoltare și implementare creativă. Unul dintre obiectivele întâlnirii este dezvoltarea individualității copilului și a abilităților sale creatoare.

Știm că persoana creativă este sensibilă la diversitatea informațiilor externe, este capabilă să găsească soluții neobișnuite în situații dificile, soluționează problemele cu metode și tehnici neuzuale, parcurgând un proces de gândire creativă.

Nevoile societății intensifică atenția asupra problemelor de dezvoltare a abilităților creative ale copiilor. Instituțiile educaționale creează condiții pentru dezvoltarea creativității copiilor, învățământul preșcolar fiind un mediu propice ideilor novatoare, concepțiilor și practicilor avangardiste, care au creat premisele unor schimbări, susținând inovația și creativitatea la nivelul curriculumului. Cunoașterea potențialului individual al preșcolarilor constituie cel mai important factor în cultivarea și dezvoltarea creativității, de aceea este important a crea un mediu creativ și acasă, în familie. Aceasta i-ar permite copilului dumneavoastră să-și cultive activitățile creative, talentul, prin susținerea momentelor de inspirație.

Astăzi, la întâlnirea noastră, vom încerca să răspundem la întrebarea: "De ce este necesar să se creeze condiții pentru dezvoltarea maximă a abilităților creative ale copilului?"

Acest subiect este foarte important și relevant pentru noi. Pornind de la premisa că toți copiii sunt talentați, putem afirma că este necesar să acordăm copilului timp și susținere să se descopere și să-și cultive disponibilitățile și potențialul creativ de care dispune.

Brainstorming (tehnică de creativitate în grup, menită să genereze un număr mare de idei, pentru soluționarea unei probleme) (Moraru)[86].

-Dragi părinți, gândiți-vă și răspundeți la întrebarea: „Care sunt condițiile necesare pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului?"

Părinții lucrează în grupuri, își exprimă părerile, le formulează concis pe hârtie. Ideile lor sunt citite, sunt dezbătute pentru a extrage și a alcătui un algoritm.

Alcătuirea algoritmului pentru crearea condițiilor de dezvoltare maximă a abilităților creative ale copilului

În algoritmul prezent, am folosit recomandările psihologilor americani Joe Khatena și John Gowan [199].

Logistica:

- Ai nevoie de o zonă de creativitate pentru copii acasă;
- Acesta trebuie să fie utilată cu o varietate de materiale, echipamente, jucării, seturi și jocuri de construcții, cu multe cărți din literatura pentru copii și enciclopedică, accesibil în orice moment de inspirație a copilului dumneavoastră;

Condiții psihologice:

1. Crearea unei stări emoționale pozitive

Mediul familial trebuie să genereze o atmosferă favorabilă atitudinilor creative, exprimării cât mai libere a copilului. Copilul care este în căutare de idei creative nu trebuie să fie constrâns de atitudinile negative ale adulților.

2. Crearea condițiilor pentru încurajare și sprijin

Copilul trebuie să se simtă liber în acțiunile sale, să fie relaxat în eforturile lui creatoare. Adulții ar trebui să susțină și să încurajeze în diferite moduri actul creativ , chiar dacă vor apărea și eșecuri. Părinții vor dezvolta astfel, motivația pentru activitatea creatoare a copilului.

3. Crearea condițiilor pentru respect și acceptare a viziunii creative a copilului

Părinții trebuie să manifeste răbdare, să asculte copilul, să-i respecte dorințele și să încurajeze modul neașteptat de a rezolva proiectele creative, să-i respecte curiozitatea și să aprecieze originalitatea soluțiilor propuse de el.

4.Crearea condițiilor pentru activitatea independentă

Părinții trebuie să intervină cât mai puțin în realizarea ideilor creative ale copiilor, să fie răbdători și să le permită să facă față singuri situației.

5. Crearea condițiilor pentru a învăța să mențină constant tensiunea intelectuală

Captarea atenției copilului asupra întrebărilor care generează reflecții, asupra întrebărilor epistemice, contribuie la dezvoltarea sa intelectuală.

6. Crearea condițiilor "dreptul de a greși"

Părinții trebuie să permită copilului dreptul de a greși, să îl încurajeze în a experimenta plăcerea pe care o poate obține când descoperă și corectează propriile greșeli. Este important să evitați a-l critica mereu și este la fel de important a inspira succesul.

7. Crearea condițiilor de acceptare a valorilor

Copilul trebuie să învețe să-și construiască sistemul lui de valori, dar e necesar să fie ajutat în acest sens. Este important ca el să poată să respecte atât ideile proprii, cât și ideile altor persoane.

8. Crearea condițiilor pentru satisfacerea nevoilor sociale

Este necesar ca părinții să se asigure că sunt satisfăcute nevoile sociale de bază ale copilului: sentimentul de securitate, dragoste, respect de sine. Persoanele ale căror nevoi fundamentale sunt satisfăcute, pot să manifeste creativitate.

9. Crearea condițiilor de dezvoltare a intuiției

Părinții trebuie să-și ajute copilul să devină un "aventurier rezonabil". Uneori, acest lucru se bazează pe cunoașterea riscului și a intuiției, care, cel mai probabil, va duce spre o descoperire reală.

10. Crearea condițiilor pentru satisfacția copilului în procesul creativ

Părinții sunt datori să îi ofere copilului cât mai multe posibilități pentru exersarea creativității, având, la rândul lor, satisfacții personale, prin succesul și performanțele lui.

Rezultatul reuniunii

La sfârșitul întâlnirii noastre, aș dori să vă familiarizați cu declarațiile unor personalități celebre, având ocazia de a reflecta asupra semnificațiilor și importanței creativității pentru viața copiilor dumneavoastră.

„Nimeni nu știe puterea lui până nu încearcă” (Goethe) [237].

„Toată bucuria vieții constă în creativitate, deoarece crearea înseamnă a ucide moartea” (Romain Rolland) [241].

„Trăiește doar acel ce creează.” (Romain Rolland) [242].

„Copiii trebuie să trăiască în lumea de frumusețe, jocuri, povestiri, muzică, desen, imaginație, creativitate.” (Vasilii Suhomlynski).

Despărțirea

II. SUPORT AFECTIV ȘI MANAGEMENTUL STRESULUI

3. *Exprimarea emoțională;*

4. *Gestionarea situațiilor tensionale;*

Ședința 4. Dirijarea situațiilor stresante și exprimare emoțională

Scop: Dezvoltarea conștiinței de sine emoționale, identificarea și perceperea propriilor emoții și efectele lor, determinarea motivelor intrinseci și extrinseci care generează stările afective, stimularea încrederii în sine.

Salutul - Participanții formează un cerc, fiecare dintre ei trebuie să spună vecinului din dreapta cuvinte plăcute luându-l de mâni și zâmbind, ceea ce presupune salutarea acestuia și manifestarea satisfacției de a participa cu el la ședința de training. După acest moment, are loc jocul de rol; părinții, imaginându-și că în fața lor stă copilul lor, repetă procedura.

Exercițiul - „Detectiv de emoții”

Obiectiv: Familiarizarea cu noțiunile de „emoție” și „sentiment” ; introducerea în autocunoașterea stării emoționale proprii.

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch

Durata: 15 min

Desfășurare: Fiecare participant (părinte) trebuie să răspundă în scris la un set de întrebări, apoi se lansează întrebările în grup și doar cine dorește își împărtășește reflecțiile asupra întrebărilor propuse. Discuțiile sunt libere.

- Care credeți care este diferența dintre emoții și sentimente?
- Cum recunoașteți emoțiile?
- Descrieți momente care v-au generat emoții foarte puternice legate de copilul dvs. (la dorința participanților).
- Ce fel de emoții aveți față de copii și partener?
- Prin ce se manifestă sentimentul de nesiguranță în diferite medii?

Exercițiul - „Istoria emoțiilor”

Obiectiv: Conștientizarea propriei stări emoționale

Materiale: coală de flipchart, markere

Durata: 20 min

Desfășurare: Membrii grupului formează un cerc și fiecare participant, pe rând, spune :

- care a fost povestea emoțiilor, sentimentelor și a stărilor afective personale;
- care a fost cel mai emoționant moment din viață (dacă a fost pozitiv, negativ sau ambiguu);
- de unde vin emoțiile lui importante: de acasă /de la părinți, din școală, din stradă, societate,

etc.;

- să dea exemple de emoții care l-au ajutat / împiedicat în succesul / insuccesul educării copilului;
- care stări emoționale îl ajută să se schimbe.

Exercițiul „Pro și contra”

Obiectiv: Familiarizarea cu exprimarea propriei stări emoționale

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri

Durata: 20 min

Desfășurare: Participanții sunt rugați să scrie pe un postit trei stări emoționale pozitive și negative, după care, în centrul cercului, argumentează avantajul și dezavantajul acestor stări emoționale în viața personală și profesională, dar și care poate fi impactul acestor stări emoționale în viața personală și în educarea copilului.

Exercițiul - „Autoevaluarea”

Obiectiv: Starea emoțională și valoarea acesteia în propria dezvoltare, dar și în relațiile interpersonale

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri

Durata: 10 min

Desfășurare: Subiecților li se solicită să completeze frazele din fișa propusă; fiecare citește ce a scris, comentând valoarea pentru dezvoltarea proprie, dar și pentru relațiile interpersonale.

- Eu acum am nevoie de mai multe (emoții, sentimente)
- Eu apreciez cel mai mult (sentimentele / emoțiile) dar
- Eu conștientizez propriile atuuri și puncte slabe, dar
- Eu aș putea fi asociat cu (emoție sau sentiment).....pentru că
- Niciodată n-am crezut că (emoție sau sentiment) poate să

Exercițiul „Performanța mea”

Obiectiv: Obținerea feedbackului de la exercițiul precedent

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri

Durata: 10 min

Desfășurare: Participanților li se distribuie o fișă pe care sunt notate diferite emoții; ei trebuie să aleagă pe cele care, într-o măsură sau alta, le determină performanțele personale în diverse domenii. Se discută apoi în grup, comentându-se avantajele obținute.

Exercițiul „Puterea convingerii”

Obiectiv: Obținerea feedbackului de la exercițiul precedent

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri markere, pixuri

Durata: 10 min

Desfășurare: Subiecții sunt împărțiți în perechi de discuție. Ieșind în fața colegilor, perechea pune în dezbatere o afirmație, demonstrând puterea convingerii sau susținând propria părere, chiar dacă celălalt are o altă opinie. Scopul exercițiului este întărirea încrederii în sine. Exemple de afirmații lansate:

- Emoțiile sunt întotdeauna adevărate și corecte;
- Furia este o emoție naturală;
- Modul în care se comportă o persoană este o urmare a emoțiilor trăite;
- Emoțiile ne guvernează comportamentul din umbră;
- Există o diferență între a trăi o emoție și a o exprima;
- Gestionarea corectă a emoțiilor asigură o bună încredere în sine.

Ședința 5. Gestionarea situațiilor tensionale și soluționarea conflictelor

Scop: Exersarea capacităților de dirijare emoțională și soluționare constructivă a conflictelor în familie

Exercițiul „Arta de a rezolva conflictul”

Obiectiv: Luarea corectă a deciziilor

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri ;

Durata: 15 min

Desfășurare:

Participanții formează mai multe grupuri mici (câte 4-5 persoane) cărora li se distribuie fișe cu enunțuri; timp de cinci minute se discută care va fi decizia grupului în problema dată.

Enunțul: Se știe că un elev va suna clopoțelul în clasa întâi la careu, dar, la rând printre doritori, sunt mai multe persoane:

- Directorul școlii apreciază că toți elevii sunt minunați și își doresc să facă acest lucru;
- O bunică își dorește mult ca nepoțica ei să sune clopoțelul ;
- O mamă tânără, care are un singur copil, e primul și vrea să aibe ca amintire acest eveniment;

- O profesoară din școală, care are copilul în clasa I;
- Un businessman care contribuie financiar la reparația școlii și își dorește nespus de mult ca fiica sa să strălucească cu clopoțelul în mână.

Problema: Cui i se va da întâietate sau cine va suna clopoțelul?

După discuții, fiecare grup iese în față și prezintă decizia luată, încercând să argumenteze și să convingă auditoriul că cel mai potrivit a suna clopoțelul, este candidatul ales de ei, pe care l-au dorit cu toții. Ceilalți participanți au rolul de oponenți. La sfârșit, se organizează dezbateri:

- A fost dificil de identificat candidatul unanim dorit?
- Toți membrii grupului aveau aceeași opinie?
- Cum au fost convinși în interiorul grupului să accepte decizia comună?
- Care au fost emoțiile și sentimentele față de candidații la primul sunet al clopoțelului?
- Au fost mai mult empatici sau compătimitori, sau și una și alta?

În final, moderatorul prezintă concluzia:

- La școală se alege acest lucru prin tragere la sorți și în final primul clopoțel va fi sunat de cel căruia i-a surâs norocul. La final, participanților li se sugerează ideea că trebuie să cunoască în orice circumstanțe condițiile, competențele posibilitățile instituțiilor și apoi să se angajeze în soluționarea situațiilor de conflict.

Exercițiul „Eu am fost”

Obiectiv: Luarea corectă a deciziilor

Materiale: coală de flipchart, postit-uri (roz, verde, albastru), scotch, markere, pixuri ;

Durata: 15-20 min

- Eu am fost 1).; 2)..; 3)..
- Eu sunt 1).; 2)..; 3)..
- Eu vreau să fiu 1).; 2)..; 3)..

1. *Ritual de adio.* Toți primesc câte o fișă cu o floare, fiind rugați să scrie pe ea un compliment sau un cuvânt de laudă adresată unui coleg, după care i-o prinde la piept.

2. *Evaluarea.* Estimarea dispoziției se face printr-un sentiment

[183]

III. DISCIPLINARE

3. *Comunicare asertivă;*

4. *Consecințele aprecierii comportamentului copilului (recompensa și pedeapsa) și impactul asupra dezvoltării creativității;*

Sedința 6. Comunicarea cu ceilalți și în cadrul familiei

Exercițiul „10 lucruri, care mă supără în comunicarea cu ceilalți”

Obiectiv: Cunoașterea mai bună a participanților.

Materiale: coli A4, pixuri

Durata: 10-15 min

Desfășurare: Participanții sunt împărțiți în patru grupuri. Moderatorul propune ca în echipă, să fie compusă o listă cu 10 lucruri care deranjează participanții în comunicarea cu ceilalți.

Feedback

Exercițiul „10 lucruri, care îmi plac în comunicarea cu ceilalți”

Obiectiv: Cunoașterea mai bună a participanților

Materiale: coli A4, pixuri

Durata: 10-15 min

Desfășurare: Participanții sunt împărțiți în patru grupuri. Moderatorul propune ca în echipă, să fie compusă o listă cu 10 lucruri care fac plăcere participanților, în comunicarea cu ceilalți.

Feedback

Exercițiul „Lumea mea”

Obiectiv: Cunoașterea nivelului de confort emoțional al participanților în relațiile: eu-eu, eu-părinții, eu-soția/soțul, eu-frate/sora, eu-serviciu, eu-prietenii, eu-distracții, eu-societate

Materiale: coli de hârtie, pixuri, schema ”Lumea mea”

Durata: 10-15 min

Desfășurare: Membrilor grupului li se distribuie fișe în care ei trebuie să relateze câte trei stări emoționale proprii în diferite momente, după care se organizează dezbateri, unde sunt analizate răspunsurile, mai întâi în perechi, apoi în grup.

Participanților li se explică modelul și li se cere să-și noteze în fiecare arie punctajul confortului intern de la 1 la 5, unde : 1 = foarte nemulțumit, 2 = nemulțumit, 3 = mediu, 4 = mulțumit, 5 = foarte mulțumit.

Feedback

Exercițiul „Salutul”

Obiectiv: Dezvoltarea deprinderii de comunicare cu copiii în mod verbal, non-verbal și tactil. Conștientizarea faptului că interpretarea corectă a celor văzute contează.

Materiale: coli A4, pixuri, schema ”Lumea mea”

Durata: 15 min

Desfășurare: Participanții se salută întâi verbal (fără a se atinge unul de altul și fără a arăta anumite emoții pe față), apoi non-verbal (emoții pe față, fără cuvinte), tactil (salutare prin atingere).

Feedback

Exercițiul „Barometrul încrederii”

Obiectiv: Evaluarea gradului de încredere și armonie.

Materiale: pixuri, fișe

Durata: 15 minute

Desfășurare: La enunțurile prezentate, trebuie să se răspundă individual. Animatorul arată fiecăruia toate expresiile din fișe. Prima serie de expresii se referă la întregul grup. A doua – la membri, individual. Trebuie ca fiecare, individual, să așeze enunțurile în ordine, de la 1 la 12, unde 1 reprezintă preferința, iar 12 – repulsia. Se adună numerele care se află în paranteze în dreptul primelor patru fișe (separat pentru fiecare serie de fișe), apoi aceste sume se aplică la scara barometrului.

Prima serie de fișe:

În grup am observat următoarele atitudini:

- eram în armonie și prietenie (4) ;
- abundau comportamentele agresiv-distructive (1);
- membrii grupului nu prea erau integrați, persista izolarea (2);
- unii dintre membrii grupului manifestau tendințe de dominare și conducere (3);
- ne înțelegeam de minune (4);
- aveam senzația unei lipse de ajutor extern (3);
- o mare parte dintre conversații ne excludeau (1);
- eram pe deplin concentrați la munca noastră (4) ;
- toți erau, într-o anumită măsură drăguți (2) ;
- exista un profund sentiment de expulzare a fiecăruia din grup (1) ;
- ne certam cu privire la soluționarea diferendelor noastre (2);
- ne certam asupra neînțelegerilor (3) .

A doua serie de fișe:

La mine personal, am observat următoarele atitudini:

- cu unii eram foarte cordial și prietenos (3) ;
- nu prea eram interesat (2) ;
- eram concentrat la lucru (3);
- eram atacat de unii (1) ;

- m-am conformat cu liderul grupului (3);
- mă arătam drăguț cu fiecare (2) ;
- propunerile mele erau de obicei refuzate (1);
- eram un simplu executant (2);
- acceptam liber propunerile celorlalți (4);
- eram dezgustat (1);
- eram agresiv și ofensiv (3);
- eram înțeles de toți (4) .

Conflict				Adaptare				Dezacord			Acord
4				8				12			16

Feedback

Conform autorilor acestui barometru, interpretarea este următoarea:

Conflict: neîncredere, dezacord și neînțelegere reciprocă. Obiectivele jocurilor și soluționarea acestora creează conflicte. Noțiunea de "noi" (pentru grup) nu există.

Adaptare: încrederea individuală e foarte scăzută, dar progresează crescând armonia în grup. Sentimentul de "noi" se află în faza inițială a dezvoltării.

Dezacord: creșterea încrederii în plan personal, dar lipsă de acord în planul obiectivului: "noi" devine tot mai pronunțat și bine definit.

Acord: grad înalt de încredere în propriile forțe și în membrii grupului. Sentimentul de "noi" este puternic.

Exercițiul „Palme, ochi, zâmbet”

Obiectiv: Apropiere psihologică prin intermediul celei fizice. Scăderea agresivității. Consolidarea grupului.

Materiale: pixuri, fișe

Durata: 10-15 min

Desfășurare: Se formează un cerc. Primul participant îl ia de mâini pe participantul din dreapta lui, îl privește în ochi, apoi îi zâmbeste. Al doilea procedează la fel cu al treilea și tot așa mai departe până când toți participanții zâmbesc unul altuia.

Feedback

Incursiune în tema pentru acasă cu feedback

IV. MANAGEMENTUL CRIZELOR

3. *Soluționarea problemelor copilului;*
4. *Stresul – barieră în luarea deciziilor;*

Ședința 7. Soluționarea problemelor copilului și deschiderea spre noi orizonturi creative

Exercițiul „Pomi și fructe”

Obiectiv: Utilizarea imaginației creative

Materiale: pixuri, fișe

Durata: 20 min

Desfășurare: Cuvântul introductiv al moderatorului: „Următorul exercițiu are scopul de a aprofunda cunoașterea față de celălalt.” (Se propune un exercițiu cu utilizarea imaginației active. Participanții se așează cât mai comod, închid ochii. Moderatorul vorbește, acompaniat de un fragment muzical).

„În Orient se spune că oamenii se cunosc nu întâmplător. Există câteva cauze, care ne fac să întâlnim chiar oamenii de care avem nevoie, să-i cunoaștem pe cei care ne vor deveni prieteni apropiați, parteneri de viață. Una din acestea constă în faptul că-i întâlnim pe cei, care aidoma unor pomi într-o livadă formează împreună cu noi un ansamblu, prin care ne completăm reciproc, ne susținem unul pe altul, învățăm unul de la altul. Să facem o călătorie prin această livadă fermecată.

Așadar, ne aflăm într-o livadă. Pomi arătoși. cu coroane dolidora de rod se înșiruie, fiecare din ei reprezentând un om, pe care-l cunoaștem bine. cu care ne simțim bine. de care avem nevoie. Priviți, chiar în fața Dvs. e un măr, cu fructe aromate și mustoase, cu o coroană rotundă, bine aranjată. îngrijită de grădinar. Alături, un vișin, dolidora de rod, fructele lui sunt ca niște cercei eleganți cu rubine. Dar cât de plăcută e atingerea tulpinii cireșului - lucioasă, caldă, mângâietoare! Deși e o livadă de pomi fructiferi, chiar în centru, a crescut un stejar arătos. Probabil l-au plantat aici ca să mențină cu rădăcinile-i puternice solul, sau poate pentru a aranja în umbra lui banca, pe care odihnește grădinarul. Plimbați-vă prin livadă, admirați pomii, pe care-i considerați prieteni, încercați să înțelegeți prin ce vă atrag, ce vă oferă. Iar acum căutați pomul care vă simbolizează. Apropiați-vă de acesta, admirați-i. discutați cu el. Puteți discuta cât vă dorește inima...

Când discuția va lua sfârșit, reveniți în sală. încercați să desenați pomul care vă simbolizează. Notați pe desen câteva caracteristici ale lui. Pe o altă foaie înscrieți pomii și copacii pe care i-ați

văzut în grădina vieții voastre. Ce sentimente v-a trezit priveliștea lor? Notați câteva calități ale pomilor din această grădină.

Discuția în grup asupra conținutului exercițiului Povestiți despre pomul vieții Dvs.

-Ce pomi ați mai întâlnit în grădina vieții Dvs.?

-Ce pomi din grupul nostru se aseamănă cu cei din grădina vieții Dvs.?

-Aranjați o livadă din pomii pe care i-ați desenat. Lângă ce pom se va simți al Dvs. mai bine?

-Notați alături de pomul Dvs. pe o fișă: denumirea, specia, calitățile, particularitățile înfloririi, fructele, semințele.

-Cum se simte pomul Dvs. în grădina pe care am sădit-o împreună cu ceilalți participanți la training?

Participanții au fost rugați să definească conceptul de stres și să identifice factorii stresanți pe care îi cunosc și care le influențează zilnic viața și activitatea. Împreună, în cadrul discuțiilor am întocmit un tabel prin care am organizat acești factori în funcție de predominanța și agresivitatea lor.

Dintre cauzele care se regăsesc în condițiile casnice, participanții au amintit:

- neascultarea copiilor;
- efectuarea temelor pentru acasă;
- supunerea spre riscuri.

Dintre cauzele care se regăsesc la nivel individual se pot aminti gândurile iraționale pe care le avem despre alții și care influențează ulterior comunicarea noastră.

Lipsa unui control al emoțiilor negative (de exemplu: furia), organizarea deficitară a timpului și activității în general, lipsa solicitării ajutorului atunci când sarcinile casnice depășesc posibilitățile fizice și psihice, nepracticarea unui stil de viață sănătos, ceea ce duce la o vulnerabilitate a organismului la stres.

Exercițiul de diminuare a stării de stres. (De schimbare a atitudinii față de situațiile care se consideră a fi cauzatoare de stres)

Obiectiv: Diminuarea stării de stres și anxietate. Învățarea tehnicii de diminuare a stării de stres, cu posibilitatea de a o folosi pe viitor în cazuri dificile.

Durata: 30 min

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Etapa 1.

Moderatorul cere participanților să împartă printr-o linie foaia în două și să scrie pe o parte 2 evenimente din trecut pentru care s-au păstrat emoții negative (frică, furie, rușine, vină etc.) cu notarea lor de la 1 la 10 (10 fiind maxima) cât de tare mai sunt simțite emoțiile negative.

Pe partea cealaltă a foii participanților li se cere să scrie 2 evenimente pentru care își faci griji pe viitor, la fel cu notarea acestora cu notă de la 1 la 10.

După ce câțiva voluntari le discută în grupul mare cu voce tare și grupul încearcă să găsească soluții pentru a trece cât mai ușor peste starea de stres, moderatorul trece la următoarea etapă.

Etapă 2.

Moderatorul: Adevărul despre evenimentele așteptate: peste 90% din evenimentele care se vor întâmpla pe viitor nu se întâmplă așa cum am planificat noi (studiu). De aceea, sub evenimentele din viitor vom scrie: există șanse mai mult de 90% că aceste scenarii să nu se întâmple, sau cel puțin nu în felul în care l-am descris eu.

Acum să vorbim despre evenimentele din trecut: Nu ne putem întoarce în trecut, nu mai putem schimba cele întâmplate, de aceea – sub evenimentele din trecut scriem: pe acestea le-am supraviețuit deja. Chiar dacă au mai rămas niște emoții negative, acum te afli în prezent și acele evenimente deja au trecut și nu se repetă. Adaugă sub expresia de la evenimentele trecute: Iar acum voi face tot posibilul să vindec aceste răni din mine, am puterea.

Feedback

Tema pentru acasă: Încercați să vizualizați un alt eveniment și să vă schimbați atitudinea față de acesta

Adio

Participanților li s-a explicat conceptul de comunicare asertivă și le s-a prezentat câteva situații cotidiene drept exemplu. Ei au fost rugați ca prin jocul de rol să exemplifice situații stresante pe care le vor aborda la început prin propriile strategii, după care aplicând principiile comunicării asertive. Ca încheiere, participanții au analizat beneficiile aplicării comunicării asertive activitatea zilnică.

Activitate

Participanților li s-a explicat conceptul de stimă de sine și modul în care aceasta influențează viața și activitatea individului. Ei au fost rugați să participe la două activități, pe baza cărora s-au tras câteva concluzii.

Exercițiul „Ghicitul în palmă“

Obiective:

În urma acestei activități participanții vor fi capabili:

să sesizeze notele personale caracteristice, să descopere imaginea pe care o au colegii despre ei.

Durata: 30 min

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Participanții pun mâna stângă pe coala de hârtie și își trasează conturul palmei. În interiorul fiecărui deget scriu câte o caracteristică, calitate sau defect, având grijă ca vecinul să nu vadă. Foile se semnează și coordonatorul le adună. Acesta alege foile în ordine aleatorie și citește caracteristicile, urmând ca participanții să intuiască despre cine e vorba. După ce palma a fost asociată unei anumite persoane, colegii argumentează de ce sunt sau nu de acord cu caracteristicile scrise în degete.

Exercițiul „Harta inimii”

Obiective:

În urma acestei activități participanții vor fi capabili:

- să își aprecieze propriile trăsături;
- să își asume responsabilitatea propriei reușite;

Desfășurarea activității:

Participanții completează fișa de lucru, pe care este desenată o inimă împărțită în 4, astfel:

- calități care îi ajută să reușească în viață,
- defecte care pot deveni piedici,
- caracteristici pe care ar dori să le schimbe,
- recomandări de la unul sau mai mulți colegi.

După ce toate căsuțele au fost completate, câțiva participanți prezintă cele scrise pe fișă, argumentând ce au scris și exprimându-și părerea cu privire la sfatul dat de colegi.

Durata: 30 min

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Coordonatorul definește conceptul de stres pozitiv, dă câteva exemple din viața cotidiană. Participanții dau exemple de metode prin care stresul pozitiv poate fi introdus în viața profesională, în vederea optimizării activității.

Coordonatorul definește conceptul de inteligență emoțională și modul în care poate fi aplicat în viața de zi cu zi. Participanții sunt rugați să mediteze asupra scenariului cu avionul și să identifice reacția proprie la stres precum și modul în care își experimentează propriile reacții emoționale.

Exercițiul „Scenariul cu avionul” (Suzanne Miller)

Durata: 30 min

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: „Să ne imaginăm pentru o clipă că ne aflăm într-un avion care zboară de la New York la San Francisco. A fost un zbor lin, dar pe măsură ce vă apropiați de Munții Stâncoși, se aude vocea pilotului: „Doamnelor și domnilor, urmează niște turbulențe. Vă rugăm să vă întoarceți la locurile dumneavoastră și să vă puneți centurile de siguranță.” Avionul intră în zona de turbulențe, care sunt mai rele decât ce ați întâlnit până acum - avionul este aruncat în sus și în jos și dintr-o parte în cealaltă, precum o minge de plajă purtată de valuri.

Ce faceți?

-Vă refugiați într-o carte, o revistă sau continuați să vă uitați la un film adaptându-vă turbulențelor?

-Recitiți instrucțiunile pentru cazuri extreme, sau le căutați cu privirea pe stewardese pentru a vedea dacă dau semne de panică?

-Sunteți dintre cei care sunt atenți a auzi dacă e ceva în neregulă cu motoarele?" **Activitate orientată spre depășirea stresului**

Durata: 30 min

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Participanții au completat testele care studiază stresul pentru a verifica nevoia continuării acestui program a unora dintre participanți. Fiecare persoană în parte și-a făcut o scurtă autoevaluare înainte și după acest program.

Participanții împreună cu coordonatorul trag concluziile finale.

Concluziile finale, ori *Cum să prevenim stresul de acasă:*

Pentru a preveni apariția stresului se pot lua anumite măsuri la nivel individual prin programe de prevenție și management al stresului, cum ar putea fi acționarea în sensul conștientizării importanței pe care o are trăirea stării de stres. Pentru aceasta se pot oferi informații despre stresul ocupațional, ce este și care sunt consecințele negative ale acestuia asupra stării noastre de sănătate și asupra eficienței în muncă. Se pot distribui în acest sens materiale informative și se pot recomanda anumite web site-uri, reviste despre stilul de viață sănătos, care au efect asupra reducerii efectelor stresului: alimentația sănătoasă, igiena personală riguroasă, practicarea exercițiului fizic în mod regulat, evaluarea medicală periodică a stării de sănătate.

Este foarte important de cunoscut faptul atât de către tați cât și de mame, că trăirea stării de stres se manifestă în funcție de personalitatea fiecărui om, spre exemplu, tipul extrovertit sau introvertit reacționează diferit în aceleași situații de viață.

Se pot dezvolta abilitățile de reglare și control emoțional. [98]

Exercițiul „Copiii trebuie să fie auziți”

Obiectiv: A aprecia efectul cuvintelor care au conotație negativă.

Durata: 45 minute

Materiale: coli A4, pixuri, fișă de lucru „Copiii trebuie ascultați” pentru fiecare participant, creioane

Desfășurare: Copiii deseori aud cuvinte de felul: „Liniște te-te!” „Gura!” „Taci!” „Vorbește numai când ești întrebat!” „Copiii trebuie văzuți, nu auziți” „Nu fi rău!”

„Cum îți permiți să vorbești cu mine astfel?” „Nu mă întrerupe când vorbesc” „Spală-ți urechile!”

„Privește-mă când vorbesc cu tine” „De ce nu poți fi mai atent?”

„Alo... Trezește-te... Fii mai atent!”

De multe ori aceste cuvinte se folosesc pentru a-i face pe copii să fie mai atenți și să asculte, dar în locul efectului așteptat, acestea provoacă la copii sentimentul că ei nu sunt respectați și aceasta le provoacă emoții negative.

Există însă cuvinte care au încărcătură pozitivă:

- „Așteaptă puțin! Vreau să ascult ce îmi vei spune”

- „Eu aș fi foarte bucuros dacă mă vei asculta mai întâi tu pe mine și apoi voi asculta și eu ce vei spune tu”.

- „Îmi place când mă ascuți” Îți mulțumesc că m-ai ascultat”

- „Apreciez părerea ta chiar dacă nu-s de acord cu ea”

- „Nu ai putea să vorbești mai încet?”

Mulți nici nu presupun că enunțurile dezaprobatore influențează dorința lor de a asculta. Pentru efectuarea exercițiului, împărțiți fișele de lucru. Poate participanții vor dori singuri să dea câteva exemple de expresii dezaprobatore sau încurajatoare. Animatorul va separa grupul în două părți. Membrii primul grup vor scrie o *povestire despre un băiețel sau o fetiță care permanent au auzit numai enunțuri descurajatoare*. Ei trebuie să descrie sentimentele personajelor și ce s-a întâmplat când au crescut și au îmbătrânit. Al doilea grup va face același lucru, numai că povestirea lor va fi despre *un băiat și o fată care auzea numai enunțuri încurajatoare*. Când părinții vor termina de scris va trebui să citească povestirile cu voce tare, după care, se discută despre legătura dintre cele scrise cu propria experiență din familie sau copilărie etc.

La dorința participanților se efectuează o simulare sau un joc de rol legat de o situație relatată de participanți (participarea este benevolă)

Feedback

Copiii trebuie să fie auziți

Citiți enunțurile încurajatoare și descurajatoare prezentate mai jos. Dacă doriți, puteți adăuga câteva enunțuri. Mai apoi, cu ajutorul animatorului, scrieți o povestire despre un băiat și o fată care au auzit expresii numai dintr-o categorie. Ce se va întâmpla copilul care va auzi numai expresii descurajatoare? Ce se va întâmpla cu băiatul sau fata, dacă ei vor auzi numai expresii încurajatoare?

Expresii descurajatoare

„Liniște-te!” „Gura!” „Taci!”; „Vorbește numai când ești rugat” „Copiii trebuie văzuți dar nu auziți” „Nu fi răutăcios”; „Cum îți permiți să vorbești cu mine astfel” „Nu mă întrerupe când eu vorbesc” „Spalăți urechile”; „Privește-mă când eu vorbesc cu tine” „De ce nu poți fi mai atent ?” „Allo... Treze te-te... Fii mai atent!”

Continuați șirul

.....

.....

.....

Expresii încurajatoare

-„Așteaptă puțin,te rog, vreau să ascult ce îmi vei spune”;

- „ Aș fi foarte bucuros dacă mă vei asculta întâi pe mine și apoi voi asculta și eu ce vei spune tu”; -„Îmi place când mă ascuți”

-Îți mulțumesc mult că mai ascultat”;

-„Îți apreciez părerea, chiar dacă nu sunt de acord cu ea”

- „Nu ai putea să vorbești pe un ton mai încet?”

Continuați șirul

.....

.....

.....

.....

Ședința 8. Formarea atitudinii responsabile a părinților față de educația

Scop: familiarizarea participanților cu stilurile de comunicare în familie, formarea atitudinii responsabile a părinților față de educația copiilor din punct de vedere psihic și fizic.

Exercițiul „Așteptările”

Obiectiv: Determinarea așteptărilor participanților grupului de lucru.

Durata: 15 minute

Materiale: coli A4, pixuri, fișă de lucru pentru fiecare participant, creioane

Desfășurare: În fața dumneavoastră se află autocolante, tăiate în formă de talpa piciorușului unui copil. Scrieți pe ele speranțele și așteptările de la întâlnirile noastre, iar după aceea va trebui să le expuneți și să le postați pe tabla flipchart unde este amplasat un poster „Peisaj” pe care este reprezentată o potecă ce se întinde de la casa spre „Înțelepciunea de a fi părinte”.

Autocolantele în formă de piciorușe trebuie să fie lipite la început, adică, în jurul casei de pe poster.

Exercițiul „Brainstormingul”

Obiectiv: Evidențierea elementelor constitutive de educare și estimarea potențialului creativ al copilului

Durata: 45 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Este dificil de a supraestima influența familiei asupra dezvoltării, formarea și educarea copilului. Acesta este cunoscut de mult timp oamenilor și se reflectă în proverbe și aforisme.

Cine își poate aminti de proverbe și zicători care vorbesc despre educația în familie?

- Mărul de copac departe nu cade...
- Așchia nu sare departe de trunchi...

Mesaj de informare „Stilurile parentale”.

Obiectiv: Informarea părinților despre stilul cel mai potrivit de educație pentru a spori potențialul creativ al copilului și care sunt factorii perturbatori

Durata: 25 minute

Materiale: coli A4, pixuri, fișă de lucru pentru fiecare participant, creioane

Desfășurare: Fiecare familie are propriul stil de comunicare. De fapt, capacitatea de a interacționa cu copiii este un lucru foarte important. Poate vă întrebați cum să găsească timp pentru comunicare, pentru că astăzi, dinamica vieții este prea rapidă. Totul se întâmplă în grabă. Amintiți-vă cum începe dimineața în casa dvs. Dimineața le oferiți copiilor linii directe pentru întreaga zi, reamintindu-le modul în care ar trebui să se comporte. Ne întâlnim cu copiii seara: cina comună, conversația, creează un confort de familie. Aceste momente pot uni și întări familia. Cu toate acestea, comunicarea este limitată la fraze scurte din nou. Este posibil să comunicați atunci când televizorul este pornit, iar reclamele invadează micul ecran ?

Cercetătorii susțin ca părinții vorbesc cu copiii lor aproximativ 15-20 de minute pe zi. Dintre acestea, 10-12 reprezintă instrucțiuni. Oamenii de știință au descoperit că, în general, există trei modele de comunicare: *democratic*, *autoritar*, *liberal*.

Părinții care manifestă **stilul autoritar**, aplică disciplina violentă, controlul excesiv asupra

tuturor lucrurilor copilului, cer să fie ascultați fără împotrivire, sunt nepăsători la dificultățile întâmpinate de copil. Drept consecință, la copil se dezvoltă neîncrederea în sine, frica, răzbunarea, agresiunea față de cei slabi, stima de sine scăzută, lipsa de creativitate. Stilul autoritar în familie determină înstrăinarea copiilor de părinții lor, acesta fiind un sentiment indezirabil în cadrul familiei.

Părinții care adoptă **stilul parental liberal**, controlează în mică măsură comportamentul copilului. Manifestările de stil de permisiv liberal pot fi, împlinirea tuturor dorințelor copilului și chiar idealizare nejustificată din partea părinților săi. Acest stil parental poate modela imaginea de sine a unui copil, care va înregistra întârziere în dezvoltare emoțională, frustrare, neîncredere în adulți, furie, dezamăgire. Copilul se va manifesta prin imaturitate, egoism, încăpățănare, toane, stimă de sine supraestimată.

Părinții care abordează un **stil parental democratic**, respectă personalitatea copilului, acceptându-l pentru ceea ce este, explicându-i întotdeauna, în mod clar, că ceea ce face el este important pentru ei, că au încredere în el. Stilul parental democratic încurajează independența copilului, acțiunile și inițiativele sale; părinții care îl adoptă, petrec timpul liber cu copilul, contribuind la dezvoltarea abilităților acestuia. Copiii din astfel de familii, ascultă sfatul părinților, moștenesc trăsături de comportament adecvate, au o imagine de sine pozitivă și sunt adaptați social.

Activitate: Propun să identificați propriul stil parental și să apreciați plusurile și minusurile prin prisma activității dumneavoastră.

Exercițiul „Poveștile copilăriei noastre”

Obiectiv: Să observe diferite modele de comunicare în familie ;

Durata: 30 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Participanții formează trei grupuri. Fiecare grup primește un fragment dintr-o poveste cu un anumit model de comunicare în familie (Punguța cu doi Bani, Fata babei și fata moșneagului, Povestea lui Harap Alb etc., sau oricare altă poveste la alegerea participanților).

Sarcina fiecărui grup este să dramatizeze câte un fragment din poveste, celelalte echipe trebuind să ghicească ce stil educațional poate fi exemplificat prin fiecare poveste.

Discuție:

- Ce-a fost neobișnuit pentru dvs.?
- Care sunt sentimentele dvs. de la activitatea dată?
- A fost dificil să efectuați sarcina?
- A fost greu să recunoașteți stilurile parentale prin dramatizare?

Exercițiul „Poștașul”

Obiectiv: Diminuarea încordării emoționale.

Durata: 30 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare: Fiecare participant primește o filă de hârtie cu denumirea unui oraș.

Conducătorul spune: „Poșta merge din București spre Târgu- Jiu și din Timișoara spre Cluj”.

Conducătorul, al cărui oraș a fost numit, trebuie să se mute din locul său, încercând să ocupe un spațiu liber. Jucătorul care nu a avut loc, devine conducător. În cazul în care conducătorul spune: „Poșta vine în toate orașele” - atunci , toți participanții trebuie să schimbe locurile.

Exercițiul „Reguli pentru copil”

Obiectiv: Stabilirea unor limite pentru copii.

Durata: 30 minute

Materiale: Coli A4, pixuri

Desfășurare: Adesea, comunicarea cu copilul se reduce la instrucțiuni și la interdicții. Există, totuși, multe situații în care părinții trebuie să stabilească anumite limite pentru copiii lor, mai ales atunci când copiii sunt mici, iar acțiunile lor îi pot pune în pericol. Vom încerca să schimbăm restricțiile și interdicțiile, în reguli de conduită.

Sarcina : scrieți o regulă pentru copil fără a folosi cuvântul „NU”. De exemplu:

- Nu poți traversa strada la culoarea roșie a semaforului / Trebuie să traversezi strada numai atunci când lumina semaforului este verde.
- Nu te grăbi în timp ce mănânci / Să mănânci încet.
- Nu țipa atât de tare / Hai să vorbim mai încet.
- Nu desena pe perete / Desenează pe hârtie.

Discuție:

- A fost dificil de a face acest exercițiu?
- Există reguli care au fost numite de membrii echipei?

Reguli ar trebui să fie în fiecare familie. Copiii trebuie învățați să respecte anumite reguli.

Exercițiul „Sfaturi pentru părinți”

Obiectiv: Oferirea unor alternative de educație copilului, pentru a-i stimula creativitatea.

Durata: 30 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

1. Arătați-i copilului dvs. că îl înțelegeți și că acceptați sentimentele lui: „*Eu înțeleg dorința ta ..*”.

2. Stabiliți limite, explicând motivul: „*Dar acest lucru nu se poate face, pentru că ...*”.
3. Oferiți copilului o alternativă care nu provoacă efecte nedorite și în același timp, îi permite să –și realizeze activitatea, satisfăcându-și dorința. Este important ca alternativa să intereseze copilul și să constituie un substitut pentru acțiunile inadecvate.
4. În cazul în care copilul încearcă să recurgă la acțiuni care îi pot dăuna, adultul trebuie să-l avertizeze cu privire la pedeapsa pentru nerespectarea regulii.

Reflexie

Psiholog. Întâlnirea noastră se apropie de sfârșit, așa că, hai să vedem dacă așteptările noastre au fost îndeplinite. Dacă da, aveți nevoie pentru a rearanja autocolante pe Flipchart, fiecare în funcție de realizarea așteptărilor ori pe potecă, ori deja pe „Înțelepciunea de a fi părinte”

Exercițiul „Aplauze”

Obiectiv: Eliminarea oboselii emoționale, îmbunătățirea dispoziției.

Durata: 5 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Psiholog. Cu toții am făcut o treabă bună. Aplauze...

[238]

V. MANAGEMENTUL TIMPULUI

3. *Calitatea și cantitatea timpului petrecut cu copilul;*
4. *Crearea contextelor care contribuie la stimularea gândirii critice și creatoare;*

Sedința 9. Managementul timpului în familie

Scop: Orientarea spre stabilirea priorităților și familiarizarea părinților cu petrecerea calitativă a timpului

Exercițiul „Planificarea activităților”

Obiectiv: Eliminarea activităților neimportante din viața de familie

Durata: 15 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Încercați să puneți pe hârtie toate activitățile pe care trebuie să le desfășurați într-o zi. Dintre ele, eliminați una care nu este deloc urgentă și poate fi amânata.

Alegeți una care este foarte importantă și imaginați-vă cum ați putea să o faceți împreună cu copilul. Mai alegeți una, care nu este extrem de urgentă și încercați să găsiți o modalitate de a o face tot cu copilul. Încercați să găsiți una pe care o puteți dona: fie șotului, fie copilului. Teoretic pare dificil. Este greu doar până reușiți să faceți o dată acest exercițiu. Dacă ai reușit o dată să transformi toate treburile casnice în activități plăcute, petrecute cu familia, veți avea parte de relaxare în loc de stres, de deconectare în loc de oboseală.

Exercițiul „Atitudinea în activitățile casnice”

Obiectiv: Reflectarea supra posibilelor situații de petrece calitativă a timpului cu copilul în rutina zilnică

Durata: 25 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Vă propun să reflectați și să întocmiți două liste: una, în care să notați cum ați implicat copiii dvs. în acțiunile casnice și una, în care să notați unde a fost posibil, dar din anumite motive nu ați făcut-o.

Puteți începe prin a vă gândi la obligațiile zilnice, în mod diferit: nu sunt obligații, ci activități care pot fi desfășurate împreună cu familia.

-La pregătirea mesei vă poate ajuta copilul, oricât ar fi de mic sau de mare. Nu contează ca se murdărește, aveți mașina de spălat.

-Florile le puteți uda împreună, implicându-l astfel în timpul tău.

-Cu siguranța, te poți desprinde câteva minute de la treburile tale, ca să faci un puzzle întins pe covor. Concentrarea la un astfel de joc, te va destinde.

NU AI termen de execuție la treburile casnice. Învăță să nu le mai privești ca urgențe.

În orice faci, îți poți implica și copilul.

Exercițiul „Timp pentru copilul meu”

Obiectiv: Conștientizarea prețului timpului petrecut cu copilul

Durata: 25 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Vă propunem un studiu de caz. Ce sfaturi ați oferi persoanei date?

„Sunt o persoană ocupată. Nu am timp nici de mine. La birou stau cel puțin 10 ore pe zi și abia dacă reușesc să termin urgențele. Acasă trebuie să fac și curat, să fac mâncare, am de spălat și de călcat. De flori, abia îmi amintesc să le ud. În fiecare seară merg la culcare târziu și obosită, dimineața mă trezesc stresată de tot ce am de făcut în ziua care începe.”

Reflexie

Amintiți-vă dacă ați fost dvs. în asemenea situație?

Exercițiul „168 de ore”

Obiectiv: Gestionarea eficientă a timpului

Durata: 25 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Ia o foaie alba de hârtie și privește-o. Ea este Săptămâna Viitoare, pentru că pe ea vei scrie tot programul tău din săptămâna care va începe luni. Privește-o și observă că acum este goală. Nu conține nimic până în momentul în care o umpli cu activități. Începe să scrii activitățile pe care le vei avea săptămâna viitoare, până când vei însuma 168 de ore. Timpul trece și va fi umplut cu ceva. Începe cu orele de somn, apoi cu cele de masă și cu cele în care ai un program fix sau impus de muncă. Poți să notezi mai întâi zilele, iar apoi să scrii numărul de ore alocat fiecărei activități din fiecare zi, sau poți să notezi totalul de ore alocate pentru o anumită activitate pe săptămână. După ce termini cu activitățile vitale, treci la cele urgente și importante, apoi la cele importante, apoi la cele urgente, iar dacă îți mai rămâne timp, alocă-l activităților neimportante.

Reflexie

Concluzia este că *toate activitățile cu care ne umplem timpul sunt decizii*. În general luam aceste decizii pe moment, în funcție de numeroșii stimuli ce ne influențează și care ne solicită din plin atenția, alteori activitățile noastre sunt rezultatul unor decizii pe care le-am luat în trecut și care se materializează acum. (Vanderkam L.)

Exercițiul „Metoda celor patru cadrane”

Obiectiv: Planificarea eficientă a timpului petrecut cu copilul, inclusiv în realizarea temelor pentru acasă

Durata: 25 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Aveți în față 4 cadrane: Importante și Urgente, Importante și Neurgente; Neimportante și Urgente; Neimportante și Neurgente.

Vă propunem să le completați fiecare în parte.

După completare, discutăm despre aceste activități.

- Stabilește din timp prioritățile astfel încât cea mai mare parte a activităților să se situeze în cadranul II.

- Utilizează un cod al culorilor pentru marcarea activităților corespunzătoare fiecărui cadran.
- Calculează corect durata necesară fiecărei activități.
- Alocă pentru activitățile importante, în special pentru cele din cadranul I, o rezervă suplimentară de timp.
- Începe cu rezolvarea problemelor mai dificile, care necesită timp mai mult sau concentrare mai mare.
- Păstrează permanent o rezervă de timp pentru activitățile importante care apar în mod neprevăzut.
- Nu răspunde la telefon în timpul alocat rezolvării problemelor din cadranul I.

Exercițiul „A primi propriul copil”

Obiectiv: Conștientizarea relației emoționale cu copilul

Durata: 15 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Luați o foaie și scrieți pe ea cum reușiți să acceptați propriul copil, apoi încercați să calculați dvs. dacă v-ați exprimat față de el cu o adresare emoțională pozitivă, cel puțin în ultimele trei zile. (salut vesel, apreciere, sprijin) sau invers, cu adresare emoțională negativă.

În cazul în care numărul de adresări negative depășește numărul celor pozitive, atunci relaționarea cu copilul dvs. este una oportună. [236]

Exercițiul „Întâmpinarea copilului”

Obiectiv: Stabilirea contactului emoțional cu copilul

Durata: 10 minute

Materiale: coli A4, pixuri

Desfășurare:

Închideți ochii pentru o clipă și imaginați-vă că vă întâlniți cu cel mai bun prieten (sau prietena). Cum îi arătați că el vă este drag și apropiat?

Imaginați-vă, acum, că este propriul vostru copil: iată, el vine acasă de la școală și îi arătați că sunteți fericit și bucuros să îl vedeți.

V-ați imaginat? Acum, va fi mai ușor să faceți într-adevăr, toate aceste lucruri.

Propun să facem un joc de rol, imaginându-ne că în fața noastră se află copilul nostru care vine

de la joacă sau de la grădiniță.

Temă pentru acasă: Îmbrățișați copilul cel puțin de patru ori pe zi (salutul obișnuit de dimineață și un sărut de noapte bună, nu contează).

Notă: Ar fi foarte bine a repeta acest comportament și față de membrii adulți ai familiei.

Ședința 10. „Dezvoltarea aptitudinilor creative ale copilului”

Obiective:

- a identifica reprezentarea părinților despre capacitățile creative ale copiilor;
- a familiariza părinții cu conceptele de „capacitate” și ”capacități creative”;
- a demonstra necesitatea dezvoltării potențialului creativ al copiilor în familie;
- a învăța să identifice și să dezvolte creativitatea la copii.

Materiale: coli A 4, pixuri, creioane colorate.

Activitatea 1

Potrivit legendei, cei șapte înțelepți ai Greciei Antice se adună în templul lui Apollo din Delphi, pe care stă scris ”Cunoaște-te pe tine însuși”.

Această afirmație se poate aplica și la problema aptitudinilor. Atunci când o persoană devine conștientă de propriul „sine” și poate să se desprindă pe sine ca individualitate de restul lumii, se confruntă cu întrebări de viață importante: ”Cine sunt eu?”, ”Care este scopul meu?”, ”Ce pot să fac? Care sunt aptitudinile mele?”

Aptitudinile ne dau măsura, gradul de organizare a sistemului personalității sub aspect adaptativ-instrumental concret, asigură o implementare de succes a oricărei activități [77]. Ea ne răspunde la întrebarea „ce poate și ce face individul în cadrul activității pe care o desfășoară”?

Există opinii diferite cu privire la originea și dezvoltarea aptitudinilor. Unii autori consideră că aptitudinea este un dat natural, iar instrucția și educația contribuie la o implementarea acestor aptitudini în activitatea umană; alții cred că toți copiii se nasc cu aceleași oportunități, iar capacitățile sunt rezultatele învățării și ale eforturilor părinților și educatorilor. Există și un al treilea punct de vedere potrivit căruia capacitățile înnăscute (încлинаțiile) și influența mediului sunt la fel de importante pentru dezvoltarea și manifestarea abilităților.

Psihologii susțin că fiecare copil sănătos deține premisele de a desfășura orice activitate, orice profesie la un nivel mediu.

În societatea contemporană, creativitatea este foarte apreciată. Profesiile creative sunt astăzi unele dintre cele mai populare și motivante. Oamenii creativi pot crea un mod de viață care să exprime propria personalitate. Din păcate, puțini părinți iau în considerare componenta creativă în realizarea educației, lăsând într-un plan secund dezvoltarea imaginației și a inițiativei, fără să

acorde atenție unei axiome psihopedagogice: creativitatea trebuie să se dezvolte simultan cu celelalte dimensiuni ale personalității.

Pentru ca potențialul creativ să fie dezvoltat la vârsta adultă, este necesar ca stimularea acestuia să înceapă din copilărie, în stadiul educației timpurii.

De ce este necesar să dezvoltăm creativitatea?

Abordarea creativă a oricărei situații are rolul de a facilita rezolvarea problemelor și a situațiilor problematice. Particularitățile individuale sunt determinante în manifestarea creativității, fiecare copil manifestându-se în mod diferit. Un comportament creativ va facilita învățarea unei meserii, construirea relațiilor socio-profesionale, depășirea obstacolelor inerente.

Imaginația și intuiția sunt factori esențiali ai creativității.

Ce este creativitatea?

Creativitatea se poate traduce prin:

- dorință de cunoaștere;
- capacitate de învățare continuă;
- vigilență;
- originalitate;
- sensibilitate la probleme;
- capacitate de aplicare a cunoștințelor, a experienței dobândite;
- independență (autonomie);
- imaginație;
- intuiție, insight.

De unde să începem? Sfaturi...

Primii pași în dezvoltarea potențialului creativ sunt construirea unei viziuni predictive și realiste a părinților cu privire la viitorul copilului, crearea unui mediu creativ, stimulant. E importantă dorința de schimbare de atitudine a părinților. Conservatorismul, rigiditatea, un stil parental autocrat, severitatea excesivă, menținerea stereotipiilor nu sunt benefice pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului.

Îi învățăm pe copii să fie creativi dacă învățăm să organizăm jocuri , dacă, uneori, inițiem alte reguli decât cele prestabilite , dacă, alteori, putem uita că suntem adulți. Aceasta nu numai că vă ajută să obțineți apropierea de copilul dumneavoastră, dar va contribui la dezvoltarea dumneavoastră și va fi, de asemenea, o psihoterapie bună, care vă va permite să vă odihniți și să vă eliberați de tensiune și stres. Compuneți povești pentru copii, poezii, inventați plante și animale. Ajutați copilul să-și păstreze inițiativa.

Pentru dezvoltarea abilităților creative este necesar a crea condiții pentru participarea conștientă și activă la activități. Principala sarcină care vă revine în acest scop este de a crea o atmosferă generală de creativitate și bucurie.

După K. Rogers, copilul își satisface curiozitatea, energia lui de nestăpânit prin intermediul interesului. În lipsa interesului, viața lui devine plictisitoare, colorată în tonuri triste de gri, diminuându-se bucuria propriei existențe.

Vă îndemn să deschidem ușa spre lumea interesului și a curiozității la copiii noștri !”

Jocul "Muzica"

Părinții audiază o lucrare muzicală, după care desenează ce au ascultat, cu ajutorul a patru culori: roșu, verde, albastru, galben. Li se propune să dea un titlu imaginii create.

Exercițiu "Desenul neterminat"

Părinților li se oferă o foaie de hârtie unde sunt reprezentate cercuri, pătrate, cruciulițe, linii verticale, orizontale, zigzaguri etc. . Sarcină: să folosească varietatea de elemente și să creeze diverse imagini, cât mai multe .

Jocul "Găsirea rimelor"

Părinții compun cuvinte care au aceeași terminație (sare - mare), apoi compun versuri cu rimele create.

Jocul "Inventatorul"

Părinții trebuie să inventeze:

- un dispozitiv inexistent, util în gospodărie;
- modalități neobișnuite pentru a utiliza obiecte obișnuite.

Jocul "Bine - Rău"

Părintele numește un obiect sau un fenomen, iar copilul trebuie să spună dacă este bun sau rău. Exemplu: fierul de călcat este bun, lenjeria va fi călcată- sau rău, se pot întâmpla accidente, arsuri; vântul e bun - nu va fi foarte cald, rău- poți să răcești.

Exercițiul "Sarcini non-standard"

Părintele susține copilul să găsească un mod neobișnuit de a folosi obiectele. De exemplu, cu o lingură se poate mânca sau se poate goli apa dintr-un recipient în altul etc. .

Gândiți-vă la un mod neobișnuit de a utiliza oglinda, masa, cana, mingea și alte obiecte. Nu vă temeți să inventați diferite sarcini.

Exercițiul "Ce-ar fi dacă ..."

Încurajați-vă copilul să viseze: ce s-ar întâmpla dacă toți oamenii ar deveni giganți, dacă ar dispărea unele feluri de mâncare, dacă ar exista animale care să vorbească cu grai omenesc etc. .

Încheierea

Crearea condițiilor în familie pentru dezvoltarea abilităților creative ale copilului.

„Dacă doriți să creșteți o persoană creativă, și, în același timp, să consolidați sănătatea mintală a copiilor și relațiile intrafamiliale:

- fiți tolerant cu ideile neobișnuite, respectați curiozitatea, întrebările și ideile copilului;
- încercați să răspundeți la toate întrebările, chiar dacă acestea par ciudate sau, uneori, dumneavoastră înșivă nu cunoașteți răspunsul;
- permiteți copilului să fie independent, evitați excesul de autoritate parentală, acesta blochează creativitatea;
- ajutați-vă copilul să recunoască și să aprecieze o persoană creativă ;
- ajutați-vă copilul să depășească frustrările și îndoiala;
- găsiți cuvintele de sprijin pentru eforturile creatoare ale copilului, nu criticați primele experimente, indiferent de modul în care acestea au fost realizate;
 - ajutați-vă copilul în experimentarea noului, ineditului, originalului, care uneori se bazează pe cunoașterea riscului și a intuiției.

• Un învățat a spus: „Copilul nu este un vas care trebuie umplut, ci un foc ce trebuie aprins." Această înțelepciune este un bun ghid în educația copilului. Nu uitați că fiecare copil are propriile limite în dezvoltarea înclinațiilor și abilităților. Un copil poate desena doar un curcubeu, pe când altul, imaginea de ansamblu din jurul lui.

Anexa 7. CREATIVITATE PLASTICĂ



„Copii” - A.C., 4,2 ani, Grupa mj., tradițional mj., S by S



„Roua dimineții”-S.V. 4,5 ani, Grupa.



„Fete” - I. D., 5 ,3 ani, Grupa mare, tradițional



„E primăvară !” – S.V. 4,6 ani, Grupa mj., S by S



„1 Martie” - A. M. 4,4 ani, Grupa mj., tradițional mare S by S



„Autoportret”– S.V. 5,6 ani, Grupa



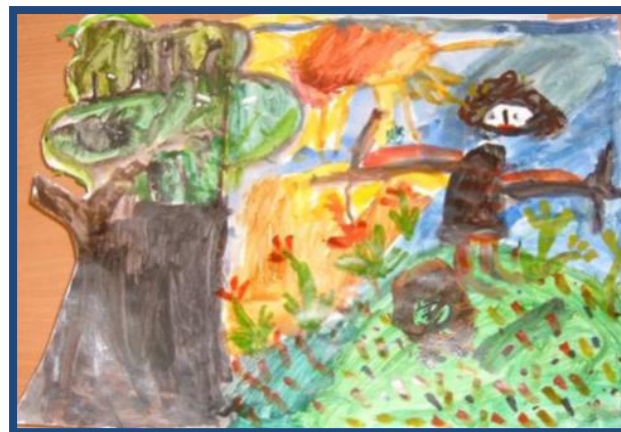
„Mărțișoare” - R.P., 4, ani, Grupa mj. tradițional
S by S



„ Zi de vară” – S.V. 4,5 ani, Grupa mj.,
S by S



„Daria” - I.D., 5 ,3 ani, Grupa mare, tradițional



„La joacă !” – B.R. 4,6 ani, Grupa
mj., S by S



„Mărțișoare” - V.L., 4,2 ani, Grupa mj., tradițional



„Autoportret” –U.C. 5,7 ani, Grupa
mare S by S



„La serbare” - M.G. 5,4 ani, Grupa mare., tradițional



„Pasărea fermecată” – A.P. 5,7 ani,
Gr. mare., S by S



„Daria” - I.D. 5,3 ani, Grupa mare., trad.



„Livada, noaptea” –O.T. 6,2 ani, Grupa
mare S by S



„Vaza cu flori” - R.P. 5,6 ani, Grupa mare, trad.



„Cabana mea” –A.P. 6,3 ani, Grupa mare
S by S

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Țăpurin Adriana, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmând să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Țăpurin Adriana

Data _____

INFORMAȚII PERSONALE

Adriana Țăpurin Strada Slobozia, Nr. 78, 210206 Tg Jiu (România) 0762595572 adrianatapurin@yahoo.com

Sexul Feminin | Data nașterii 01/11/1957 | Naționalitatea română

STUDIILE PENTRU CARE SE
CANDIDEAZĂ**Studii doctorale**

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

01/09/2013–Prezent

Profesor logoped

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Evaluare, terapii recuperatorii pentru copii cu deficiență mintală

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ special

01/09/2008–01/09/2013

Profesor psihopedagog

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Terapii recuperatorii și evaluare pentru copii cu deficiență mintală

Responsabil Comisia de Educație Specială

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ special

01/09/2009–01/09/2010

Profesor psihopedagog

Fundatia SOS Copiii Gorjului, Tg Jiu (România)

Evaluare, terapii recuperatorii pentru copii cu deficiență mintală

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ special

01/09/2007–01/09/2008

Institutor-educator

Grădinița P.N. Nr. 13 Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Activități educative, de predare și extrașcolare

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ preșcolar

01/09/2006–01/09/2007

Institutor-educator

Grădinița cu P. N. Nr. 28 Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Activități educative, de predare și extrașcolare

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ preșcolar

01/09/1990–01/09/2006

Director coordonator

Grădinița cu P.P. Nr. 3 Constantin Brâncuși Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Președintele Consiliului de Administrație

Ordonator de credit

Metodist I.S.J. Gorj

Responsabil Cercul pedagogic al grupelor mică,mijlocie, mare-pregătitoare și a directoarelor de grădinițe din județul Gorj

Membru al Consiliului Consultativ I.S.J. pentru învățământul preșcolar

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ preșcolar

01/09/1978–01/09/1990

Educatoare

Grădinița cu P.P. Nr.3 Constantin Brâncuși Tg Jiu, Tg Jiu (România)

Activități educative, de predare și extracurriculare

Tipul sau sectorul de activitate Învățământ preșcolar

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2016 **Program postuniversitar Intervenții psihopedagogice pentru copiii cu dizabilități și familiile acestora, Adev. Nr. 538/07.12.2016** **Formare continuă**

Facultatea de psihologie și Științe ale educației, Universitatea Babeș Bolyai, Cluj Napoca (România)

29/03/2016 **Promovarea exemplelor pozitive de integrare școlară a copiilor cu autism în învățământ** **Formare continuă**

F.E.D.R.A. EEA GRANTS, Craiova (România)

02/02/2016 **Program de calificare-formarea adulților-Interpret în limbaj mimico-gestual,Certificat Seria K, Nr.00075226** **Formare continuă**

Asociația C4C-Communication for comunitry, Dâmbovița (România)

03/12/2015 **Personalul didactic din sistemul de învățământ preuniversitar și universitar de stat-promotor al învățării pe tot parcursul vieții Adev. Nr. 174/1.3/S/149155** **Formare continuă**

POSDRU, Tg Jiu (România)

2010–2014 **Studii doctorale** **Formare continuă**

Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" Adev. Nr. 191/18.09.2012, Chișinău (Republica Moldova)

09/11/2014 **Elemente de logopedie și psihopedagogie specială** **Formare continuă**

Centrul de Comunicare și Dezvoltare Umană Phoenix, Tg Jiu (România)

17/05/2013 **Specializare Mediator Școlar, Certificat Seria G, Nr.00194340** **Formare continuă**

Ministerul Muncii,Familiei și Protecției Sociale, București (România)

01/2013–03/2013 **Programul Tehnici informaționale computerizate în cadrul Proiectului Competențe crescute pentru cadrele didactice Adev. Nr. 643/03.10.2013** **Formare continuă**

I.S.J. Alba/C.C.D. (România)

05/2012 **Membru al Corpului Național de Experți în Managementul Educațional, Adev. Nr. 2861/11.05.2013** **Formare continuă**

I.S.J. Gorj, Tg Jiu (România)

10/2012–11/2012	Programul Managementul calității activităților didactice în cadrul Proiectului Competențe crescute pentru cadrele didactice Adev. Nr. 639/03.10.2013 I.S.J. Alba	Formare continuă
24/03/2011–26/03/2011	Rolul cadrelor didactice în integrarea socială a copilului cu dizabilități EEA GRANTS Iceland Liechtenstein Norway și Ministerul Muncii, București (România)	Formare continuă
03/11/2010–05/11/2010	Instruire în domeniul abilităților de viață Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, Certificat Nr. 1154 din 05.11.2010, Tg Jiu (România)	Formare continuă
2008–2010	Program de Masterat în Științe Sociale -Specializarea Consiliere psihologică, Diploma Seria A, Nr. 0006965/2010 Universitatea U.L.I.M., Chișinău (Republica Moldova)	Formare continuă
30/04/2010	Program de perfecționare Formator, Certificat Seria G, Nr. 00068969 Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale, Tg Jiu (România)	Formare continuă
19/06/2009	Cursuri de formare profesională, Adev. Nr. 1985/19.06.2009 Siveco (România)	Formare continuă
02/2009–03/2009	Atelier de instruire-Dezvoltarea copilului în perioada antepreșcolară. Normalitate și patologie Fundația S.O.S. Copiii Gorjului, Tg Jiu (România)	Formare continuă
2003–2008	Facultatea de Psihopedagogie Specială și Asistență Socială, Diploma Nr. 3665/11.06.2008 Universitatea Prohumanitas București, București (România)	Formare continuă
01/2008	Metode interactive de grup, Adev. Nr. 962/08.01.2008 C.C.D. Gorj, Tg Jiu (România)	Formare continuă
11/2007–12/2007	Curs-Depistare și intervenție timpurie pentru copii cu deficiențe, Adev. Nr. 2063/04.12.2007 POSDRU 2007-2013, Tg Jiu (România)	Formare continuă
03/2007	Curs de formator-Metode interactive de grup, Adev. Nr. 962/08.01.2008 MECT și CCD Gorj, Tg Jiu (România)	Formare continuă
04/2007	Inițiere în utilizarea calculatorului, Adev. Nr. 787/18.04.2007	Formare continuă

CCD Gorj, Tg Jiu (România)

06/2006 Curs de formator-Finalitățile educației, Adev.Nr. 548/12.06.2006 Formare continuă
CCD și ISJ Gorj, Tg Jiu (România)

2005–2006 Program de formare continuă CNFP-Managerul noii școli Formare continuă
românești, Certificat Nr. 400/12.12.2006
Universitatea Aurel Vlaicu Arad și MEC, Arad (România)

05/2005 Curs-Tradițiile populare-modalitate de socializare a copiilor, Adev. Formare continuă
Nr. 371/20.10.2005
CCD Gorj, Tg Jiu (România)

2001–2004 Sociopsihopedagogie- Institutator desen, Diplomă Nr. Formare continuă
764a/20.09.2005
Universitatea Craiova-Colegiul Universitar Constantin Brancuși, Craiova (România)

06/1999 Curs de pregătire în metodologia aplicării alternativei educaționale Formare continuă
Step by step, Adev. Nr. 00128/26.06.1999
Centrul Step by Step pentru Educație și Dezvoltare profesională, București (România)

COMPETENȚE PERSONALE

Limba(i) maternă(e) franceză, engleză

Competențe de comunicare Abilitatea de a desfășura activități în care munca în echipă este esențială, abilități de comunicare eficientă cu beneficiarii activității de consiliere, cadre didactice, părinți, elevi, gestionarea corectă, negocierea și rezolvarea conflictelor.

-in perioada 1983-1989-actrita Teatrul Elvira Godeanu;
-redactor la revista invatamantului prescolar Pasi spre scoala;
-colaborator la revista scolara Din suflet pentru suflet, a CSEI

Competențe organizaționale/manageriale Capacitatea de a organiza, coordona și desfășura activități cu elevii, de a elabora și derula proiecte educative, de a gestiona bugete pentru activități educative, disponibilitate pentru acțiuni voluntare pentru elevii cu dizabilități.

Competențe dobândite la locul de muncă

PUBLICAȚII

2017-Poemele vieții, Tg Jiu , Autor Adriana Țăpurin

2017- „Experimental research of creativity in preschool”,Analele Universității „Constantin Brâncuși”

2017- „Cercetare experimentală asupra dezvoltării potențialului creativ la vârsta preșcolară”, *Journal of Innovation in Psychology, Education and Didactics*, vol.20.

2017- „Relația dintre competențele parentale și manifestarea creativității preșcolarilor”ISSN-L-2501-0921

2016-Poeme târzii, Tg Jiu, Autor Adriana Țăpurin

- 2016- „Dezvoltarea creativității la copiii de vârstă preșcolară în procesul educațional” ISSN 2501-0921
- 2015- „Dimensiunea europeană a educației prin curriculum școlar” ISSN 1483-5529
- 2010- „ Elevii deficienți de auz în contextul pieței muncii europene ” ISSN:2069-2374
- 2009- Monografia „Școala Târguiană - biografie și destin” ISBN : 973- 87347-1-1
- 2009-2013— Redactor Revista Școlară „Din suflet pentru suflet” ISSN : 2066-1606
- 2003/ 2009 – Redactor Revista Școlară „Pași spre Școală” ISSN: 1583-9974
- 2009-Auxiliare-„Prietenul meu cuvântul”(exercitii logopedice), Editura Maiastra, Tg-Jiu ;
- 2008- Antologie de materiale educative ,Editura Fundației „Paul Polidor”,ISBN :978-973-86678-0-1
- 2008- Interferențe culturale ,Editura Fundației „Paul Polidor”,ISBN :978-973-86678-6-0
- 2005-„Noi, cei vesnici” , Editura Maiastra, Tg-Jiu;
- 2005-„Cartea cu prieteni, Editura Integral, Tg-Jiu;
- 2004-„Prin joc învățăm cum să circulăm ”, Îndrumător metodic.Ed. Comenius ,ISBN:973-8086-24-8
- Ghid-„Metodica predării cunoașterii mediului în grădinița de copii”, Editura Alma, Craiova, 2004;
- 2004-Prin joc învățăm cum să circulăm-Îndrumător metodic pentru cadrele didactice și ghid pentru părinți,Editura Comenius, 2004
- 2003-Sănătatea, un drept pentru care se luptă-Îndrumător metodic pentru cadrele didactice și ghid pentru părinți,Editura Comenius, 2003
- 2003- Sănătatea, un drept pentru care se luptă”, Îndrumător metodic ,Ed Comenius ,ISBN:973-8086-23-6

Grafica la „Poezii de buzunar”, volumul II, autor Valentin Ciurea, Editura Columna, Tg-Jiu, 2003;

-„Epigrame”, autor Valentin Ciurea, Editura Columna, Tg-Jiu, 2000.

„Poezii de buzunar”, volumul I, autor Valentin Ciurea, Editura Columna, Tg-Jiu, 1995

MENTORAT

Activități de mentorat pentru studenții la psihologie ai U.C.B. Tg Jiu,Adev. Nr. 2510/26.08.2013

Corpul Național de experți în management educațional, Adresa Nr.2861/11.05.2012

Program de pregătire a cadrelor didactice debutante,Adresa Nr. 41/29.01.2016

VOLUNTARIAT

2011- 2017- Asociația Umanitară Iunona -Nr. 9/ 22.03.2011

2011-2012- Profesor voluntar în cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară Gorj

2009-2010-Membru în cadrul Strategiei Naționale de Acțiune Comunitară Gorj

2009-2010- Fundația S.O.S.Copiii Gorjului- Nr.13/06.01.2011

- - 12.04.2015 – Seminar Județean „Copiii cu autism ”
- -03.04.2015- Simpozion Regional „Teorie și practică în abordarea elevului de azi”
- -15 .05 .2015 -Simpozion Național „Abandonul școlar în societatea contemporană, Etiologia abandonului școlar”
- -17.03.2015 – Simpozion Regional „Pagini de carte ”
- -12.05.2014 – organizator Simpozion Național „ Și noi suntem la fel ca voi”
- -09.04.2013 - organizator Conferința Internațională „ See beyond the Prejudice”

- -15.06.2012 – Sesiune de comunicări -, „Strategii în dezvoltarea creativității la copii”
- -12.03.2010- Simpozion Național, „Parteneriatul, punte de dialog și de promovare a imaginii instituției de învățământ ”
- -14.02.2009- Simpozion Internațional „Strategii didactice interactive”

Competență digitală

AUTOEVALUARE				
Procesarea informației	Comunicare	Creare de conținut	Securitate	Rezolvarea de probleme
Utilizator experimentat	Utilizator experimentat	Utilizator independent	Utilizator independent	Utilizator elementar

Competențele digitale - Grilă de auto-evaluare

Utilizarea PC – Microsoft Word, Power – Point, Internet Explorer.