

Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 113

Simbătă 13 octombrie 1973

12 pagini și suplimentul

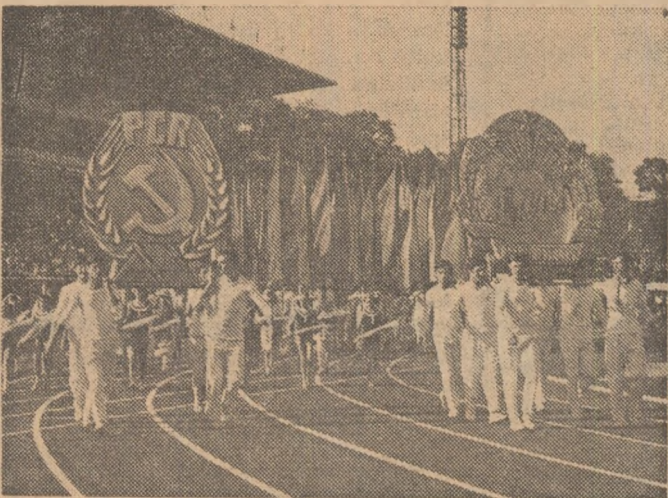
„Științe sociale” — 1 leu

START

Duminică trecută, în dimineața cu soare generos risipit pe cerul limpede al acestei toamne mustind de inimiresmate și grele poveri, cîteva zeci de mii de elevi și studenți și-au dat întâlnire pe stadionul Republicii din Capitală într-o impresioantă manifestare sportivă: startul noului an sportiv școlar, universitar și de pregătire a tineretului pentru apărarea patriei. A fost o explozie de tinerețe și vigoare, o revărsare de entuziasm, de energie și de forță. Școlarii au dovedit încă o dată că reprezintă o autentică și promițătoare rezervă pentru mișcarea noastră sportivă, că avem temeiuri să credem în ei. Demonstrațiile de gimnastică, ciclism, aero-modelism, carting și celelalte întreceri sportive desfășurate au relevat nu numai gama variată de discipline sportive practicate de elevii ei, mai ales, temeinica pregătire fizică și sportivă pe care le-o asigură școala.

Startul sportiv luat duminică trecută se desfășoară ca o amplă „cursă” pe întregul an școlar; se poate reține faptul că și cea mai îndelungată dintre cursele sportive este alcătuită din etape care se cer parcurse cu stăruință și cu bune rezultate.

MONICA ROBEA



Moment de la festivitatea deschiderii anului sportiv școlar.

Am ținut o lecție demonstrativă..

Am ținut o lecție demonstrativă. Cumplită sarcină! Cumplită fiindcă, înarmat cu carnetul și condeiul său, omul din ultima bancă — asistentul — este socotit, a priori, mai mintos decît... cobaiul de la catedră. De data aceasta, asistentul meu... sint... zece! Intrînd în clasă, nouă dintre ei le-au dat bună ziua școlarilor — după cuviință. S-au străduit adică să refacă acea comuniune, acea unitate dintre elevi și dascălul lor, care unitate se tulbură de obicei cînd avem musafiri în clasă. Al zecelea invitat a moșăit numai din cap, și-a mișcat ochii cuprînzînd pe școlari și profesori la un loc, ca într-o capcană; apoi și-a scos cu mișcări domoale stiloul și carnetul, cit un catastif, pe care s-a apucat să-l răsfoiască tacticos.

A început lecția. A început bine. Cînd, deodată — însă poznă! — un elev se apucă să spună niște „nerozii” — exerciții ce nu figurau în manual — în dorința lui de a fi cit mai creator. Incerc să dreg neplanificata gafă a elevului și — cine m-a pus? — îmi arunc ochii și la figura iabrușului meu musafir: zimbea malițios și făcea în catastiful dumisale niște însemnări cu viteză de stenograf în concurs. Din această clipă, lecția demonstrativă s-a desfășurat altfel decît o gîndisem eu și

o „simțise” clasa.

La discuții, asistenții mei au apreciat — bănuiesc, fără curtoazie de circumstanță — încercarea mea de a demonstra că putem învinge inerția din munca noastră, inerție iscată din teamă uneori, alteori din neîncredere față de nou și cîteodată — să fim sinceri — din neștiință.

Insul în chestiune nu m-a iertat însă. Și nu că mi-ar fi adus învinuire gratuite. Nu. Dar pe lângă observațiile, cum se zice, valabile, domnia sa a găsit cu cale să înșire din ceaslovul său și o sumedenie de „chichife”.

Gazdă fiind, le-am multumit tuturor pentru sfaturi, inclusiv lui. Dar, în final, tot voi face o confidență. Acele exerciții de pronunțare despre care domnia-sa a vorbit în zeflemea erau din „Exercices systematiques de prononciation française” de Monique Léon (care nu este o fitecine, după cum bine știu specialiștii în materie). Iar imprimarea era făcută după discurile din seria „Le Français dans le Monde” (care discuri sint alcătuite cu mult cap și nu se găsesc pe toate drumurile).

...De unde se vede că, uneori, e greu, nu numai să fii o lecție demonstrativă, ci și să o ascuți.

FLORIN ANGHEL

Copilul și ghiozdanul

Cît poate căra o furnică? Atît de mult încît a devenit proverbială și suficient ca să ne fi cucerit încă de pe cînd „citeam” povestea vieții ei doar din cărțile cu poze...

Dar, cît poate căra un copil de șase-șapte ani? „5-6 kilograme” — ne-o spun ghiozdanele pe care le-am cercetat de curînd. „Puțin” — veți zice — gîndindu-vă la isprăvile furnicii. „Mult, foarte mult” — va susține medicul — raportîndu-l pe școlar la forțele și particularitățile fiziologice ale ființei umane de această vîrstă. Două kilograme, dacă sint cărate cu mina și trel, dacă sint duse în spinare — iată greutatea recomandată pentru geanta și, respectiv, ghiozdanul elevului mic. Altfel, povara — mai ales cînd este transportată mereu în aceeași mină și timp mai îndelungat de zece minute — afectează starea sănătății, devine cauza unor supărătoare diformități corporale.

O problemă, deci, foarte serioasă, abordată tocmai de aceea cu mare interes, în multe țări, prin studii și cercetări aprofundate, în cadrul preocupărilor de ergonomie școlară.

Care este sursa supraîncărcării ghiozdanului de școlar?

Mal intii, materialul din care e făcut însuși ghiozdanul. Dacă e din plastic, de exemplu, acesta poate cîntări 1 1/2 kg. În diferența de pînă la cele două kilograme admise de medic, geanta elevului mai cuprinde însă cîteva manuale (a căror greutate crește în raport cu genul de hirtie pe care sint tipărite), caiete și rechizite (de multe ori mult mai voluminoase decît e necesar la clasele mici, fiind cumpărate la recomandarea exagerată a unor învățători sau părinți, ori lăsate la libera alegere a copilului).

Uneori orarul școlii poate fi de vină: bunăoară, dacă programul fiecărei clase nu este bine precizat (elevul este nevoit să vină zilnic cu toate cărțile); dacă, în program, nu sint dozate bine disciplinele — cele care necesită cărți și rechizite cu cele care nu necesită. Alteori, „exigențele” subiectiv sporite ale învățătorului umplu geanta elevului cu kilograme în plus (truse pentru diverse exerciții la citire și aritmetică, pentru mici experiențe și de intuiție, pentru pavoazarea și îngrijirea clasei etc.); cît despre „plusul” pe care părinții îl viră în geanta fetiței sau băiatului lor prin „pachețelul” cu hrană ce se dovedește uneori mult prea consistent...

În sfîrșit, copilul însuși poate fi vinovat. În măsura în care el poate fi vinovat de faptul că educatorii lui nu l-au învățat ea, zilnic, să-și trieze cu atenție conținutul ghiozdanului, astfel încît să nu ia cu el mai multe lucruri decît îi impune munca la clasă.

Ne plac tuturor clasele cu copii „harnici” ce furnicile”. Analogia să se păstreze însă în această sferă.

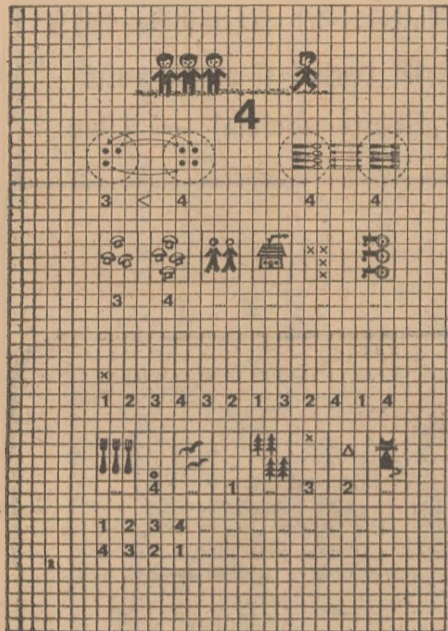
Poverile care îndoiește Iujerul trupului să fie grabnic luate din mîinile copilului!

STELA PREDESCU



Foto: PETRE COZIA

Pentru clasa I



Caietul de aritmetică pentru clasa I, apărut recent la Editura didactică și pedagogică și editat cite unul pentru fiecare trimestru școlar, îmbină ideea folosirii culegerii de exerciții și probleme cu aceea a folosirii caietului pentru munca independentă, prin prezentarea unor modele gata rezolvate și a exercițiilor pentru a căror rezolvare este necesară completarea de către elevi cu rezultate sau simboluri matematice.

Primul caiet cuprinde elemente grafice pregătitoare pentru scrierea cifrelor, numerația orală și scrisă a primelor 10 numere naturale, descompunerea (desfacerea) unui număr în două numere, adunarea și scăderea cu numerele naturale 1—10, două teme recapitulative (lucrări de control). În paginile 1—3 există elemente grafice, urmând ca elevul să completeze rîndul, trasînd același element grafic, după indicațiile învățătorului. În scrierea primelor 10 numere naturale, caietul își depășește puțin atribuțiile de „caiet-culegere”, sugerînd ideea unor explicații sau fundamentări teoretice pe care le poate înțelege elevul singur sau cu ajutorul învățătorului. Astfel, pentru fiecare număr natural mai mare decît 1 (unu) se urmărește înțelegerea procesului de formare a numărului nou, prin adăugarea unei unități la numărul cunoscut. Aceasta se face prin desene sugestive sau prin ideea corespondenței biunivoce dintre elementele a două mulțimi, observîndu-se că un element dintr-o mulțime nu se poate pune în corespondență biunivocă, deci există în această mulțime cu un element mai mult. În legătură cu aceasta, s-a introdus ceva nou față de programă: compararea numerelor naturale folosind semnul „mai mic”. Un loc important îl ocupă completarea (scrierea) numerelor naturale corespunzătoare puterilor mulțimilor de obiecte desenate de autori și, invers, desenarea mulțimilor de obiecte corespunzătoare numărului natural scris de autori. Descompunerea unui număr în două numere se face cu imagini despre mulțimi de obiecte și nu credem că va prezenta dificultăți în parcurgere. O pagină din caiet este dedicată introducerii numărului zero, evidențiindu-se rolul său de element neutru față de adunare, și de scădere, precum și locul (ordinea) sa în raport cu scrierea șirului natural al numerelor.

Caietul se încheie cu două lucrări de control, de același grad de dificultate, care urmăresc verificarea cunoștințelor elevilor cu privire la capitolele parcurse.

Prof. GHEORGHE HERESCU
Inv. VASILE MOTRESCU

Expoziție de pictură

Casa corpului didactic din București găzduiește expoziția de pictură a profesoarei Elena Filipescu, membră a cenaclului „Ion Andreescu”. În cele 39 de lucrări în ulei expuse, artista se dovedește o pastelă sensibilă, experimentată, reușind să îmbine armonios lirismul naturii înconjurătoare cu propria-i viață lăuntrică.

Din expoziție se detașează tablourile „Munții Făgăraș la Simbăta de Sus”, „Drum spre Arbore”, „Jurilovca”, „Grădina Botanică din București”, „Case românești din Făgăraș”.

Prezenta expoziție constituie un succes pentru arta profesoarei Elena Filipescu și pentru cenaclul „Ion Andreescu”. Ea ne îndreptățește să așteptăm cu viu interes noile sale lucrări.

Prof. MARIUS POPESCU
București

EXAMENE
în vederea definitivării și
obținerii gradelor didactice
în sesiunile din anul 1974

Institutul central de perfecționare a personalului didactic aduce la cunoștința celor interesați următoarele:

Inscrierile pentru susținerea examenelor în vederea definitivării și obținerii gradelor didactice în anul universitar 1973 — 1974 se fac prin inspectoratele școlare pînă la data de 1 noiembrie 1973.

Candidații care vor să se prezinte la examenul pentru obținerea gradului didactic I, vor depune lucrarea împreună cu dosarul de înscriere.

Sesiunile în care se vor ține examenul, sînt următoarele:

- examenul pentru definitivarea în învățămînt, în sesiunea 25 august — 2 septembrie 1974;
- examenul pentru obținerea gradului didactic II, în sesiunea 9—15 aprilie 1974;
- examenul pentru susținerea lucrării de gradul I și proba orală de „Probleme ale construcției socialiste”, în sesiunea 1—4 iulie 1974.

Recomandări de teledidactică

2. PREGĂTIREA ȘI INFORMAREA CADRELOR DIDACTICE PARTICIPANTE

2. 1. La fel ca și oricare altă acțiune de perfecționare a procesului de învățămînt, integrarea emisiunilor de TV școlară în lecțiile unei discipline, necesită ca profesorii beneficiari să cunoască obiectivele educaționale generale ce urmează a fi realizate de către elevii care studiază domeniul respectiv.

2. 2. Pregătirea și conducerea unei telelecții, în contextul tehnologiei didactice moderne, presupune ca profesorul să dispună de o pregătire pedagogică în acest domeniu și — totodată — să stăpînească principalele procedee și tehnici de învățămînt folosite în teledidactică.

2. 3. În același timp, s-a demonstrat că este util să se cunoască modul de funcționalitate al telereceptoarelor folosite, asigurîndu-se în acest fel, o recepționare de bună calitate a emisiunilor.

3. ELABORAREA PROIECTULUI DE DESFĂȘURARE A TELELECȚIEI

3. 1. Proiectul pedagogic de desfășurare al unei telelecții este întotdeauna un material în care intervine rolul creator al profesorului, chemat să adapteze o serie de îndrumări orientative cu caracter general, atît la particularitățile colectivului de elevi pe care îl conduce, cît și la condițiile organizatorice locale.

3. 2. La proiectarea unei telelecții este indicat să se țină seama de faptul, că ea face parte din întregul sistem de lecții al disciplinei respective și — în consecință — reprezintă o lecție în care mesajul audio-vizual necesar este transmis prin intermediul unei emisiuni de TVS și este integrat în procesul de învățămînt.

3. 3. Prezența în lecție a emisiunii de TVS, al cărei conținut a fost selecționat pe baza unor criterii științifice validate, are scopul să contribuie în mod esențial la realizarea obiectivelor educaționale ale temei respective și prin aceasta, la obținerea eficienței pedagogice scontate cu toți elevii participanți.

3. 4. Pentru a-și elabora proiectul propriu de tehnologie didactică al

unei telelecții, profesorul are la dispoziție materiale informative ce se publică în revistele „Radio-teleșcoală” și „Tribuna școlii” și în care găsește:

- conținutul fiecărei emisiuni de TVS integrată;
- proiectul orientativ de tehnologie didactică prin care specialiștii Institutului de cercetări pedagogice propun integrarea emisiunii în telelecție;
- data exactă a programării și a reluărilor din cursul aceleiași săptămîni.

3. 5. Ca și pentru oricare altă lecție, proiectul de tehnologie didactică al unei telelecții reprezintă planul ei de desfășurare, precizînd activitatea profesorului și activitatea elevilor, în principalele etape, precum și locul în care sînt utilizate diferite mijloace de învățămînt integrate sau echipamente tehnice și modalitățile de valorificare a funcțiilor lor.

3. 6. Întrucît prezența emisiunii în telelecție reprezintă un factor esențial pentru organizarea acesteia, proiectele de tehnologie didactică care au dovedit o bună aplicabilitate, împart timpul telelecției în trei etape și anume (fig. de mai jos):

- de la începerea telelecției pînă la începerea emisiunii ($I_t - I_e$);
- timpul de transmitere și recepționare a emisiunii ($I_e - T_r$);
- de la terminarea emisiunii pînă la terminarea telelecției ($T_r - T_t$).

3. 7. Ținînd seama că în centrul oricărei acțiuni educative moderne se găsește elevul și activitatea sa, este recomandabil ca în proiectul de tehnologie didactică rolul profesorului să fie concretizat în:

- a) conducerea acțiunii de integrare activă și de către toți elevii a mesajului transmis;
- b) organizarea unor activități continue și variate a elevilor în întreaga telelecție;
- c) stimularea elevilor pentru a selecționa individual și independent informațiile esențiale și pentru a-și dezvolta capacitățile intelectuale, în sensul propus prin obiectivele educaționale.

Dr. AL. GHEORGHIU
șeful Laboratorului mijloace moderne de învățămînt al Institutului de cercetări pedagogice

Etapa	Activitatea desfășurată		Mijloacele de învățămînt folosite	
	De profesor	De elevi	Mijloace integrate	Echipamente tehnice
$I_t - I_e$				
$I_e - T_r$				
$T_r - T_t$				

Schema unui proiect de tehnologie didactică pentru o telelecție

CONSULTAȚII

Prof. Zamfir Maria, Gornet, Jud. Prahova, absolventă a universității, specialitatea lb. română-franceză, cu trei ani vechime în învățămînt, a suplinit, în anul școlar 1972—1973, 15 ore din catedra de limba română rezervată directorului Școlii generale nr. 1 Gornet. Apreciîndu-i munca, conducerea școlii i-a promis că va propune funcționarea, în continuare, pe catedra rezervată. Cu toate că a solicitat să suplinească aceeași catedră și în anul școlar 1973—1974, inspectoratul școlar județean a asigurat această suplینire trecînd de la clasele I—IV pe tovarășul institutor Constantin Alexandru (absolvent de liceu pedagogic și institut pedagogic de 3 ani fac. lb. română), titular la această școală. Pe postul tovarășului institutor a fost angajată ca învățătoare suplinoare tovarășa profesoară.

— Nu-mi pot da seama care sînt interesele învățămîntului care au condus la această măsură. Sub aspectul pregătirii de specialitate, interesul învățămîntului impune ca la clasele I—IV să predea cel care are și pregătire de învățător, iar la clasele V—VIII cel cu studii universitare. Continuitatea în învățămînt e nesocotită complet pentru un provizorat. Analizînd posibilitățile legale de plată în cele două cazuri, tovarășei profesoare nu i se poate acorda decît prin asimilare salariul de învățător, cu toate că are studii universitare. Am putea analiza și alte aspecte, dar considerăm că sînt suficiente pentru a determina Inspectoratul școlar al județului Prahova să reanalizeze cazul ținînd seama numai de interesele învățămîntului și de legislația școlară.

Prof. Necrelescu A. Ion ne întreabă dacă în postul de director și director adjunct pot fi numite și cadre didactice care suplinesc în învățămînt, au rezultate bune în munca instructiv-educativă și dovedesc aptitudini organizatorice.

— Directorii și directorii adjuncți pot fi recrutați numai din rîndul personalului didactic titular, care se distinge în activitatea profesională, dovedește aptitudini organizatorice și îndeplinește și alte condiții prevăzute în Statutul personalului didactic (Legea nr. 6/1969 art. 40 și următoarele).

Prof. Savre Constantin, Delnești, Jud. Caraș-Severin, ne solicită lămuriri în legătură cu drepturile de salarizare a prof. suplینitor, fără examen de diplomă.

— Inspectoratul școlar județean a procedat corect rectificînd, pe data de 1 septembrie 1972, salarizarea profesorilor suplینitori în curs de calificare anii V—VI, de la categoria „profesor cu institutul pedagogic de 3 ani” la categoria „profesor cu bacalaureat”. (Norme pentru stabilirea studiilor echivalente aprobate prin Ordinul ministrului nr. 766/1970 (III) și Ordinul ministrului nr. 1303/1972 art. 2).

Inv. Rigel Gheorghe, Budești, Jud. Vilcea, relatînd situația din școală, ne întreabă la cîte posturi de învățători are dreptul școala, dacă în clasele I—IV sînt 64 elevi.

— La un efectiv total de 61—80 elevi în clasele I—IV se acordă 3 posturi de învățători. (Decretul privind stabilirea normelor unitare de structură pentru instituțiile de învățămînt nr. 278/1973 art. 4).

IOAN BADIU

Sarcini trasate de Plenara C.C. al P.C.R. din 18 - 19 iunie 1973

„Se vor dezvolta și perfecționa actualele forme de patronare a școlilor și liceelor de către întreprinderi și, în acest cadru, se va asigura îndrumarea activității de instruire practică a elevilor de către specialiștii din întreprinderea respectivă și cadrele didactice“

(din Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973 cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului în Republica Socialistă Romînia)

Calitatea de întreprindere care patronează școala

Interviu cu ing. VASILE BACALU, directorul Uzinei de vagoane din Drobeta-Turnu Severin, județul Mehedinți

Red.: În ce constă, în mod concret, sprijinul pe care îl acordați școlii patronate de întreprinderea dumneavoastră?

V. Bacalu: Planul de măsuri privind perfecționarea învățămîntului de cultură generală a stabilit sistemul pregătirii tehnico-productive a elevilor într-o concepție unitară. Întreprinderea noastră a înțeles că patronind Liceul nr. 3 din Drobeta contribuie la pregătirea elevilor pentru ulterioara activitate productivă. De la început a existat — și există în continuare — o strînsă colaborare între conducerea întreprinderii, conducerea școlii și catedra de instruire tehnico-productivă din cadrul acesteia din urmă. S-a pornit de la amenajarea atelierelor școlare — atelierele de lăcătușărie și de mașini-unelte — în incinta școlii; noi am dotat aceste ateliere cu unelte, instalațiile și sculele corespunzătoare scopului pe care ni l-am propus, ținînd în același timp seama de toate normele de protecție a muncii. De asemenea, asigurăm materia primă trebuincioasă îndeplinirii planului de producție al atelierului (menționăm că atelierul are un plan de producție anual prin care, de exemplu, satisface comanda de mobilier pentru unele școli din județ). O parte din elevii liceului, din clasele mari, își desfășoară activitățile practice în cadrul secțiilor de care dispunem. În acest mod fiecare elev reușește să-și îndeplinească sarcinile care-i revin prin munca tehnică-productivă în liceu sau în uzină.

Red.: Cum încadrați sarcinile care revin întreprinderii dumneavoastră prin patronarea școlii în planul de dezvoltare economică a județului?

V. Bacalu: Elevii care efectuează instruirea tehnico-productivă în uzina noastră pot fi considerați parte componentă a forței noastre de muncă și, deci, contribuie la realizarea sarcinilor noastre de plan. Începînd cu 1 ianuarie 1974 ne-am propus să transformăm atelierele-școală într-o secție a uzinei, care să execute reperatele necesare producției noastre; extindem în acest fel și capacitățile de producție ale acestor ateliere. Intenționăm să creăm condiții pentru o mai mare diversificare a activității tehnico-productive a elevilor, în funcție de dorința acestora, de posibilitățile lor și de necesitățile uzinei noastre privite în perspectiva economică a județului.

Red.: Cum contribuie colectivul întreprinderii dv. la formarea unor deprinderi și calități care facilitează integrarea socială a tineretului școlar?

V. Bacalu: Colectivul întreprinderii noastre — ingineri, tehnicieni, maiștri, muncitori — urmărește, în permanență formarea la elevi a unei atitudini comuniste față de muncă. Aceștia trebuie să înțeleagă că practica productivă îi pregătește pentru viitoarele lor meserii. Colectivul nostru are în vedere formarea acelor calități care ușurează angajarea eficientă, totală a absolvenților școlii generale sau liceului într-o activitate social-utilă: să fie buni muncitori, deci bine pregătiți profesional, să cunoască mașinile și uneltele din cadrul secțiilor; să învețe să respecte programul de muncă din uzină, disciplina socialistă a muncii. Maiștrii-instructori din Liceul nr. 3 sînt absolvenți ai școlilor profesionale cu o înaltă calificare. Lor le revine sarcina de a instrui elevii în așa fel, încît să devină corespunzători locului de muncă pe care îl vor ocupa. În același scop, un delegat al întreprinderii, inginer, care colaborează și la conceperea planului de producție al atelierelor-școală se întâlnește de două-trei ori pe săptămîină cu maiștrii-instructori și cu elevii practicanți.

Interviu realizat de VALERIA BACIU

În permanent contact cu realitatea

Interviu cu prof. ELENA GEORGESCU, inspector școlar general al județului Brașov

Red.: Prin ce se caracterizează rezultatele obținute prin conclucrarea școlilor din județul dumneavoastră cu întreprinderile care le patronează?

E. Georgescu: În vederea unei bune pregătiri a activității tehnico-productive în acest an, și în județul Brașov au avut loc constăturile directorilor coordonatori din mediul rural, directorilor școlilor generale, liceelor și școlilor profesionale, urmate de vizite în atelierele, laboratoarele, expozițiile cu produse ale elevilor și la întreprinderile patronatoare în care își desfășoară în mare parte activitatea tehnico-productivă. Pe baza acestui larg schimb de experiență am trecut la realizarea sarcinilor care ne revin, sub aspect instructiv-educativ, în acest sector de activitate (educație politehnică, estetică, etică a elevilor). Totodată, ne-am putut face o imagine exactă asupra stadiului de pregătire profesională și metodică a maiștrilor-instructori, asupra felului în care se exercită îndrumarea și controlul acestor activități din partea directorilor de școli și reprezentanților întreprinderilor patronatoare. Toate acțiunile noastre urmăresc să stimuleze în rîndul cadrelor didactice spiritul de emulație creatoare, dinamizator de noi energii, inițiative, preocupări. Aceasta este, după mine, cel mai mare câștig de interes social-uman și metodic-didactic, din care derivă, în mod necesar și firesc, tot ceea ce ne-am propus să realizăm pe linia educării tineretului nostru școlar în spiritul muncii.

Renunțînd deci, la forma „clasică“ a ședințelor, am adoptat stilul de muncă bazat pe contactul direct cu realitatea, pe conclucrarea cu toți factorii care concură la îndeplinirea sarcinilor pe linie de învățămînt puse în față de conducerea partidului și statului nostru. Sîntem în măsură să dăm cîteva date edificatoare pentru optica nouă față de activitățile tehnico-productive manifestată de cadrele didactice. Elevi și părinți peste 70 absolvenți ai clasei a X-a s-au prezentat în fața comisiilor de încadrare obținînd certificat de muncitor calificat; în vacanța de primăvară a anului trecut, 55 maiștri-instructori au lucrat efectiv în producție, iar 16 dintre aceștia sînt înscriși la examenele de grad; în vacanța de vară, peste 25.500 elevi din județul nostru au lucrat pe diferite șantiere școlare (amenajări de săli de clasă, ateliere, baze sportive ș.a.), în agricultură, la înfrumusețarea comunelor și orașelor județului nostru sau pe șantierul arheologic de la Rîsnov, șantierul județean al tineretului de pe Timiș sau la șantierul Săcele — Vălenii de Munte, iar circa 650 elevi au fost angajați în întreprinderi. Am mai putea aminti expozițiile bogate de sfîrșit de an, deschise în aproape toate școlile județului, numeroasele contracte reînnoite între școli și întreprinderi, suma importantă de 1,3 milioane lei realizată prin valorificarea produselor obținute în atelierele școlare, sumă folosită aproape în întregime pentru autototare.

Interviu realizat de I. AL. BARBU

Ce așteaptă școlile de la întreprinderile patronatoare

Interviu cu prof. MIHAI TRUȘCAN, inspector la Inspectoratul școlar al județului Suceava

Red.: În acțiunile de extindere, dotare și autototare ale atelierelor școlare și în activitatea tehnico-productivă a elevilor un rol însemnat îl au întreprinderile care patronează școlile din țara noastră. În ce constă acest sprijin în școlile din județul dumneavoastră?

M. Trușcan: Aș vrea să menționez, în primul rînd, faptul că sprijinind activitățile tehnico-productive ale elevilor, întreprinderile își pregătesc propriile lor cadre calificate. Astfel, majoritatea unităților economice patronatoare din județul nostru au acordat un ajutor substanțial în extinderea și dotarea atelierelor-școală și în organizarea practicii productive a elevilor în secțiile lor, asigurînd utilajele, materia primă și îndrumarea tehnică necesară pentru realizarea planului de producție. Se disting în acest sens „Fabrica de tricotate“ Zimbru, „Uzina de utilaje și piese de schimb“, „Grupul școlar pentru industrializarea lemnului“, „Întreprinderea de rețele electrice“ din Suceava, „Combinatul minier“ — Gura Humorului, „Filatura de in și cinepă“ — Fălticeni, „Fabrica mixtă de industrie locală“ și „Fabrica de mobilă“ — Cîmpulung, „Fabrica mixtă de industrie locală“ și „Fabrica de mobilă“ din Rădăuți. Direcția comercială, cooperăția meșteșugărească și cooperăția de consum sprijină școlile în valorificarea produselor realizate de elevi.

Red.: Care sînt — de drept — exigențele pe care le poate formula școala față de întreprinderea patronatoare?

M. Trușcan: Principalele sarcini ce revin întreprinderilor patronatoare se referă la: sprijinirea dotării atelierelor cu uneltele și instalațiile necesare; aprovizionarea acestora cu materia primă afectată activităților practice; repartizarea unor lucrări, din planul de producție al întreprinderii, elevilor care efectuează practica productivă; desfacerea producției atelierelor-școală; asigurarea condițiilor pentru desfășurarea instruirii tehnico-productive a elevilor în secțiile și atelierele întreprinderii; ates-

tarea pregătirii absolvenților școlilor generale și liceelor și angajarea lor cu prioritate în cadrul unităților productive patronatoare. Aceste sarcini se realizează diferențiat, în funcție de relațiile stabilite între școli și întreprinderile care le patronează și de posibilitățile pe care acestea le au. Putem afirma că în județul Suceava nu există școli care să nu fie patronate de o întreprindere; dar sînt cazuri în care școlile nu beneficiază complet și permanent de sprijinul tehnic și material al unităților economice. Această situație caracterizează mai ales școlile din mediul rural. Consider că problema patronării școlilor trebuie tratată unitar de către toate ministerele, centralele și unitățile economice care patronează școli generale și licee.

Red.: Care sînt implicațiile educative ale relației școală-întreprindere?

M. Trușcan: În cadrul relațiilor care se stabilesc între școală și întreprindere un rol important revine comitetului de părinți; colaborarea strînsă între școală, întreprindere și familie determină înțelegerea de către elevi a muncii ca mijloc și scop al existenței. În multe cazuri membrii comitetului de părinți ai școlii lucrează în întreprinderile care patronează unitatea școlară respectivă, astfel că problemele legate de activitatea tehnico-productivă pot fi rezolvate operativ prin antrenarea părinților. În același timp, instruirea tehnico-productivă a elevilor în condiții optime, create deopotrivă de școală și de întreprinderea patronatoare, contribuie la formarea lor intelectuală prin întregirea cunoștințelor de cultură generală cu cele tehnico-științifice corespunzătoare producției și vieții economice moderne; elevilor li se creează un mediu adecvat pentru observarea sau cunoașterea activităților specifice unor meserii pentru care eventual vor opta. Toate acestea consolidează respectul față de oamniul muncii, față de proprietatea socialistă, conduce la o unitate de acțiune în întregul proces instructiv-educativ.

Apreciez că efectele educative ale relației școală-întreprindere — cel puțin în județul nostru — sînt dintre cele mai remarcabile; pe lângă rezultatele obținute pe linia pregătirii elevilor pentru diverse meserii, instruirea tehnico-productivă contribuie la cultivarea unei motivații durabile pentru activitățile social-utile, în strînsă corelație cu nivelul de pregătire și cu aptitudinile elevilor, prin transformarea acestora din consumatori de bunuri materiale în parțial-producători de astfel de bunuri.

Interviu realizat de IOANA ALEXANDRU

Cum pregătim copilul de cinci ani pentru școală?

Masă rotundă organizată de revista „Tribuna școlii” și Inspectoratul școlar al județului Vilcea

Coordonator: Doina Sterescu, redactor

Colaborator științific: Florica Andreescu, lector la Institutul central de perfecționare a personalului didactic, București.

Participanții la discuții: Ioana Spiru, directoarea Grădiniței cuplate cu creșă din zona Sud-Rimnicu Vilcea, Gheorghiu Bratu, directoarea Grădiniței cu orar normal nr. 1 Rimnicu-Vilcea, Irina Cojocaru, educatoare la aceeași grădiniță, Maria Georgescu, directoarea Grădiniței nr. 3 cu orar normal Rimnicu-Vilcea, Victoria Lupu, directoarea Grădiniței cu program prelungit I. C. H. Rimnicu-Vilcea, Veronica Păunescu, directoarea Grădiniței din comuna Firtățești, Gheorghe Georgescu, profesor, Liceul pedagogic Rimnicu-Vilcea, Valentina Vlad, inspector școlar și prof. Elena Cojan, secretara Uniunii Sindicatelor din învățământ, știință și cultură.

În condițiile primei etape spre extindere a învățământului preșcolar, ale unui aflux sporit de copii de cinci ani în grădinițe, credem că este de un permanent interes semnarea aspectelor noi ce se ivesc în pregătirea pentru școală a preșcolarilor grupei mari. Adresând întrebările noastre unui grup de educatoare din județul Vilcea, ne adresăm, de fapt, educatoarelor din întreaga țară. Cum îi pregătim, în egală măsură, pentru școală, pe copiii care au mai fost și pe cei care nu au mai fost în grădinițe, cum se face această pregătire în grupa combinată, inerentă în mediul rural, cum se poate dezvolta motivația preșcolarului pentru munca de școlar, ce forme de atragere și colaborare se creează în dialogul între grădiniță și școală?

Valentina Vlad: Noi știm că mai există și copii care nu pot frecventa grădinița nici pe durata unui an de zile, din cauza lipsei spațiului sau de cadre didactice. Acești copii constituie o sursă a neomogenității claselor I în care ajung. Inițiativele noastre metodice au fost în direcția creării unor programe speciale pentru grupa combinată, în două variante, multiplicabile la xerox și redistribuite de noi anul acesta la 15 septembrie. Avem o armată de educatoare cu foarte multă dăruire în direcția dotării cu material didactic...

Gheorghiu Bratu: Cuprinderea în număr mult mai mare a copiilor de 5 ani le creează posibilități sporite de adaptare la regimul de școală. Din convorbirile pe care le avem cu învățătoarele, din vizitele la școală, am înțeles că formarea deprinderilor de igienă, comportare, a dragostei de muncă, se corelează cu cealaltă sarcină importantă a ciclului următor, lichidarea repetenției. Toate activitățile din grădiniță contribuie la pregătirea pentru școală. Am constatat că munca individuală și în grupe mici de copii, antrenarea copiilor în jocurile alese, cu ceilalți, contribuie la adaptarea lor. Le dăm diferite sarcini în colectiv, sînt urmăriți în mod special în ac-

tivitățile libere de desen, modelaj, care le formează deprinderea scrisului, le acordăm libertatea și curajul exprimării. Totuși, pentru o mai bună pregătire pentru școală și în general pentru atingerea obiectivelor programei aș atrage atenția asupra necesității menținerii numărului de copii al grupei ca un criteriu în normarea muncii educatoarei; apoi am dori să se reinventeze pentru noi problema metodicilor, care sînt elaborate tot după programa veche.

Maria Georgescu: Deoarece efectivul unei grupe crește pînă la dublu în condițiile generalizării, cu 15—25 nou veniți grupele ajung să aibă 40 de copii de cinci ani. Noi i-am împărțit în așa fel încît să lucrăm în ritmul normal, după programă, cu o grupă din anii anteriori, după un alt ritm cu o grupă nou creată și căutînd să eliminăm decalajul între „avansați” și „începători” în grupa neomogenă, „mixtă”. Avem astfel trei cîmpuri de experiență și observare a nivelului copiilor.

Ioana Spiru: Toți părinții motivează intrarea copilului lor în grădinițe cu argumentul: vrem să-l pregătim pentru școală. Cînd încep însă obligațiile, unii nu-și mai înțeleg rolul. Sînt și părinți care nu-și dau copiii la cîmin, ci numai la grădinițe, din mentalitatea că la cîmine nu ar fi suficient de instruiți, că accentul se pune aici pe îngrijire.

Elena Cojan: Transformarea grădinițelor din instituții autonome și de ocrotire socială în instituții de instruire va fi înțeleasă și de oamenii din afară dacă se vor organiza lectorate, întîlniri, dezbateri, dacă vor fi mai multe persoane atrase în această muncă a educatoarelor de pregătire pedagogică și de legătură permanentă cu familia.

Maria Georgescu: Pentru atragerea familiei, am organizat asistențe ale părinților celor nou veniți la grupa neomogenă.

Ioana Spiru: Părinții au fost în măsură să-și dea seama de rolul nostru și s-au a-

rătat interesați să ne continue activitatea acasă.

Gheorghiu Bratu: Obligația educatoarei în întîlnirile cu părinții este aceea de a-i familiariza cu munca ei, cu regimul de grădiniță.

Victoria Lupu: Am dat o mare importanță acestei legături: educatoare-familie. Am făcut adunări generale în care am prezentat referate despre importanța activităților zilnice, educația estetică, morală, intelectuală. Pe parcurs, la fiecare ședință, am avut un scurt program artistic, am expus lucrările cele mai bune ale copiilor. Părinții au observat că deprinderile de muncă, igienice și intelectuale diferă. Le-am explicat că ne lipsește materialul didactic și de atunci părinții, în frunte cu comitetul, ne-au ajutat. Are o mare importanță plasarea grădiniței lingă o întreprindere. Dar cum să rezolvăm fluctuația copiilor în cîmin (unii pleacă, alții vin chiar la mijlocul anului), provocată de fluctuația de cadre ale întreprinderii?

Valentina Vlad: Astfel, nici obligația înscrierii pînă la 15 septembrie nu poate fi respectată.

Gheorghiu Bratu: Pentru lămurirea și atragerea părinților, ar fi bine dacă s-ar prezenta din cînd în cînd la televiziune o activitate obligatorie sau jocuri de către educatoare cu experiență sau cercetătoare. Să avem și noi teleshcoala noastră, să existe emisiuni pentru preșcolari, la ore potrivite.

Valentina Vlad: Cheia succesului în propaganda pedagogică, noi considerăm că este apelul diferențiat și neîntreput al părintelui către educatoare, în interesul dezvoltării copilului.

Victoria Lupu: Prin comisiile de femei pe întreprindere noi am realizat, după Plenară, o adunare cu biroul de femei al întreprinderii, la care am prezentat un material despre sarcinile Plenarei și le-am rugat ca, repartizate pe instituții, să prezinte lucrările noastre și celorlalte instituții.

Elena Cojan: Potrivit hotărîrilor Plenarei, în orice unitate cu 30 de femei salariate se creează un birou. În sarcinile și planurile lor de măsuri pot să figureze și obiective pentru dezvoltarea învățămîntului preșcolar. Biroul femeilor poate să creeze mijloace extrabugetare de dotare și să devină forul organizat de colaborare cu educatoarele. Unitatea preșcolară are tot interesul să capaciteze acest organism.

Veronica Păunescu: Eu, care lucrez la o unitate în mediul rural, am avut rezultate bune în legătura cu școala. E bine ca grădinița să fie în jurul sau în incinta școlii. Legătura mea cu cadrele didactice și, în primul rînd, cu învățătorul de la clasa I a asigurat frecvența copiilor în grădiniță, învățătorul a asistat la activități, la ședințele cu părinții; constatînd nivelul diferit de aptitudini pentru școală, a chemat mamele copiilor să vadă aceste diferențe. Copiii au venit „mai cu suflet” la grădiniță. Ca membră în Consiliul popular al comunei și în biroul de femei, am avut posibilitatea să asigur o bază materială mai mare grădiniței.

Irina Cojocaru: E nevoie, după părerea mea, de cel puțin doi ani pentru o bună pregătire pentru școală a copilului, nu din prima zi se realizează aceasta. Elevele liceului pedagogic trebuie să fie edificate asupra condițiilor reale de la sat, să nu dezamăgească și să se înconjoare de oameni care să le sprijine. Pregătirea copiilor pentru școală eu o văd posibilă numai în cadrul grupelor de

25—30 de copii. Cu grupele numeroase pe care le avem, activitățile se prelungesc pînă la 30—45 minute. Nu-i supraîncărcăm pe copii? La sfîrșitul activității, constatăm că am vorbit doar cu jumătate plus unul dintre copiii grupei. Nu e eficient, nu se realizează dezvoltarea vorbirii, antrenarea activă a tuturor. Eu mi-am propus să sporesc numărul vizitelor în școală cu copiii, pentru a le dezvolta motivația, să fac să ajungă caietul de observație sau fișa psiho-pedagogică la învățători, să aibă fiecare copil acasă caiete pentru colorat și desenat, ca să continue activitățile.

Ioana Spiru: În fond, urmăm aceleași obiective, dar avem sarcini sporite la o asemenea grupă neomogenă. La toate activitățile de dezvoltare a vorbirii contează calitatea materialului didactic. Pentru povestirile create de copii sau pentru cele începute de educatoare și terminate de copii, programa indică doar un titlu. Avem nevoie să ni se sugereze și cîteva subiecte, motivări, nu le putem găsi la nesfîrșit. S-ar putea înregistra la magnetofon dramatizări de povești care să poată fi terminate de copii, le-ar plăcea mai mult. Ar fi bine ca și jocurile logice să fie introduse în programa activităților obligatorii: sînt eficiente și nu ridică probleme în procurarea materialului.

Maria Georgescu: La grupele mari de nou veniți, așa cum se prevede în programă, ne-am propus să începem cu activități de la grupa mijlocie (de la ușor spre greu), ca să le formăm deprinderile de bază. Și totuși și acestea se fac cu destul efort.

Ioana Spiru: Se ridică și problema mediului din care vin. Unii copii vin din familii în care părinții se ocupă mai mult de ei, alții din familii care i-au lăsat liberi. Integrația în colectiv e mai grea cu aceștia. Cei supravegheați li ajung din urmă foarte repede pe cei care au fost de la început în grădiniță.

Red. Iată că am ajuns la reafirmarea ideii că tratarea diferențiată a copiilor e o condiție esențială a reușitei tuturor activităților pregătitoare pentru școală. În funcție de buna cunoaștere a copiilor de către educatoare, se pot da sarcini de dificultăți diferite copiilor, în așa fel încît toți să fie preocupați de ceva, nimeni să nu stea și fiecare să lucreze în ritmul său propriu. La capacitatea sa individuală. Considerați că se poate ține o evidență a dezvoltării copiilor?

Ioana Spiru: În caietul de observații și fișa individuală notăm progresele tuturor. La grădinița cu program prelungit, în activitățile de după-amiază mai putem recupera elemente din program, dar recuperarea aceasta e cu două tăisuri, fiindcă copilul este obosețit. Soluția e să grăbim adaptarea celor nou veniți, să-i facem să participe cu plăcere, tot timpul (pentru că reacția de adaptare nu vine imediat, ci puțin mai tîrziu). E nevoie de mult material didactic ca să-i atragem, jucării mecanizate, pe care în familie nu le au, să le dăm mereu altceva. Materialul didactic garantează reușita. Mai putem varia și activitățile, făcute cu același material, ca să nu se plictisească.

Gheorghe Georgescu: Pentru că a fost vorba de tratarea individuală, îmi aduc aminte că în momentul cînd am intrat în marele necunoscut asurzitor al școlii, în clasa I, prima tentație a fost să fug. Învățătorul a fost un bun pedagog și mi-a ușurat adaptarea. Dar acum discrepanțele sînt mult mai mari. Unii copii stau pur și simplu sub bănci. Aș propune experimentarea claselor omogene, în care elevii să se

sîntă egali, nu inhibați, pînă în clasa a IV-a. Pentru a atrage familia, să se organizeze lunar lectoratele cu părinții, să existe preocuparea de a elabora jucării în funcție de particularitățile de vîrstă, iar părinții să aibă un îndrumar în alegerea acestor jocuri. Ziarele județene să publice periodic un **Cuvînt al pedagogului**, inițierea psiho-pedagogică a educatoarelor să se facă în cabinete și laboratoare de orientare profesională, acolo să se experimenteze teste, să apară și un manual al părinților, necesar în condițiile societății actuale, numai pentru perioada preșcolară...

Red: În finalul discuției, o rog pe tovarăsa Florica Andreescu să-și spună cuvîntul în legătură cu tema abordată.

Florica Andreescu: În grădinița de copii — instituție cu pregnant caracter educativ — pregătirea copiilor pentru școală se realizează sub forma dezvoltării însușirilor și capacităților psihofizice, a trăsăturilor morale și sentimentelor estetice.

În condițiile generalizării cuprinderii copiilor de 5—6 ani în grădiniță, menținîndu-se caracterul acesteia, se pot aduce unele îmbunătățiri procesului de pregătire al copiilor înainte de intrarea în școală. Direcțiile în care ar urma să se perfecționeze programa existentă și, implicit, pregătirea copiilor pentru clasa I sînt următoarele: sporirea rezistenței fizice generale a organismului copiilor și în special rezistența la oboseală, la efort, prin practicarea de jocuri sportive și cu caracter de întrecere în aer liber: dezvoltarea auzului fonematic și asigurarea pronunției corecte a tuturor sunetelor limbii materne în vederea efectuării cu ușurință a exercițiilor de analiză din etapa preabcedară și a scrierii și citirii corecte a primelor litere, cuvinte, silabe (această sarcină deosebit de importantă se poate realiza cu succes, practicînd intens activitatea cu grupe mici de copii și individual; dezvoltarea cîmpului vizual și a preciziei mișcării mîinilor prin intensificarea exercițiilor desenului decorativ pe caiete cu pătrățele (în care să fie incluse semnele pregătitoare pentru scris), a activităților manuale; dezvoltarea spiritului de observație, a proceselor și însușirilor gîndirii prin întreaga activitate desfășurată în grădiniță; formarea deprinderilor de muncă intelectuală și de activitatea practică: dezvoltarea capacităților intelectuale și în special a gîndirii matematice prin practicarea jocurilor de logică matematică și a exercițiilor pe caiete speciale (în care copiii rezolvă, pe bază de imagini și semne, exerciții cu mulțimi de obiecte); educarea independenței, a spiritului creator, a interesului pentru cunoaștere.

Pregătirea tuturor copiilor în acest mod va asigura șanse egale de progres fiecărui copil, la intrarea în clasa I. De asemenea, se impune o mai bună și reală cunoaștere de către educatoare a activității învățătorului și invers, pentru a permite acestuia să continue în clasa I o serie de aspecte pozitive din munca grădiniței, prin care ar spori și mai mult eficiența activității instructiv-educative (de exemplu: jocuri didactice, activități la alegere, alternarea diferitelor activități în cadrul unei ore de curs, folosirea unor elemente de joc ca stimulent al activității ș.a.).

Prin forme și procedee specifice grădiniței, pregătirea adevărat copiii pentru școală fără să preluăm din conținutul și sarcinile clasei I, asigurînd astfel continuitatea firească între aceste două verigi ale învățămîntului nostru.

LECTURA ȘI COMPUNEREA

Lărgirea posibilităților de verbalizare (deci și dezvoltarea proceselor de gândire) poate porni de la conținutul bucatărilor de lectură, fie că sint cu conținut practic-științific, fie că au conținut literar (adică cele de autori). În fiecare bucată de citire se găsește un număr mai mare sau mai mic de cuvinte, expresii, locuțiuni necunoscute elevilor. Pentru că munca aceasta de îmbogățire și precizare a vocabularului elevilor să aibă un caracter cu adevărat formativ, e necesar, ca pe baza unei cunoașteri amănunțite a manualului școlar, precum și a necesităților de verbalizare impuse de celelalte discipline, învățătorul să-și fixeze de la începutul anului cuvintele pe care urmează să le introducă în vocabularul activ al elevilor. Desigur, pentru înțelegerea textelor, învățătorul e obligat să explice un număr de cuvinte care constituie zestrea pasivă a vocabularului elevului, urmînd ca, treptat, să fie transferate în fondul activ al vocabularului elevilor. Îmbogățirea lexicului nu constituie un scop în sine. Cuvîntul are valoare comunicativă și cognitivă numai în structuri gramaticale mai simple sau mai complexe. Pornind de la această aserțiune, activitatea de îmbogățire a vocabularului elevilor trebuie desfășurată printr-o formă creatoare de activitate, în care aceștia, pe baza experienței lor directe sau indirecte, să fie puși în situația de a folosi cuvîntul în contexte diferite, nu numai sub aspectul conținutului de idei, ci și sub aspectul funcțiunii gramaticale.

Bucățile cu conținut literar se vor folosi în special pentru conturarea premiselor educației estetice literare. După cum se știe, fără a se sustrage esteticii generale, estetica literară își are legile ei. Fără cunoașterea acestora opera literară poate să își exercite forța ei educativă generală, dar nici într-un caz nu poate genera acea emoție estetică de natură superioară în care satisfacția în fața frumosului să fie rezultatul îmbinării stărilor afective cu cunoașterea intelectuală. Bucățile cu conținut literar introduse în manualele claselor II-IV au fost selectate în general pentru a răspunde unor necesități de natură educativă pe plan moral-social, în special în vederea dezvoltării educației patriotice cu toate componentele sale (sentimente, convingeri, atitudini etc.).

În studierea acestor bucăți cu conținut literar, în practica școlară se folosesc niște stereotipuri didactice — care — în afară de unele inversiuni cu caracter metodic — nu diferă de forma de prelucrare a celorlalte bucăți de citire. Se omite faptul că ele sînt bucăți de autori, că valoarea lor pe plan artistic poate fi fructificată în vederea alcătuirii unui fond experimental, care să fie utilizat apoi în generalizările legate de cunoștințele de teorie literară, în clasele mai mari.

Una din activitățile legate de studierea operelor literare este împărțirea pe fragmente și cu ajutorul ei se conduce procesul de analiză mentală și, în același timp, se facilitează procesul de verbalizare și de integrare a esențialului într-o unitate prin eliminarea amănuntului nesemnificativ. Criteriul după care se face această fragmentare (de altfel metodicile existente folosesc această „formulă”) este cel logic. Deși în prima fază se recomandă fragmentarea de către învățător, ca după modelul acestuia elevul să ajungă singur la deprinderea de a împărți bucată în fragmente, se pune în mod firesc întrebarea dacă pînă la nivelul elevului de clasă a IV, acesta are formată o gândire logică. Desigur că nu! Se recurge deci la o fragmentare arbitrară, fără obiect, făcută după criterii formale (strofă, aliniat: se întimplă adeseori ca învățătorul să nu recurgă la aceste criterii formale și totuși criteriul logic să fie respectat).

Se știe, și faptul acesta nu-l contestă nimeni, că arta — datorită recreării realității cu ajutorul imaginii artistice — este mai concretă decît știința. Recomandăm, deci, ca o formulă mult mai

accesibilă elevilor din clasele II-IV, fragmentarea pe baza criteriilor estetice literare: prima idee să fixeze locul, timpul și personajele principale care vor acționa în continuare, cea de a doua să fixeze intriga, adică mobilul care declanșează desfășurarea ulterioară a întregii acțiuni; următoarele idei vor preciza felul în care evoluează conflictul pînă la punctul său culminant, care va fi fixat de asemenea într-o idee, iar deznodămîntul, sfîrșitul întregii acțiuni, va constitui o idee aparte. În felul acesta, urmărind subiectul operelor epice, dăm posibilitatea de însușire a conținutului și elevilor cu capacități intelectuale mai reduse, prin stîrnirea curiozității, prin menținerea interesului, pentru a afla cum se rezolvă conflictul.

Fragmentarea în această formă poate fi susținută — credem — cu foarte bune rezultate, de dramaturgii, în care fiecare moment al subiectului să se constituie sub forma unui „act” specific operelor dramatice. Repartizarea rolurilor se va face în funcție de particularitățile individuale ale elevilor, dublînd sau chiar triplînd fiecare rol, în așa fel, încît elevul mai slab la învățătură sau cu un temperament mai lent să aibă modelul unui coleg de al său pe care să-l imite la început, treptat-treptat posibilitățile interioare formate înlocuind procesul de imitație.

Pentru elevii rămași în urmă la învățătură, cu insuccese școlare deci, se cere desfășurarea unor activități individuale, antrenînd eventual în această activitate organizația de pionieri, în sensul suplimentării textelor din manuale sau înlocuirii acestora cu altele în care momentele subiectului să fie bine conturate. Dezvoltarea interesului pentru lectură, a dragostei pentru literatură este inadmisibil să nu fie inițiată la aceste clase. Nu ne gîndim exclusiv la enorma valoare educativă, atît sub aspect moral-social, cît și sub aspect estetic al literaturii. Dacă admitem că lectura este una din formele cele mai eficiente în dezvoltarea posibilităților de verbalizare și că verbalizarea este forma de manifestare a gîndirii, rolul formării deprinderii de a citi, de a „face” lectură reiese și mai clar în evidență.

Din păcate, manualele actuale care conțin un număr mult prea mare de fragmente de opere literare, nu oferă prea multe posibilități de aplicare a acestui procedeu recomandat de noi. Prea des, autorii manualelor au urmărit în special introducerea unor fragmente cu valoarea educativă (moral-social), chiar dacă din punct de vedere structural fragmentul nu răspunde necesităților estetice. În asemenea situații, create de fragmente fără o unitate artistică și chiar logică uneori, nu se produce „caterzisul” care stă la baza emoției estetice, nici nu se acoperă interesul care în mod firesc se naște în cititor din dorința de a afla evoluția conflictului, rezolvarea lui; acesta poate să-i producă satisfacție sau insatisfacție, și în funcție de ele să-l determine la adoptarea unei atitudini față de realitatea prezentată. În practica școlară, învățătorul, prin întrebări, care de cele mai multe ori, prin multitudinea lor, maschează influența directă a operei literare asupra elevilor, conduce pe elev la niște concluzii la care — în mod normal — trebuie să ajungă singur. Elevii ajung la asemenea stereotipii, încît chiar neconvinsi prin conținutul operei, dau răspunsul sugerat de întrebările învățătorului.

Prezența fragmentelor în manuale (eliminînd din această categorie pe cele care se constituie prin structura lor în unități de sine stătătoare, ca de exemplu fragmentele din *Amintiri din copilărie* de I. Creangă) sînt dăunătoare și în ceea ce privește constituirea lor în modele pentru compunerile libere ale elevilor. În clasele I și a II-a, elevii rămași în urmă la învățătură — fapt ce se concretizează în cele din urmă în insuccese — se recrutează dintre cei cu o experiență de viață mai redusă decît cea normală pentru această vîrstă, dintre cei care, datorită timidității, nu îndrăznesc să-și verbalizeze gîndurile și sentimentele, sau, în sfîrșit, dintre cei care în



La ora de lectură.

mod normal au o evoluție mai înecată. Învățătorul, cunoscînd particularitățile individuale ale elevilor săi, va acționa în primul rînd pentru eliminarea acestor cauze ale insuccesului. Lecțiile de dezvoltarea vorbirii și cunoașterea mediului înconjurător de la clasa I și cele de expunere — compunere de la clasa a II-a — îi oferă nenumărate prilejuri de a lucra în mod individual cu elevii din aceste categorii, pentru a-i ajuta să depășească stările generatoare de rămînere în urmă la învățătură. Nu numai logica expunerii trebuie să constituie sarcina acestor activități, ci și verbalizarea, învățătorul intervenînd în respectarea corectitudinii exprimării. După părerea noastră la clasele II-IV compunerile în marea lor majoritate trebuie să fie libere. Forma actuală utilizată mult prea des în practica școlară, de a se închina elevul într-un plan de idei alcătuit, deși aparent din colaborarea învățătorului cu clasa, este departe de a răspunde sarcinilor pe care lecțiile de compunere le au la aceste clase. Învățătorul are sarcina de a-l ajuta pe elev să-și lărgească an de an experiența afectivă și intelectuală (bineînțeles prin cunoașterea realității) și de a trezi în elev dorința de verbalizare a acestei experiențe. Atitudinea aceasta față de lecțiile de compunere este salutară pentru toți elevii, dar pentru cei cu dificultăți în realizarea sarcinilor școlare este absolut obligatorie. După ce acest prim stadiu, premergător compunerilor propriu-zise, este depășit, activitatea în care bucățile de citire cu conținut literar au un rol foarte mare, se poate vorbi despre alcătuirea de compuneri propriu-zise de diverse tipuri.

În alegerea temei compunerilor, practica școlară merge după niște șabloane: la fiecare început de an școlar — la toate clasele — elevii scriu o compunere despre felul în care și-au petrecut vacanța! Universul copilăriei este al copilului, deci este firesc ca el să fie lăsat să spună ceea ce dorește, ceea ce gîndește și simte. Succesul învățătorului în activitatea aceasta se materializează atunci cînd elevii săi simt ca o necesitate verbalizarea stărilor lor.

În efectuarea compunerilor, în mod obligatoriu, se parcurg cele trei etape: invențiunea (adunarea materialului), dispozițiunea (organizarea acestuia) și stilizarea sau elocuțiunea (adică redactarea propriu-zisă a lucrării). Dintre aceste trei etape, cea mai dificilă este a treia. Or, în practica școlară, de obicei, se sare peste prima etapă, cea de adunare a materialului, care se constituie în compunere. La nivelul claselor I-IV, adunarea de material înseamnă experiență de viață și materialul lexical cu ajutorul căruia această experiență să poată fi verbalizată. Concluzia

care se desprinde de aici, tocmai pentru evitarea rămîinerii în urmă, este de a accentua prima etapă la aceste clase și abia eventual la clasele a II-a și a IV-a să se niveleze raportul dintre cele trei etape. Este posibil acest lucru, numai în momentul în care experiența de viață, materialul lexical este întregit cu exemple de structurare corectă, logică, pe care opera literară sau chiar cea cu conținut practic-științific le-a oferit în repetate rînduri. Desigur, nu e în intenția noastră să negăm importanța așa-numitelor compuneri cu omisiuni, cu început dat etc., existente în manualele de compunere. Rolul lor este foarte mare în îmbogățirea, precizarea și înfrumusețarea vocabularului elevilor, în structurarea materialului lingvistic în mod corect gramatical și logic, dar pe acestea nu le considerăm compuneri, ci exerciții de întrebuintare a vocabularului și de alcătuire de structuri lingvistice corecte.

Nu le putem considera aceste exerciții drept compuneri, deoarece ele nu contribuie cu nimic nici la dezvoltarea intelectuală (spirit de observație, posibilitatea de a compara, de a face asocieri și disocieri etc.), nici la conturarea, lărgirea și nuanțarea trăirilor afective.

O dirijare mai atentă este necesară la compunerile descriptive ca o urmare firească a caracteristicilor gîndirii școlarului mic. Acesta își reprezintă realitatea în mod global. Procesul de analiză, spiritul de observație sînt mai slab dezvoltate. De aceea, în efectuarea compunerilor descriptive (după obiecte, ilustrații, excursii), momentul observării obiectului care urmează a fi descris trebuie foarte bine condus prin întrebări succesive, adresate mai ales elevilor care au mai slabe posibilități de observare a realității, de analiza acesteia, evidențînd elementele esențiale caracteristice, precum și îmbinarea lor pentru a constitui întregul. Totodată, li se oferă și materialul lingvistic necesar asupra căruia, bineînțeles, se revine chiar prin notarea la tablă, atunci cînd se efectuează compunerea propriu-zisă.

Programele analitice repartizează pentru fiecare clasă numărul de ore săptămînale și anuale pentru probleme legate de formarea deprinderilor în legătură cu alcătuirea compunerilor. Se enumeră și felurile de compuneri care vor sta în atenția învățătorului în anul respectiv. Nu se indică, însă, cît din numărul total de ore repartizate compunerilor se vor folosi pentru aceste tipuri. Este sarcina învățătorului de a repartiza orele în funcție de importanța pe care ele o au în formarea generală a elevilor și în funcție de nivelul clasei. În această situație, atribuirea unui spațiu larg compunerilor libere este pe deplin posibilă.

Din „Îndrumător metodic pentru înlăturarea insucceselor la învățătură la clasele I-IV”, elaborat sub îndrumarea prof. univ. dr. docent A. CHIRCEV, de AURA BEDELEANU, PETRU DUMITREASA, TIBAD LEVENTE, MARIA NICOARĂ, REMENYI ȘANDOR și VASILE STANCA, de la Filiala Cluj a Institutului central de perfecționare a personalului didactic.

ORIENTAREA SCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

Învățământul de pretutindeni își caută insistent noi forme de primenire și de adaptare la cerințele vieții sociale. Între acestea, selecția și restructurarea conținutului, apropierea învățământului de producție, modernizarea metodelor și a formelor de organizare, precum și integrarea orientării școlare și profesionale în procesul de învățământ se situează printre cele mai importante.

În ansamblul preocupărilor profesionale ale oricărui educator, o.s.p. se înscrie alături de transmiterea conținutului obiectului de specialitate, de formarea capacității mintale și a profilului moral al elevilor printre principalele sale funcții instructiv-educative.

Finalizarea procesului educațional nu poate fi concepută independent de o.s.p. Dimpotrivă cu cât calitatea muncii educative va fi mai ridicată, cu atât și procesul orientării școlare și profesionale va putea fi mai bine realizat.

În cuvântarea secretarului general al P.C.R., tovarășul Nicolae Ceaușescu, se arată că „profesorul de specialitate... poate urmări zilnic înclinațiile tineretului și aprecia, în funcție de aceasta în ce direcție trebuie orientat”, recomandând, ca urmare, „ridicarea nivelului de cunoștințe al învățătorului și profesorului... creșterea răspunderii lor”. Este clar deci, că numai angajarea întregului corp didactic în opera de o.s.p. poate combate și preveni apariția unor fenomene negative cum sînt: evoluția întimplătoare a opțiunilor școlare și profesionale, aglomerația excesivă a tineretului, mai ales spre unele

tipuri de școli, în timp ce altele nu-și pot acoperi numărul de locuri, influența relativ redusă pe care o exercită școala asupra opțiunilor elevilor, numărul mare de tineri calificați, care ocolesc meseria pentru care au fost pregătiți, absența unor criterii mai largi de selecție etc.

„Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973, cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățământului în Republica Socialistă România” precizează fără rezerve obligația „participării întregului personal didactic la activitatea de cunoaștere a elevilor și de îndrumare a acestora spre alegerea școlii și a profesiei viitoare; îmbunătățirii informării elevilor în legătură cu diferitele școli și meserii”, subliniind nu numai importanța introducerii acestei probleme în activitatea școlii, ci și necesitatea transformării ei într-o puternică pirghie a procesului educațional.

Concepind o.s.p. ca pe un sistem de măsuri, Plenara prevede necesitatea „organizării treptate a laboratoarelor și a cabinetelor de o.s.p.; dezvoltării activității de cercetare științifică în acest domeniu; perfecționării cadrelor didactice pentru extinderea și intensificarea acțiunii de orientare școlară”, astfel încît o.s.p. să poată oferi fiecărui elev condiții adecvate pentru autoorientarea și autodeterminarea viitorului său profesional. Precizînd rolul școlii în domeniul o.s.p., Plenara schițează un adevărat program de lucru pentru etapa actuală, pornindu-se de la teza că orice profesor poate și trebuie să contribuie la acțiunea de orientare a elevilor.

O permanență în preocupările cadrelor didactice

Experiența acumulată în acest domeniu la noi în țară și peste hotare, înainte și după al doilea război mondial, arată în mod convingător că utilizarea rațională a energiei umane este o problemă de mare interes social și că școala își poate aduce o contribuție însemnată la rezolvarea ei. Numeroasele forme organizatorice experimentate au demonstrat, fără excepție, că pregătirea tinerilor pentru alegerea școlii și a profesiei constituie o datorie a școlii ca instituție educativă, orientarea fiind considerată tot mai mult ca o activitate specifică educației.

La noi în țară, experiența dobîndită prin acțiunile întreprinse în ultimii ani (dezbateri o.s.p. în diverse consfătuiri, utilizarea unor specialiști în școală uzine și întreprinderi, înființarea unor laboratoare și cabinete de o.s.p., tipărirea unor monografii profesionale, inițierea unor cercetări în acest domeniu etc.) vine să confirme teza că acolo unde o.s.p. este integrată procesului educațional, pregătirea tinerilor pentru muncă și pentru viața socială cunoaște un nivel mai ridicat. Aceasta presupune utilizarea unui sistem amplu de măsuri coordonate și orientat înspre același scop, începînd cu modul de organizare a activităților didactice (lecții, lucrări practice și de laborator, activități tehnico-productive ș.a.), continuînd cu activitățile extradidactice desfășurate de organizația de pionieri și U.T.C. și sfîrșind cu atragerea familiei, a întreprinderilor economice, mass-mediei în această vastă acțiune de pregătire și repartizare a forței de muncă potrivit cu nevoile prezente și de perspectivă ale societății. Numeroase inițiative venite din partea părinților, a U.T.C., a întreprinderilor sau corpului profesoral atestă faptul că acolo unde o.s.p. a fost înscrisă pe agenda de lucru a școlii și urmărită continuu și sistematic, rezultatele muncii educative și de o.s.p. au fost net superioare celorlalte școli. Acest fapt s-a concretizat într-un mai larg avantaj al opțiunilor școlare și profesionale, într-o mai judicioasă motivare a alegerii școlii sau profesiei, într-o mai stăruitoare pre-

ocupare pentru cunoașterea lumii profesioniștilor și autoverificarea intereselor și opțiunilor etc. devenite evidente în numeroase și variate împrejurări.

Rezultatele cercetărilor științifice, precum și experiența pozitivă a unor școli demonstrează și ele că școala își poate aduce contribuția în acest domeniu, orientîndu-și munca în următoarele direcții principale:

a) organizarea științifică și mai eficientă a cunoașterii și autocunoașterii elevilor, ca o condiție fundamentală a ridicării calității procesului educațional și de o.s.p.;

b) stimularea, formarea și dezvoltarea intereselor, înclinațiilor și aptitudinilor elevilor în diverse domenii de activitate, în conformitate cu disponibilitățile fiecăruia;

c) asigurarea unui sistem informațional privind lumea profesioniștilor și care să permită înțelegerea mecanismului social și a parametrilor de bază care condiționează progresul unui stat;

d) educarea unui sistem motivațional social-moral adecvat nivelului de dezvoltare al elevilor care să stea la baza opțiunilor școlare și profesionale;

e) realizarea condițiilor necesare pentru a se înfăptui unitatea dintre opțiuni, aptitudini și cerințele sociale, în așa fel încît această unitate să susțină înflorirea personalității și promovarea valorilor.

Toate acestea presupun, firește, integrarea lor în ansamblul programului educațional, fără de care munca de o.s.p. desfășurată izolat ar putea deveni formală și ineficientă. Acțiunea de o.s.p. se desfășoară în strînsă legătură cu însușirea conținutului învățământului (adică a elementelor specifice fiecărui obiect de învățămînt), cu educarea unei atitudini juste față de muncă în general, cu dezvoltarea personalității morale și formarea conștiinței socialiste a fiecărui membru al societății. Opera de educație nu poate fi concepută în afara o.s.p. și invers. Nici una din sarcinile amintite nu poate fi izolată, ruptă de procesul educațional și considerată ca nespecifică pentru activitatea oricărui lucră-

tor din învățămînt și nici nu poate fi înfăptuită independent. Dacă o.s.p. este un proces continuu, care se realizează eșalonat, cu mijloace didactice generale și specifice, nici un educator

nu poate fi dispensat de cunoaștere și utilizarea acestora în propria sa activitate profesională, ci, dimpotrivă, aplicarea lor întregeste și ameliorază calitatea muncii didactice.

Căi de cunoaștere a elevului

O primă direcție în activitatea instructiv-educativă o constituie organizarea cunoașterii și autocunoașterii elevilor. Fiecare profesor este cointerestat să pătrundă esența personalității elevilor, asigurînd astfel condițiile pentru valorificarea posibilităților fiecărui tînr. Scopul final al acestei acțiuni este asigurarea unei orientări juste a elevilor spre domenii de activitate conforme cerințelor economiei socialiste și posibilităților proprii.

Acțiunea de cunoaștere a elevilor trebuie să ia un caracter de masă în rîndul corpului profesoral. Cine poate cunoaște mai bine elevul decît profesorul de specialitate? El vine în legătură cu școlarul în mod organizat, zilnic, avînd posibilitatea să-l studieze sistematic, pentru a-i stabili dominantele, pentru a-l înțelege și a-l ajuta.

Căile de cunoaștere sînt variate. Important este ca metodele de cunoaștere să fie încadrate într-un sistem, găsindu-și locul în activitatea educativă. Directorii de școli trebuie să privească și ei cu cea mai mare răspundere cunoașterea elevilor, considerînd-o ca o componentă de prim rang a orientării școlare și profesionale. Acolo unde funcționează cabinete de orientare școlară și profesională, să fie sprijinite, pentru a putea veni din plin în ajutorul cadrelor didactice.

Profesorul de specialitate, indiferent dacă este sau nu diriginte, nu poate desfășura o acțiune educativă eficientă, dacă nu este preocupat în permanență de cunoașterea individualității fiecărui elev, plecînd de la premisa că nu există doi indivizi la fel în totalitatea trăsăturilor lor psihice și fizice. În cunoașterea elevilor este necesară folosirea celor mai diverse căi. Una din acestea, la îndemîna fiecărui profesor, este observația. Observația directă se realizează pe baza formelor de lucru cu elevii. La lecțiile de specialitate și la orele de dirigință, urmărind modul de manifestare a elevului, pus în situații diferite, orice profesor își poate da seama de volumul cunoștințelor sale, de interesul dovedit, de eventualele înclinații și aptitudini, de calitatea motivațiilor învățării, de gradul de dezvoltare a proceselor sale psihice, de trăsăturile lui de caracter, de nivelul deprinderilor, de aspirațiile profesionale etc. La fel, activitatea în cercurile de specialitate este un alt mijloc de realizare directă a observării elevilor. Aici ei își pot etala cunoștințele dobîndite în clasă și în afara ei, manifestîndu-și preocupările deosebite pe care le au, exersîndu-și înclinațiile și cultivîndu-și apti-

tudinile. Aceasta presupune o grije deosebită pentru încadrarea elevilor în cercuri.

În practică mai întîlnim situații în care un elev face parte din trei-patru cercuri, în timp ce sînt elevi care nu fac parte din nici un cerc. Antrenarea lor în activități interesante și formative ale cercului lărgeste registrul observatiilor.

Timpul liber al elevilor constituie el un larg prilej de manifestare a individualității lor. Este însă necesară organizarea timpului lor, așa încît elevii să poată beneficia din plin de el în favoarea dezvoltării proprii personalități.

Pentru a observa elevul în timpul liber este necesar să ne aflăm cît mai mult în preajma lui, să-l vedem cum se manifestă în anturajul colegilor și mai ales cînd se crede necontrolat. Aceasta presupune crearea unor condiții de a ne afla mereu în mijlocul lor în pauze, la spectacole, în excursii în vizite la domiciliu, în activități de interes obștesc ș.a.

Convorbirile organizate cu elevii constituie și ele un bun prilej de pătrundere în intimitatea școlarului. Școala modernă caută să ștergă distanța dintre bancă și catedră, în sensul că profesorul să devină un sfătuit și un îndrumător permanent al elevului, iar acesta din urmă să vadă în profesor un adevărat părinte. Încrederea este o condiție esențială în realizarea unui climat educativ favorabil. Astfel de convorbiri individuale măresc șansele realizării unui schimb de păreri sincere, care să îmbogățească informațiile profesorului asupra elevului și să permită o influență educativă corespunzătoare. În cazul elevilor cu înclinații deosebite la obiectul de studiu respectiv și cu interes dovedit în acel domeniu, convorbirile pot deschide noi căi de valorificare a posibilităților și de îmbogățire a cunoștințelor. Astfel de convorbiri sînt de o largă utilitate și cu elevii care prezintă dificultăți în pregătire la obiectul de studiu respectiv. Se pot analiza împreună cauzele și se pot stabili de comun acord măsurile de luat pentru ca lucrurile să se îndrepte. În felul acesta se va putea preveni și repetenția în multe cazuri.

Observarea indirectă se realizează prin adunarea de date asupra personalității elevilor prin intermediul altor factori educativi, ori prin aplicarea unor metode și procedee care să favorizeze îmbogățirea informațiilor și să înlesnească procesul educării lor în spiritul autocunoașterii, autorealizării, autodepășirii și autoorientării.

Autocunoașterea, premisă a orientării

Prin aplicarea metodelor științifice de cunoaștere a personalității elevilor, educatorii trebuie să ofere adolescenților și tinerilor posibilitatea de a se autocunoaște, de a găsi calea pe care își înlătură lipsurile, slăbiciunile, modalitățile prin care să-și dezvolte continuu calitățile, precum și direcția în care pot să se autorealizeze și să se autodepășească.

Puțin studiată, și mai puțin valorificată, autocunoașterea elevilor și autoeducația, de altfel, trebuie să devină nu numai o preocupare a fiecărui educator, ci și un mijloc de influențare pozitivă a atitudinii și conduitei lor. Ajutați să-și cunoască însușirile pozitive și negative, să și le compare cu cele ale colegilor, să și le confrunte cu cerințele practicii, să și le dezvolte sau, respectiv, lichideze, cu alte cuvinte să-și formeze o imagine cît mai completă și mai obiectivă despre ei înșiși, elevii își determină mai sigur drumul în viitor.

Participînd la dezbateri, la analiza unor situații, antrenat în efectuarea unor activități, solicitați să-și exprime părerea despre unii colegi și să-și facă

o autocaracterizare, scrisă sau orală, stimulați să se autodepășească, elevii, mai ales cei din clasele ultimei ajung să-și modeleze personalitatea și să se autoorienteze conștient și independent.

În acțiunea de cunoaștere și de educare a elevilor în direcția autocunoașterii, profesorul are posibilitatea de a utiliza chestionarul sub diverse forme. Aplicarea unor chestionare de interese, sociologice, biografice, de aptitudini, de personalitate etc., ajută la completarea informațiilor. Se impune însă o cunoaștere amănunțită a tehnicii folosirii lor și o alegere rațională a acestora, pe baza literaturii de specialitate psiho-pedagogică, astfel încît să nu se comită greșeli nici în aplicarea și nici în interpretarea rezultatelor. Se întîlnesc cazuri în care se abuzează de utilizarea chestionarelor, ceea ce duce la pierderea interesului pentru darea unor răspunsuri plauzibile, în ton cu caracteristicile personalității. În aceste cazuri, chestionarele din surse de informație devin forme de dezinformație, de inducere în eroare. Folosirea lor corectă are însă importanța ei recunoscută.

(Urmare din pag. 1)

fesori care să aibă ca specialitate economia politică);

g) controlul efectuat de minister asupra predării economiei politice în licee să fie mai sistematic și mai cuprinzător pe plan teritorial;

h) programa pentru examenul de definitivare a profesorilor care predau economia politică, la fel

ca și examenul propriu-zis, să fie efectuate împreună cu catedra de economie politică de la Academia de studii economice, care a acumulat o mare experiență, nevalorificată încă de minister pe acest tărâm;

i) sporirea preocupărilor corpului profesoral pentru cercetarea științifică la fel ca și pentru metodică predării.

j) continuarea concursului național de economie politică pen-

tru elevi, concurs care — organizat de doi ani — are deja o contribuție pozitivă în progresele realizate pe tărîmul predării economiei politice în licee. Este însă necesar ca fazele județene să i se acorde o atenție mult mai mare decît pînă acum, deoarece în multe județe s-a observat o mare superficialitate în pregătirea și desfășurarea concursului.

IN DEZBATERE

Proiectul tematicilor orientative ale programelor de istorie

După cum am precizat în numărul 112 al suplimentului „Științe sociale”, inițiem în acest număr dezbaterile proiectelor tematicilor orientative ale programelor de științe sociale. Începem cu sugestiile și observațiile pe marginea programelor de istorie primite prin intermediul inspectoratelor școlare de la cadrele didactice din județele Neamț, Timiș și Brașov, precum și de la profesorul Mircea T. Georgescu de la Liceul „Grigore Alexandrescu” din Tirgovște.

JUDEȚUL NEAMȚ

La tematica de istorie universală antică pentru învățămîntul de cultură generală s-ar putea include la sfîrșitul capitolului III o temă care să trateze realitățile social-politice și culturale din America precolumbiană.

Tema de la capitolul VI pct. 8: „Dacia în timpul stăpînirii romane” să fie inclusă după pct. 6, cap. VI, pentru ca tema de la punct. 7: „Cultura Romei antice” să poată oferi profesorului condiții cît mai favorabile de a integra istoria patriei în contextul istoriei universale.

De asemenea la tematica de istorie universală medie pentru învățămîntul de cultură generală, este necesară o temă introductivă.

La tematica de istorie universală modernă și contemporană pentru învățămîntul de cultură generală ar fi bine să se includă o temă introductivă, iar la cap. VI, după pct. 4, să se prevadă o temă referitoare la: „Țările în

curs de dezvoltare”. Pct. 5, de la cap. VI, să fie reformulat astfel: „Revoluția tehnico-științifică în epoca contemporană”.

În tematica de istorie a României pentru învățămîntul de cultură generală să se includă o serie de teme pentru lecțiile de recapitulare. Temele să fie grupate într-un capitol separat, ca un îndrumar pentru profesori, aceștia avînd latitudinea de a le folosi cînd și unde consideră oportun, în funcție de condițiile specifice școlii, în care lucrează.

În nouă viziune în care s-a realizat proiectul tematicii de istorie universală pentru învățămîntul liceal lipsesc precizări privind planul de învățămînt al liceului în anii viitori.

Acest curs de istorie, cu o asemenea tematică ce oferă elevului posibilitatea să-și facă o imagine precisă și clară asupra evoluției societății omenestii nu trebuie să lipsească din planul de învățămînt al nici unui liceu, indiferent de profilul acestuia.

Viitoarea programă trebuie să cuprindă o temă introductivă cu referire la: „Societatea ome-

nească și rolul ei în dezvoltarea umanității”, precum și temele de la pct. 2 în forma: „Civilizația greacă în epoca clasică și elenistică”, în loc de „Civilizația greacă în epoca clasică”.

În tematica de istorie a României pentru învățămîntul liceal după pct. 17 să se includă o temă nouă: „Locul țărilor române în istoria evului mediu”; Pct. 34 să fie reformulat astfel: „Mișcarea de eliberare națională a Transilvaniei”, ceea ce ar include și acțiunile ce s-au desfășurat în afara teritoriului Transilvaniei; după pct. 39 să se includă o temă nouă: „România în timpul primului război mondial”, temă ce ar oferi profesorului posibilitatea să realizeze lecții cu puternice rezonanțe patriotice. De asemenea, temele incluse în programele examenului de definitivare și ale colocviului pentru obținerea gradului II să fie corelate cu cerințele programelor școlare în vigoare.

JUDEȚUL TIMIȘ

Tematica noilor programe se bazează pe o viziune modernă. Se accentuează metodele active de lucru cu elevii, care duc la dezvoltarea gîndirii la elevi, a capacității de sinteză, de comparație și generalizare.

Față de programele anterioare, s-au introdus tematici referitoare la popoarele din Asia, Africa etc. Este foarte bine ca programele, să dea posibilitatea elevilor să cunoască și contribuția popoarelor din Africa, America Latină etc. la dezvoltarea civilizației omenirii.

La istoria României este foarte bine inclusă tema: „Locul țărilor române în Sud-Estul Europei”. În acest fel se poate trata mai eficient rolul românilor în această parte a Europei; contribuția sa de-a lungul istoriei, în sprijinirea luptei popoarelor pentru libertate și progres.

(Continuare în pag. a 3-a)

(Urmare din pag. a 6-a)

care acorda o mare atenție fizicii, Descartes prefera matematica, deși a fost în același timp și un remarcabil naturalist și filozof. Tocmai de aceea considera el că adevăratul mijloc de cunoaștere nu este experiența, ci rațiunea. Scrierile lui principale sînt : **Discurs asupra metodei, Meditații metafizice, Principiile filozofiei** etc.

Filozofia carteziană constituie reflectarea poziției ideologice-politice a burgheziei franceze, clasa care avea o putere economică mai mică la începutul secolului al XVII-lea, ceea ce a făcut-o să fie în această perioadă mai conciliantă în raport cu nobilimea feudală.

Omul de știință și filozoful.

Descartes a fost un remarcabil savant al vremii lui, cu creații în domeniul matematicii, geometriei, fizicii, mecanicii etc. În ceea ce privește concepția despre lume, el este dualist. Convingerea lui era că în lume există două substanțe : **spiritul** (gîndirea) și **corpul** (întinderea), care nu au nici o influență una asupra alteia. Dar acest dualism este ferm doar pe plan filozofic, pentru că în cercetările sale științifice, de anatomie, fiziologie și psihologie, marele filozof va afirma legătura dintre spirit și corp. Considerînd Universul constituit din materie și mișcare, Descartes îl vede dominat de legi mecanice. Se comportă ca niște agregate mecanice, nu numai plantele, dar la fel și animalele. În acest sens, ideea lui Descartes despre „animalul

mașină” a devenit celebră, influențînd toate orientările mecaniciste ulterioare. Concepția lui Descartes asupra naturii și omului cuprinde înseși puternice elemente teologice, Descartes afirmînd că materia și mișcarea ar fi fost create de Dumnezeu, care mai apoi s-a retras din univers. **Materia** carteziană este concepută atomist, concepția lui deosebindu-se din două puncte de vedere de atomismul lui Democrit. După Descartes atomul nu este indivizibil, iar vidul nu există. Materia are ca atribut fundamental **întinderea** și este divizibilă la infinit. Deoarece Descartes nu concepea existența vidului, miș-

(Continuare în pag. a 8-a)



In cabinetul de științe sociale al Liceului Petru Rareș din Suceava

(Urmare din pag. a 7-a)

carea nu-i apărea posibilă decât sub forma unui vîrtej, a unei permanente rotiri.

Problema metodei ; raționalismul cartezian. Problema metodei a constituit o preocupare centrală pentru marele filozof francez. De aceea a sistematizat-o într-o serie de reguli, convins fiind că rațiunea este dată oamenilor în mod egal, dar că nu toți se pricep s-o aplice așa cum trebuie. Pentru aceasta, el consideră că este necesară o metodă adecvată. În general însă, fără a nega valabilitatea datelor senzoriale în procesul de cunoaștere, Descartes dădea întâietate rațiunii, singura care ne dă cunoștințe clare, evidente și sigure. În cadrul rațiunii, el face o certă distincție între surprinderea prin intuiție a unor adevăruri și deducerea logică a altora. O astfel de intuiție, de evidență rațională imediată, stă la baza certitudinii existenței noastre ca ființe cugetătoare; de aici, pe baza unor deducții logice, uneori destul de fragile, Descartes ajunge să se asigure de existența lumii exterioare și a lui Dumnezeu.

4. John Locke (1632—1704)

A dezvoltat empirismul lui Bacon și a fundamentat teoria senzualistă a cunoașterii. Bacon afirmase deja că toate cunoștințele provin din experiență. Locke va întregi afirmînd, în continuare, că experiența se formează din datele senzoriale, din senzații. Este o poziție materialistă în problema cunoașterii, ea caracterizîndu-se prin trei principii fundamentale :

1. Nu există, așa cum susținuse Descartes, idei innăscute ; întreaga cunoaștere se naște în și din experiența senzorială, care oglindește realitatea obiectivă.

2. „Sufletul“ sau intelectul uman este la naștere o **tabula rasa**, tabulă nescrisă, pe care experiența senzorială înscrie datele ei.

3. În intelect nu există nimic care să nu fi fost înainte în senzații.

Alți mari gînditori ai secolului al XVII-lea au fost : **Benedict Spinoza**, care unifică cele două substanțe carteziane ; **Thomas Hobbes** și **Gottfried Wilhelm Leibniz**.

Lecură

„Omul, servitor și interpret al naturii nu acționează și nu înțelege decât pe măsura descoperirilor experimentale și raționale ale legilor acestei naturi ; în afară de aceasta, el nu știe și nu mai poate nimic.

Nici mîna singură, nici spiritul lăsat în voia lui n-au mare putere ; pentru a realiza opere, e nevoie de instrumente și de ajutoare de care spiritul are tot atîta nevoie cît și mîna. Și, la fel cum instrumentele fizice accelerează și reglementează mișcarea mîinii, instrumentele intelectuale ușurează sau disciplinează mersul spiritului.

Știința omului este măsura puterii sale, pentru că ignorînd cauza, înseamnă a nu putea produce efectul. Nu poți fi victorios în fața naturii decât supunîndu-te

ei ; și ceea ce, în speculație, poartă numele de cauză, devine în practică o regulă“ (Fr. Bacon, cf. Fouillée, Op. cit., p. 178).

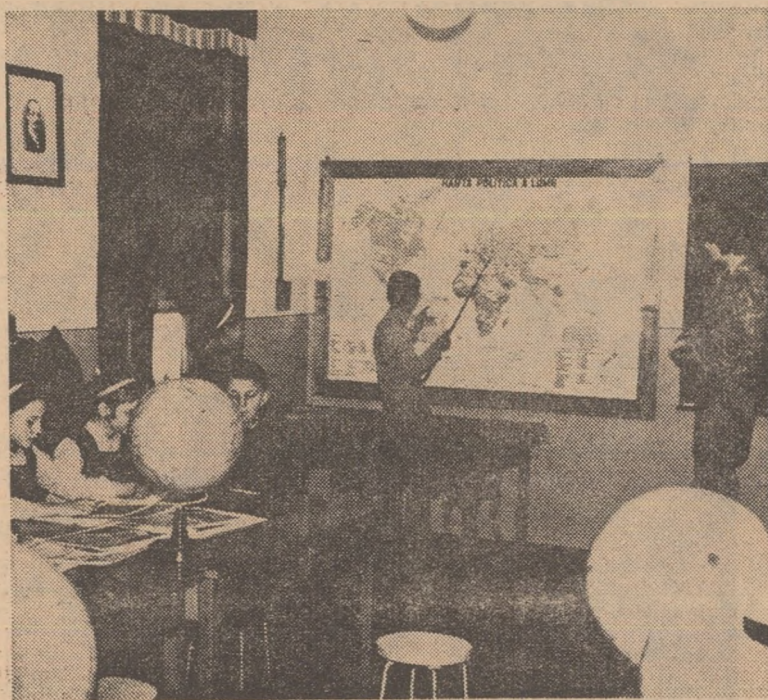
„Nu de astăzi mi-am dat seama că din primii mei ani am căpătat numeroase păreri false drept adevărate și că ceea ce am clădit de atunci pe aceste principii atît de puțin sigure nu ar fi putut fi decât foarte îndoielnic și nesigur ; și de atunci am judecat că va trebui, odată în viață, să mă apuc serios de a mă dezbara de toate opiniile pe care le promisem mai înainte, și de a reîncepe totul din nou din temelii, dacă aș fi vrut să stabilesc ceva sigur și constant în știință“ (René Descartes, cf. N. Bagdasar, V. Bogdan, C. Narly, „Antologie filozofică“, București, Casa școlilor, 1943, p. 264).

Intrebări

1. În ce constă concepția materialistă a lui Bacon ?

2. Faceți o prezentare a dualismului și raționalismului cartezian.

3. Vorbiți despre teoria senzualistă a cunoașterii la John Locke.



Lecție în cabinetul de științe sociale

Ce arată examenul de economie politică la concursul de admitere la Academia de studii economice

În condițiile în care conducerea planificată a economiei cere un număr apreciabil de specialiști, pregătirea viitorilor economiști cu studii superioare ridică în fața învățămîntului exigențe tot mai mari. Cum este și firesc, ele încep să apară încă de la examenul de admitere. Unui economist i se cere o bună pregătire teoretică, o bună cunoaștere a practicii și a politicii economice, o înaltă capacitate de orientare corectă în probleme, de inițiativă creatoare și de soluționare promptă, eficace a problemelor. De aceea, examenul de admitere trebuie să asigure o selecție care să servească realizarea acestor exigențe.

Ce concluzii se relevă din desfășurarea examenului de economie politică la concursurile de admitere care au avut loc la Academia de studii economice din București ?

În primul rînd, o anumită îmbunătățire a pregătirii candidaților față de anii trecuți, precum și o cunoaștere mai temeinică și la zi a unor documente de partid. Acest progres a fost obținut : a) printr-o serioasă îmbunătățire a predării economiei politice în liceu ; b) prin organizarea de către catedra de economie politică de la Academia de studii economice a unui curs pregătitor cu candidații, concentrat în 2—3 luni, și la care au venit un număr mare de candidați.

Totuși, deși examenul se desfășoară pe baza programei oficiale, liceul nu oferă încă viitorului absolvent cunoștințele necesare pentru a răspunde la examenul de admitere, făcînd necesară o pregătire suplimentară.

Rezultă, prin urmare necesitatea de a ridica predarea economiei politice în liceu la nivelul cerințelor examenului de admitere în învățămîntul superior.

Măsurile de pregătire suplimentară a elevilor, după terminarea școlii, se dovedesc insuficiente spre a putea înlătura — în timpul scurt pe care îl au la dispoziție — golurile pregătirii elevilor la economia politică.

O anchetă făcută în rîndul cadrelor care au examinat temele la concursul de admitere de anul acesta și la care au răspuns 28 profesori, conferențieri, lectori și asistenți universitari au subliniat următoarele lipsuri foarte tipice în rîndurile candidaților :

a) învățatul mecanic, pe de rost, a unor teze pe care nu le pot explica sau ilustra ;

b) confuzii între categorii și legi care țin de cunoștințele cele mai elementare ; insuficiența cunoștințelor logice ;

c) sectorul cel mai slab al cunoștințelor candidaților a fost economia politică a socialismului ;

d) necunoașterea unor capitole întregi din economia politică (de exemplu foarte mulți candidați nu au știut să se refere atunci cînd a fost vorba de reproducția capitalului social) ;

e) iluzia că utilizarea unei mari cantități de cuvinte ar putea ascunde lipsa de cunoștințe (sînt candidați care scriu 7—8 pagini fără să spună nimic) ;

f) un mare număr de fraze incorrecte scrise. (Dealtfel, greșelile gramaticale abundă).

Cum se explică aceste lipsuri și cum ar putea fi remediate ele ? După părerea cadrelor examinatoare la concursul de admitere,

la această întrebare răspunsurile ar fi următoarele :

a) în licee, economia politică, în foarte multe cazuri, se predă „în completare“, de către cadre care nu sînt economiști de specialitate (profesori de istorie, filozofie etc.), iar în unele cazuri, de către cadre care nici măcar nu au munca de bază în învățămînt și își îndeplinesc sarcinile la școală „printre picături“. Folosirea profesorilor specializați în predarea economiei politice și a celorlalte discipline economice (licențiați ai Facultății de economie generală de la Academia de studii economice). Se impune, deci, cu necesitate, crearea unor catedre economice pe licee sau pe centre ;

b) programele pentru licee să fie alcătuite cu mai multă grijă, potrivit necesităților reale ale societății, exigențelor disciplinei științifice, posibilităților reale ale elevilor (posibilități care, acum, sînt cînd subapreciate, cînd supraapreciate) ;

c) respectarea programelor analitice (acum există elevi care în liceu nu au parcurs capitole întregi), ca și a timpului afectat rațional fiecărei teme (așa-numita metodă a „concentrării materiei“ din lipsă de timp nu face decît să ducă la schematism, omisiuni, memorizare mecanică, neînțelegerea problemelor etc., fără a mai vorbi de lipsa de atractivitate a expunerii) ;

d) elaborarea unor manuale adecvate pentru liceele de diferite categorii ;

e) îmbunătățirea metodelor de predare a economiei politice în licee, lucru care presupune și un timp de pregătire satisfăcător pentru cadrele didactice ;

f) pentru elevii care dovedesc aptitudini deosebite la economia politică să fie organizate în școli cercuri de economie politică (acest lucru cere însă, iarăși, pro-

Prof dr. doc.
N. N. CONSTANTINESCU

(Continuare în pag. a 2-a)

În sprijinul profesorilor de istorie

Programul de activități pe trimestrul I al Comisiei de istorie a Casei corpului didactic din București se remarcă prin varietatea acțiunilor organizate: de la simpozioane, comunicări și dezbateri, până la lecții practice, schimburi de experiență, excursii și vizite documentare.

Consemnăm câteva dintre activitățile programate în acest trimestru: În ziua de 6. XI, orele 18 va avea loc dezbateră intitulată: „Probleme ale epocii fanariote”, dezbateră ce va fi condusă de dr. Ion Berindei și la care vor participa cu comunicări dr. Florin Constantin, conf. univ. dr. Vlad Matei, dr. Al. Duțu.

De asemenea, în acest trimestru se vor ține două lecții practice: o lecție de istorie în care se folosește filmul didactic, pe data de 23. X., orele 10, la Școala generală nr. 5 din Calea Victoriei nr. 114 A. profesor susținător Gloria Ceacalopol și o lecție de istoria României la anul V, în ziua de 4. XII., orele 9,30, la Liceul pedagogic de învățători, Șos. Panduri, nr. 90.

Programul cuprinde, de asemenea, ședințe de informare, consultații (6. XI, pentru profesorii care întocmesc lucrări metodico-științifice — consultant prof. dr. A. Birdeanu), excursii și vizite documentare (excursie la Tîrgoviște, Haimanale, Mărgineni, Moreni,

Filipeștii de Pădure, Tîrgșor, Valea Călugărească, Urlați, Ploiești, excursie la minăstirile din jurul Capitalei).

Consemnăm, totodată, o inițiativă lăudabilă: în vederea generalizării experienței pozitive, a perfecționării metodelor de transmitere și însușire a cunoștințelor, începînd cu acest trimestru, se organizează „Ziua deschisă a profesorului”. În această zi se vor ține lecții după cele mai moderne metode și procedee pedagogice de către profesori cu o bogată experiență și activitate didactică. După lecții vor urma discuții între profesorii participanți care au asistat și profesorii asistați.

În vederea sporirii eficienței dezbaterilor ce vor avea loc în cadrul cercurilor pedagogice din luna decembrie, s-a fixat tema de studiu: „Noi concepții și tendințe în pedagogia istoriei”, în legătură cu care profesorii vor prezenta opinii și experiențe personale pentru perfecționarea metodelor de transmitere și însușire a cunoștințelor

PROIECT

Tematica de economie politică pentru învățămîntul liceal

Anul școlar 1974—1975 (1 oră săptămînal — 32 ore anual)
ANUL III

Proiectele de programe-cadru de economie politică pentru licee, care urmează să fie aplicate începînd cu anul școlar 1974—1975, au fost elaborate prin consultarea unor colective largi de cadre didactice de specialitate, ținîndu-se seama de observațiile și sugestiile făcute în presă și în cadrul consfățuirilor din școli și licee.

Pe baza indicațiilor conducerii partidului, noile programe de economie politică pun accentul pe însușirea noțiunilor de bază, a categoriilor și legilor economice; o atenție deosebită se acordă problemelor politicii economice a partidului și statului nostru, cunoașterii aspectelor fundamentale, concrete pe care le ridică procesul făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate. De asemenea, sînt abordate unele probleme cu privire la participarea României la circuitul economic mondial. În mod succint se prevede studierea evoluției gîndirii economice, a principalelor confruntări de idei în lumea contemporană. Invităm profesorii de specialitate să participe cu sugestiile și observațiile lor pe marginea acestor proiecte la dezbateră pe care revista noastră o începe în acest număr.

Programa de economie politică pentru anul I liceu urmează să o publicăm în numărul următor al revistei noastre.

I. INTRODUCERE

1. Însemnătatea teoretică și practică a studierii vieții economice a societății.
2. Producția bunurilor materiale — temelia existenței societății.
3. Forțele de producție și relațiile de producție. Modul de producție.
4. Dezvoltarea social-economică a societății.
5. Reprezentanți de seamă ai gîndirii economice.

6. Revoluția săvîrșită de marxism în gîndirea economică.
7. Pagini din gîndirea economică românească.

II EXPLOATAREA CAPITALISTĂ

1. Exploatarea capitalistă. Plusvaloarea — esența exploatării capitaliste.
2. Imperialismul. Trăsăturile sale fundamentale.
3. Capitalismul monopolist de stat.
4. Aspecte ale dezvoltării capitalismului în România.

III. SOCIALISMUL. POLITICA ECONOMICĂ A P.C.R.

1. Edificarea socialismului în România. Politica P.C.R. de făurire a societății socialiste multilateral dezvoltate.
 - făurirea economiei socialiste unitare;
 - România țară socialistă cu economie în curs de dezvoltare;
 - esența societății socialiste multilateral dezvoltate;
 - direcțiile de dezvoltare a României în etapa făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate.
 - trecerea la comunism;
2. Politica P.C.R., de dezvoltare a forțelor de producție.

(Continuare în pag. a 5-a)

(Urmare din pag. a 4-a)

- industrializarea socialistă a țării;
 - dezvoltarea agriculturii;
 - promovarea progresului tehnico-științific;
 - forța de muncă — pregătirea și utilizarea cadrelor.
3. Proprietatea socialistă Dezvoltarea și apărarea proprietății socialiste în țara noastră.
4. Producția de mărfuri, marfa, banii și legea valorii în socialism.
- condițiile apariției producției de mărfuri.
 - trăsăturile producției de mărfuri;
 - marfa și banii;
 - conținutul și trăsăturile legii valorii. Valoarea și pretul mărfii.
5. Repartiția în socialism.
- repartiția în întreprinderea socialistă de stat;
 - Salariul în socialism;
 - repartiția în C.A.P. Acordul global.
6. Organizarea și conducerea planificată a economiei naționale
- legea dezvoltării planice, proporționale a economiei naționale;
 - principiile conducerii planificate;
 - sistemul de organizare și conducere a economiei naționale.
7. Întreprinderea socialistă. Căile creșterii eficienței activității economice.
- fondurile întreprinderii socialiste;
 - cooperativa agricolă de producție;
 - prețul de cost și rentabilitatea;
 - productivitatea muncii și căile creșterii ei.
8. Reproducția socialistă.
- avuția națională și produsul social;
 - venitul național. Căile creșterii venitului național;
 - repartiția și utilizarea venitului național. Fondul național de dezvoltare și fondul de consum. Bugetul de stat;
 - politica P.C.R. de investiții, căile creșterii eficienței investițiilor;

— creșterea nivelului de trai, obiectiv fundamental al politicii economice a P.C.R.

9. Relațiile economice externe ale României.

- economia mondială. Comerțul mondial;
- cooperarea economică internațională;

- relațiile economice ale României cu țările socialiste;

- relațiile economice ale României cu toate țările, indiferent de orînduirea lor socială.

NOTĂ

Tratarea unor teme poate fi extinsă sau restrînsă în funcție de specificul pe care îl impune profilul fiecărui liceu. În liceele cu profil industrial, spre exemplu, se vor trata dezvoltat temele: promovarea progresului tehnic, fondurile întreprinderii socialiste, repartiția în întreprinderea socialistă de stat ș.a., iar în liceele cu profil agricol se va insista asupra temelor: dezvoltarea agriculturii cooperativei agricole de producție, repartiția în C.A.P. etc.

PROIECT

Tematica de economie politică pentru liceele economice

Anul școlar 1974—1975

(3 ore săptămînal — 96 ore)

ANUL III

I. NOȚIUNI INTRODUCTIVE

1. Însemnătatea cunoașterii vieții economice, a proceselor economice. Apariția științelor economice. Obiectul și metoda economiei politice.
2. Procesul de producție și elementele acestuia. Producția și reproducția.
3. Modul de producție și componentele lui. Interacțiunea dintre forțele de producție și relațiile de producție.
4. Orînduirea social-economică. Evoluția societății omenești.
5. Economia naturală și economia de schimb. Producția de mărfuri și evoluția ei. Marfa și factorii ei.
6. Categoriile economice. Legile economice, caracterul lor.

II. ECONOMIE SOCIALISTĂ

7. Apariția modului de pro-

ducție socialist. Făurirea societății socialiste multilateral dezvoltate.

8. Baza tehnico-materială. Industrializarea socialistă. Dezvoltarea agriculturii. Politica P.C.R. de dezvoltare armonioasă a economiei în toate județele țării.
9. Relațiile de producție socialiste. Dezvoltarea proprietății socialiste în etapa actuală.
10. Producția de mărfuri, banii, legea valorii și acțiunea ei în socialism; legea cu privire la regimul prețurilor și tarifelor.
11. Procesul muncii; pregătirea, perfecționarea și utilizarea forței de muncă.
12. Perfecționarea conducerii și planificării economiei naționale.

13. Pirghiile economico-financiare în mecanismul conducerii și planificării economiei naționale. Legea finanțelor. Rolul creditului în conducerea economiei.

14. Productivitatea muncii. Căile creșterii acesteia; progresul tehnic, factor determinant în sporirea continuă a productivității muncii.

15. Repartiția după muncă în socialism. Salarizarea în unitățile socialiste de stat. Sistemul de repartiție în C.A.P. Acordul global.

16. Fondurile unităților socialiste. Creșterea eficienței utilizării fondurilor de producție.

17. Prețul de cost. Reducerea cheltuielilor materiale de producție, cerința unei economii moderne.

18. Calitatea producției. Legea calității produselor.

19. Produs social și venit național.

20. Fondul național de dezvoltare social-economică. Eficiența investițiilor. Sporirea eficienței capacităților de producție și a fondurilor utilizate.

21. Fondul de consum. Creșterea nivelului de trai, obiectiv central al politicii economice a P.C.R. Schimbări în consumul populației.

(Continuare în pag. a 6-a)

(Urmare din pag. a 5-a)

III. ECONOMIE MONDIALĂ

22. Economia națională și economia mondială.
23. Diviziunea internațională a muncii; corelația dintre diviziunea internă și cea internațională.

24. Comerțul exterior în dezvoltarea economică.
25. Sistemul valutar și de credit internațional.
26. Sistemul mondial al socialismului în economia mondială.
27. Participarea României la circuitul economic mondial. Măsurile luate de partidul și statul nostru pentru perfecționarea comerțului exterior.

IV. CURENTE ALE GÎNDIRII ECONOMICE CONTEMPORANE

28. Caracterizarea generală a evoluției gândirii economice.
29. Revoluția săvârșită de marxism în gândirea economică.
30. Confruntări de idei în gândirea economică din România în perioada interbelică.
31. Idei și tendințe în gândirea economică contemporană.

FILOZOFIE, ANUL III LICEU

Începuturile gândirii moderne

Lecția a 7-a

1. Gîndirea filozofică modernă

Gîndirea filozofică modernă își are începuturile într-o perioadă de dezvoltare tot mai puternică a relațiilor de producție capitaliste, de sporire a puterii economice, sociale și politice burgheze. Din acest punct de vedere, țara care oferea cele mai favorabile condiții pentru dezvoltarea unei gândiri filozofice și științifice progresiste a fost Anglia, la începutul secolului al XVII-lea. Aici au și apărut primele sisteme filozofice materialiste ale epocii moderne.

2. Francis Bacon (1561—1626)

Francis Bacon a fost primul mare gînditor materialist al epocii moderne. Intenția lui principală a fost aceea de a înnoi știința și filozofia. În acest scop a elaborat planul unei vaste cercetări intitulate *Istauratio magna*, lucrare concepută în mai multe părți și în care își propunea să facă o clasificare a științelor, să instituie o nouă metodă de cercetare și să o aplice în diverse științe. Nu a reușit să-și ducă însă la îndeplinire planul propus decât într-o mică parte: a realizat prima din cele șase părți ale vastului său proiect, sub titlul *Despre însemnătatea și progresul științelor*; pe cea de a doua intitulată *Novum organum*, a elaborat-o numai în parte, iar din celelalte ne-a lăsat doar fragmente.

În conținutul ei, filozofia lui Bacon se dovedește a fi materialistă, chiar dacă nu înrutește consecventă acestei linii filozofice. Filozoful englez concepe materia ca existînd în mod obiectiv, ca fiind necreată și indestructibilă, implicînd în același timp mișcarea ca cea mai importantă trăsă-

tură a ei. Fenomenele naturii sînt forme de manifestare ale materiei în mișcare, inclusiv cele biologice.

În sistemul științelor, Bacon făcea totuși un oarecare loc și teologiei, considerînd că obiectul filozofiei l-ar constitui Dumnezeu, natura și omul.

Metoda baconiană. În elaborarea noii metode, Bacon înlătură mai întîi vechea logică scolastică, principiul autorității și dogmatismul. El consideră că, de-a lungul veacurilor, cunoașterea umană a fost întunecată de anumite prejudecăți, pe care le numește „idoli” și care ar fi constituit totdeauna surse de erori. Acești „idoli” sînt de patru feluri: **idola tribus** (idolii tribului), care provin din structura umană ca atare și se manifestă prin înclinația de a judeca lucrurile în raport cu omul, ceea ce duce la antropomorfizare; **idola specus**, (idolii poșterii), care provin de la individul ca atare, de la structura lui mintală și corporală, obiceiuri, educație și de la anumite împrejurări; **idola fori** (idolii forului), care își au proveniența în viața comună a oamenilor și foarte adesea în limbaj; **idola theatri** (idolii teatrelor) își au originea în dogmatizarea unor concepții filozofice, a unor autorități și moșteniri teoretice vechi. Bacon cere, în consecință, înlăturarea tuturor acestor prejudecăți, ca o condiție prealabilă unei cercetări cu adevărat științifice.

Metoda pe care o propune este **inducția** (inducția incompletă) care prezintă avantajul că pleacă de la realitate și ține un contact permanent cu ea. El arată pe larg cum trebuie să se proce-

deze cu această metodă de trecere de la constatări parțiale la generalizări valabile și scoate totodată în evidență importanța cunoașterii prin cauze, ca și rosturile practice ale științei.

Bacon nu a minimalizat aportul rațiunii în cunoașterea naturii, în comparație cu aportul experienței empirice, așa cum i s-a reproșat uneori. Mai degrabă se poate spune că el a îmbinat cele două căi ale cunoașterii, comparînd pe omul de știință nu cu furnica, pentru că aceasta doar înmagazinează și folosește ceea ce a înmagazinat, nici cu păianjenul, care-și țese pinza din propriul său cap, ci cu alina care adună materia primă din flori, dar o și prelucurează într-un mod propriu, transformînd-o în miere.

Străduințele lui Bacon de a institui o nouă metodă de cunoaștere a adevărului, potrivit vechii metode scolastice, era o cerință a vremurilor noi, în care științele se dezvoltau substanțial și își căutau instrumentele potrivite lor pentru a putea pătrunde în adevărurile naturii.

Ideile social-politice ale lui Bacon. În acest domeniu, Bacon se înfățișează ca ideolog al burgheziei în ascensiune. El propune chiar unele soluții menite a duce la evitarea răscoalelor declanșate de masele populare aflate în miserie. Reținem în același timp ideea că trebuie găsit ceva pentru eliminarea acestei mizerii materiale. Bacon se dovedește adversar al nobilimii, al privilegiilor al titlurilor și rangurilor, considerînd că meritul oamenilor trebuie apreciat în funcție de utilitatea lor. Aceste idei ale lui Bacon își găsesc explicația în faptul că el era ideologul clasei burgheze, pe atunci o clasă progresistă.

3. René Descartes (1595—1650)

A fost un alt mare gînditor al secolului al XVII-lea, care deschide drumul raționalismului modern. Spre deosebire de Bacon

(Continuare în pag. a 7-a)

(Urmare din pag. a 2-a)

Tema „Curente și tendințe în cultura românească la începutul sec. XX” ar trebui să se predea la literatură. Este mai potrivită o temă de cultură 1848—1918, care să oglindească caracteristicile epocii respective: lupta pentru unire, independență, libertate, democrație etc.

În general, temele de cultură, atât la istoria universală, cât și a României să reflecte caracteristicile culturale ale epocii respective, renunțându-se la înșirarea de multe denumiri, cu reprezentanți ai culturii, ceea ce pînă acum ducea la supraîncărcarea elevilor.

De asemenea, temele de cultură din istoria patriei nr. 49 și 51 să fie contopite, astfel încît să reiasă contribuția culturii românești la dezvoltarea tezaurului mondial al culturii, iar tema nr. 50 să fie ultima.

Este necesar să se introducă istoria și în prima etapă a liceului.

JUDEȚUL BRAȘOV

La tematica de istoria României pentru învățămîntul de cultură generală este necesară reducerea numărului total de ore de la 57 la circa 50, pentru ca un număr de circa 5—6 ore să rămînă la latitudinea profesorului pentru ore de recapitulare.

Tematica de istorie universală pentru învățămîntul liceal, este elaborată în ideea istoriei civilizației, cuprinzînd teme deosebit de interesante. Totuși, acest criteriu nu este respectat de la început pînă la sfîrșitul tematicii, pentru că sînt intercalate și simple lecții ca: „Renașterea și reforma”, „Anul revoluționar 1848”, „Primul război mondial” etc., se impune ca și aceste lecții să fie cuprinse în teme de sinteze.

În unele cazuri nu se respectă logica istorică și cronologică, ca de pildă la tema 13 apare „Socialismul științific-ideologic al clasei muncitoare”, iar la 20. tema: „Proletariatul pe scena istoriei”, ceea ce practic ar fi trebuit să fie invers.

Tematica de istorie a României pentru învățămîntul liceal, răspunde așteptărilor noastre, este o tematică interesantă și bogată în conținut.

Considerăm necesară unirea sau apropierea temelor 32 și 36

și anume: „Începuturile mișcării muncitorești și socialiste” și „Pătrunderea marxismului în România”, decalajul ce apare în tematică fiind mult prea mare prin interpunerea temelor: 33, 34, 35. „Civilizația modernă și progresul social”, „Mișcarea de eliberare națională în Transilvania”, „Desăvîrșirea unității politice și statale”).

— O situație similară întîlnim și între temele 40 și 42; indicăm succesiunea 40 și 42 fiind mai logică decît 40 și 41 („Crearea P.C.R. — sinteză a idealurilor de eliberare socială și națională” și „Societatea românească, în perioada interbelică”).

Considerăm necesară introducerea unui număr mai mare de teme dedicate Transilvaniei cît și construirii societății socialiste multilateral dezvoltate).

Se impune, totodată, editarea manualelor școlare pentru anii III și IV în baza actualei tematici.

★

Prof. emerit
MIRCEA T. GEORGESCU
Liceul „Grigore Alexandrescu”,
Tirgoviste

Proiectul de programă privind predarea istoriei, supus dezbaterii consfătuirilor cadrelor didactice din toamna acestui an, aduce cîteva corecturi reparatorii față de unele măsuri anterioare ce creau acestei discipline, al cărei rol în formarea idealurilor umaniste a fost dintotdeauna recunoscut, o situație destul de precară. Nota ce prefătează proiectul cuprinde la rîndu-i precizări utile referitoare la modul de aplicare a viitoarelor programe.

Tematica oferă o viziune cu totul nouă a cursului de istorie pentru învățămîntul liceal, scopul fiind înlăturarea repetării temelor cuprinse în programa școlilor de cultură generală, respectînd, în același timp, unitatea și continuitatea evoluției societății pe plan universal și în cadrul istoriei patriei. În același timp, temele propuse răspund unui deziderat al învățămîntului modern, predarea istoriei pe probleme, practică uzitată în învățămîntul superior, la vremea sa, de Nicolae Iorga. Astfel alcătuită, noua tematică cuprinde ceea ce e vrednic de reținut, anume aportul fiecărei perioade, al fiecărei zone geografice la sporirea moștenirii culturii materiale și spirituale a umanității, ceea ce ni se pare mult mai de folos decît cunoașterea, chiar foarte corectă, a unor

date sau conflicte militare, uneori fără semnificații deosebite.

La istoria patriei se dă posibilitatea unei mai largi pătrunderi în spiritul istoriei noastre, a particularităților ei și, în același timp, a integrării acesteia în contextul istoriei universale, permițînd o mai profundă înțelegere a unor evenimente din trecut, o mai clară orientare asupra evoluției contemporane a României, ca și a perspectivelor dezvoltării ei viitoare.

Pentru a răspunde cît mai bine țelului urmărit, propunem o completare a programei cu cîteva teme ce, credem noi, nu pot lipsi din desfășurarea cursului de istorie universală. Pe lingă tema „Civilizația greacă în epoca clasică” socotim necesară și o altă „Civilizația helenistică”, fenomen de dimensiuni majore și care a dominat multe secole evoluția unei însemnate zone de la confluența celor trei continente ale lumii vechi. Formarea temei a 4-a „Civilizația medievală” credem că ar trebui înlocuită cu „Civilizațiile medievale”, deoarece sînt deosebiri certe între diferitele regiuni ale lumii cunoscute atunci. De exemplu, civilizația bizantină e sensibil diferită de cea a Europei occidentale, ca și de cea a popoarelor orientului extrem. Sugerăm, de asemenea, să se formeze cîte o temă, măcar orientativ, și pentru istoria Americii Latine și a continentului african, includerea lor în programă justificîndu-se prin prezența tot mai activă a popoarelor de aici la viața contemporană și, mai ales, a legăturilor tot mai strînse dintre țările de aici și țara noastră. Chiar noțiunea de „Istorie universală” și-ar justifica mai deplin conținutul prin tratarea temelor menționate.

Prin ineditul ei în învățămîntul liceal, noua programă creează unele dificultăți, sporite și de faptul că manualele existente sînt alcătuite pe alte criterii. Cu un plus de efort din partea propunătorilor, greutățile vor putea fi depășite. Important rămîne faptul că, predată după noua programă istoria răspunde mai bine conținutului său la formarea educației cetățenești a elevilor, justificîndu-și locul ce pe drept îl merită în cadrul sistemului instructiv educațional al învățămîntului nostru.



Minuirea instrumentelor de măsură și control. Foto prof. IOAN GHETIU — Iasi.

Examinări psihologice

Una dintre metodele cunoscute prin care se obțin informații utile despre diferitele trăsături psihologice ale personalității elevilor, este metoda testelor sau a probelor diagnostice. Prin utilizarea acestui instrument se investighează diferitele categorii de aptitudini (generale, speciale senzorio-motrice, intelectuale etc.), trăsăturile temperamentale, interesele elevilor, ceea ce înseamnă că totul poate fi de folos tuturor educatorilor în aprofundarea cunoașterii elevilor, în consecință, în activitatea instructiv-educativă și implicit în cea de orientare școlară și profesională.

Aptitudinile, interesele, motivația și trăsăturile temperamentale ale elevilor sînt descifrate, în primul rînd, din performanțele pe care aceștia le realizează și din manifestările lor comportamentale și de conduită, investigate în cadrul activităților școlare, extrașcolare; la lecții, la lucrările de laborator, la teze, în activitatea de atelier, în activitatea depusă în cadrul organizațiilor de pionieri și U.T.C., în munca cultural-artistică, în munca patriotică etc.

Informațiile obținute prin aplicarea testelor au un caracter complementar, oferindu-ne noi puncte de vedere în interpretarea și aprecierea datelor. Astfel, de exemplu, în unele cazuri sînt elevi cu rezultate slabe la învățură, considerați ca incapabili sau cu aptitudini reduse. Examinările cu teste dovedesc însă că elevii respectivi au aptitudini intelectuale bune sau potrivite. Aceasta înseamnă că în asemenea cazuri insuccesul la învățură se datorează în primul rînd unor factori negativi de natură afectiv-motivațională. Prin urmare, explicația greutăților trebuie căutată în atitudinea negativă a acestor elevi față de școală, față de anumite discipline, în anumite particularități temperamentale și afective ale indivizilor respectivi (instabilitate emoțională, dezechiliu etc.) sau într-un regim de viață nefavorabil muncii intelectuale disciplinate și sistematice.

Valorile reale, posibilitățile uneiori lente ale elevilor nu pot fi evaluate just decît în cadrul unității întregii personalități, ceea ce se realizează cu ajutorul unor metode și procedee complexe, în care trebuie să fie implicată și metoda testelor, mai cu seamă în cazurile elevilor care ridică anumite probleme educative. Aplicarea testelor este însă și dăunătoare, atunci cînd aceasta se efectuează în mod superficial, mecanic, fără o pregătire psihopedagogică temeinică a examinatorului și fără simțul răspunderii. Sînt dăunătoare rezultatele obținute prin teste atunci cînd, datorită unei aplicări neadecvate, deficitare, ele reprezintă informații eronate, nereale, despre particularitățile elevilor. Efectul examinărilor cu teste devine nedorit dacă acestora li se acordă prea mare importanță, dacă în loc să impulsioneze și să orienteze munca educativă, dimpotrivă au un efect demobilizator asupra educatorilor. Cunoașterea aptitudinilor și a altor particularități ale personalității are sens social, uman și pedagogic numai dacă se îmbină cu găsirea și conștientizarea posibilităților reale și a modalităților concrete de dezvoltare a însușirilor pozitive ale personalității. Aplicarea testelor tre-

buie să fie realizată decît în spiritul concepției materialist-dialectice despre om. În spiritul convingerii despre posibilitățile educării și perfecționării calităților umane.

Știința contemporană a dovedit că aptitudinile omului se dezvoltă pe baza potențialităților ereditare, dar această dezvoltare e determinată de condițiile de viață, de activitatea cu semnificație vitală a omului. Azi se știe precis că nenumărate potențialități ereditare ale elevilor rămîn nerealizate în aptitudini active, din cauza unor metode instructiv-educative insuficiente. În domeniul orientării școlare și profesionale sarcina cadrelor didactice nu e numai de a cunoaște aptitudinile și celelalte particularități individuale ale elevilor, ci și de a contribui efectiv prin metodele educative cele mai eficiente la desfășurarea procesului de dezvoltare a aptitudinilor și a intereselor. De exemplu, dacă prin metoda observației, a analizei produselor activității și prin metoda probelor diagnostice (teste) se constată la unii elevi existența unor potențialități pentru dezvoltarea aptitudinilor și intereselor matematice, tehnice, literare, științifice, artistice etc., atunci vor trebui luate măsurile adecvate pentru a favoriza cît mai mult desfășurarea acestui proces, în așa fel încît elevul să nu fie privat de sentimentul satisfacției autorealizării și a inițiativei proprii.

Examinările psihologice vor avea un efect negativ, dacă în urma lor unii elevi se descurajează sau își pierd încrederea în propriile forțe sau dacă alții se simt într-o situație privilegiată.

Aplicarea testelor cere multă pricepere și măiestrie, fiindcă orice greșală tehnică sau psihologică a examinatorului poate influența rezultatul. Chiar și atitudinea, personalitatea examinatorului au repercusiuni asupra felului de a răspunde al subiecților. Situația-test care cuprinde o serie întreagă de factori legați de situația dată (de ex.: scopul, momentul examinării, personalitatea examinatorului etc.) trebuie să fie de așa natură, încît să asigure angajarea subiecților în activitatea de a rezolva problemele respective. Altfel, lipsa de motivație sau o hipermotivație denaturează performanțele. Testele aplicate trebuie să fie bine selecționate. Orice test se aplică numai după ce a fost adaptat la populația examinată. Un test prea greu sau unul prea ușor nu are valoare discriminativă.

De asemenea, probele înainte de aplicare trebuie să fie validate, adică să fie verificate dacă într-adevăr depistează acele particularități care au fost prevăzute.

O altă condiție a unui test este etalonarea realizată pe categorii de subiecți, pe vârste etc.

Rezultă din cele spuse că adaptarea sau elaborarea testelor devine sarcina unor instituții de cercetări sau eventual a laboratoarelor psiho-pedagogice interșcolare.

Un moment deosebit de important în aplicarea testelor constă în interpretarea competență a rezultatelor obținute. Performanțele realizate nu au întotdeauna aceeași semnificație, ele trebuie să fie deci interpretate cu multă pricepere pentru a descoperi

factorii psihologici reali (aptitudini, atitudini, interese etc.) care formează suportul lor. Interpretarea justă se face însă numai prin confruntări și raportări multiple ale rezultatelor. Ponderea cea mai mare în interpretare trebuie să o aibă confruntarea rezultatelor obținute la teste cu datele înregistrate în cadrul procesului instructiv-educativ de profesorii de specialitate și mai cu seamă de diriginți.

Pentru realizarea unei astfel de colaborări fructuoase este însă necesar ca personalul din laboratoarele și cabinetele de orientare școlară și profesională să fie în strîns contact cu problemele concrete ce se ivesc în școală, cu realitatea activității școlare, iar învățătorii și profesorii să-și ridice continuu nivelul de pregătire nu numai în domeniul specialității lor, dar și în domeniul psihopedagogiei moderne, însușindu-și rezultatele pe care psihologia și pedagogia contemporană le-au realizat.

Profesorul, în acțiunea de cunoaștere a elevilor, este favorizat și de posibilitatea studierii produselor activității acestora, sub cele mai diverse

forme de realizare. De la formele cele mai simple, exprimate prin conținutul rezolvării temelor de acasă și pînă la realizările cele mai prețioase toate oferă material informațional legat afît de posibilitățile elevului, cît și de trăsăturile caracteriale ale individualității sale.

Aceasta presupune o studiere permanentă a randamentului școlar, pentru a contribui la o continuă îmbunătățire a realizării sarcinilor formative în munca cu copiii, adolescenții sau tinerii. Randamentul școlar arată profesorului în ce măsură strădaniile sale au fost încununade de succes, care este progresul realizat de anumiți elevi, la care obiect de studiu au făcut progrese evidente unii din ei iar eventualele regrese să ducă neîntîrziat la analiza cauzelor și la luarea măsurilor pentru autorealizarea fiecăruia.

Prin urmare, posibilitățile de cunoaștere a elevilor de către profesor sînt multiple, rămînînd doar ca fiecare să-și dea maximum de interes pentru desprinderea la timp a dominantelor individuale, în vederea inițierii de acțiuni educative, cu largul concurs al tuturor factorilor interesați.

Informațiile cu privire la lumea profesiunilor

Cunoașterea și autocunoașterea elevilor nu sînt decît o parte a acțiunii de orientare școlară și profesională. Pentru a ajuta pe fiecare tînr să-și aleagă în mod adecvat școala sau profesiunea, să se realizeze plenar, orice educator trebuie să-și înlesnească și cunoașterea domeniului profesiunilor, a cerințelor și specificului lor. Numai cunoscînd rețeaua școlară și marea varietate a profesiunilor, tînrul va face o alegere conștientă și independentă a celeia care i se potrivește mai bine.

Lumea profesiunilor este vastă și variată și desigur nu putem avea pretenția de a o cunoaște în toate amănunțele ei. Dar domeniile, sectoarele, grupele profesionale cele mai importante trebuie cunoscute și prezentate elevilor pentru a-i ajuta în opțiunea lor școlară și profesională.

Fie că ne referim la sectoare sau grupe de profesii înrudite, fie la ocupații sau specializări profesionale individuale prezentarea lor în fața elevilor trebuie să urmeze o anumită schemă, un anumit plan. Elevii trebuie să ia cunoștință de ele în mod cît mai analitic și concret pe numeroase căi. Pentru aceasta, de mare utilitate este metoda vizitelor la locul unde se desfășoară activitatea profesională respectivă (atelier, fabrică, șantier, spital, laborator, școală etc.), prezentarea de filme documentare sau artistice, albume, fotomontaje, diapozitive, prospecte, întâlniri cu specialiști în producție, dezbateri pe teme profesionale, consultații, seri de întrebări și răspunsuri etc.

Firește că, pentru fiecare profesor, principala cale de a contribui la comunicarea unor informații despre lumea profesiunilor, la familiarizarea elevilor cu problemele orientării școlare și profesionale o constituie modul în care înțelege să predea și, mai ales, să-i pregătească pe școlari în domeniul specialității sale. Orice obiect de învățămînt permite și de multe ori pretinde numeroase și variate aplicații practice, legături cu viața productivă, incursiuni în domenii înrudite, ilustrări cu exemple convingătoare etc. care favorizează discutarea sau semnarea unor probleme de orientare școlară și profesională, în mod firesc și organic, neforțat și superficial. Tehnologia didactică modernă (utilizarea modelării, a descoperirii, a metodei muncii în grup, a mijloacelor tehnice moderne etc.) ușurează punerea și soluționarea cu succes a unor chestiuni de orientare școlară și

profesională cum sînt: opțiunea școlară și profesională, motivarea alegerii, concordanța deciziei cu posibilitățile proprii și cu nevoile sociale ș.a., în așa fel încît la sfîrșitul unui ciclu școlar, la o răspintie, oricare elev să-și poată alege motivat drumul care corespunde cel mai mult disponibilităților sale și nevoilor sociale de interes general.

În urma folosirii tuturor metodelor și materialelor amintite, cît și din discuțiile ulterioare, elevii trebuie să rămînă lămuriți asupra următoarelor probleme:

1. Obiectul, natura activității și importanța socială a ocupațiilor respective.

2. Aptitudinile cerute în învățarea și practicarea cu succes a profesiei sau grupelor pe profesii.

3. Metodele de însușire a deprinderilor de muncă profesională și durata pregătirii.

4. Posibilități de perfecționare, specializare și salarizare oferite în sectoarele ocupaționale în cauză.

Datele privitoare la problemele de mai sus se extrag din monografiile profesionale existente sau se pot obține prin studierea personală a profesiunilor, prin anchete și observații la fața locului. Spre a ușura munca de informare a educatorilor în această privință, vom dezvolta puțin fiecare din punctele menționate.

Obiectul, natura activității și importanța socială a profesiei se referă la descrierea sumară a activității profesionale, a principalelor operații de muncă și etape; la materiile și materialele ce se prelucrează și obiectele în care sînt transformate; la metodele și procedeele de lucru (manual, cu mașini-unelte, utilaje, agregate etc.); la natura activității predominant fizică sau intelectuală, sau combinată, ușoară sau grea, curată sau mai puțin curată, continuă sau intermitentă etc.

În dinamica profesiunilor se observă tendința naturală a unora de a se dezvolta, de a primi o pondere din ce în ce mai mare în economia națională, iar a altora, dimpotrivă, de a se afla în declin, de a nu mai prezenta perspective de viitor. De aceea, în orientarea școlară este deosebit de impor-

Dr. MIHAI PETEANU
Conf. univ. dr. ION RADU
Prof. univ. dr. DUMITRU SALADE
Lec'or univ. TITUS ȘUTEU
Prof. univ. dr. doc. BENIAMIN ZÖRGÖ

(Continuare în pag. a 8-a)

**ORIENTAREA ȘCOLARĂ
ȘI PROFESIONALĂ**

ORIENTAREA ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

(Urmare din pag. a 7-a)

tant să cunoaștem locul grupei profesionale respective în ierarhia ocupațională din cadrul economiei naționale, pentru a ști pe ce trebuie să punem accentul în informarea și convingerea elevilor. Asupra așa-numitei balanțe a forței de muncă și a dinamicii profesiunilor, care diferă de la un județ la altul, se obțin date de la Direcțiile județene de muncă, cit și de la Direcția forței de muncă din Ministerul Muncii.

Aptitudini cerute în învățarea și practicarea cu succes a profesiei. Orice ocupație se exercită un timp anumit în cursul unei zile (de regulă 8 ore) și cere o cheltuie de energie fizică sau psihică, după natura sa. În plus, în orice profesiune sînt cerute anumite aptitudini, adică posibilități de efectuare optimă a unor operații și activități ale căror rezultate se concretizează în bunuri de consum, opere literare, științifice, artistice, de învățămînt etc. De obicei, capacitățile sau aptitudinile cerute pentru exercitarea cu succes a profesiunilor se grupează în fizice și psihice.

Cerințele fizice sau medicale privesc în primul rînd starea de sănătate, forță și robustețe generală a organismului față de factorii vătămători ai mediului profesional. Se cunoaște faptul că unele profesiuni se desfășoară în condiții de microclimat optim, în încăperi luminoase, spațioase, curate, bine aerisite, cu efort muscular minim și cu posibilitatea de menținere și refacere a energiei nervoase etc. Altele, în schimb, cer un mare consum de energie fizică și se desfășoară în condiții grele de microclimat: frig, umezeală, curenți de aer, trepidații, zgomot, aer viciat etc.

În afară de aptitudinile fizice generale, fiecare profesiune sau grupă de profesiuni cere anumite aptitudini fizice și fiziologice speciale. În felul acesta diferitele sisteme și organe ale corpului sînt felurit solicitate și trebuie să prezinte capacități funcționale corespunzătoare. Dar nu toți oamenii prezintă asemenea capacități organice pe măsura cerințelor profesionale. Exercițiul în condiții neindicat a profesiunilor este păgubitoare nu numai pentru faptul că se prejudiciază calitatea produselor muncii, dar uneori se pun în pericol sănătatea și viața lucrătorului și chiar a celor din jur. De pildă, sînt mult apreciate astăzi de tineri o serie de profesiuni din transporturi (aviator, mecanic de locomotivă, conducător auto etc.), din industria chimică, textilă, metalurgică etc. În asemenea profesiuni se cere, între altele, o funcționare cel puțin normală a organului vizual (a vederii clare și distincte a obiectelor) și mai cu seamă cea a *acuității cromatice* (a vederii colorate) foarte importantă

în transporturi, în industria textilă, în medicină, în pictură, în profesia de desenator de modele, în hortiviticul-tură și chiar în agricultură.

Toate aceste stări constituie așa-numitele *contraindicații* pentru învățarea și practicarea unor anumite profesiuni. De exemplu, persoanele cu debilitate pulmonară sînt contraindicate să profeseze ocupații în aer închis, viciat, în curent; cele predispușe la reumatism vor fi ferite să practice profesiuni în frig, umezeală, curent etc., după cum se vor feri de profesiuni care se execută după un orar neregulat, persoanele suferinde sau predispușe la boala ulcerosă.

Nu mai puțin importante, din punctul de vedere al succesului profesional, sînt *aptitudinile psihice*: intelectuale, caracteriale, morale, temperamentale etc. În acest sens, există o gamă nesfîrșită de combinații și gradații, atît în ceea ce privește cerințele profesionale, cît și în privința variației aptitudinilor la diverși indivizi observați și examinați de noi.

Studiile făcute asupra profesiunilor precizează natura și gradul de participare a diferitelor aptitudini fizice și psihice la diversele operații ocupaționale și le ierarhizează în funcție de frecvență și importanță. Se obișnuiește să se alcătuiască *fișe de cerințe medicale sau psihologice* ale profesiunilor, cu indicarea aptitudinilor și gradului în care se cer (inferior, mediu, superior), fie profiluri psihologice sau *psihograme* ale profesiunilor, unde se prezintă sub formă de grafic nivelul inferior la care se admite existența diverselor aptitudini fizice sau psihice care e bine să fie cunoscute de profesori, părinți și elevi.

Metodele de însușire a deprinderilor de muncă profesională și durata pregătirii. În activitatea de orientare școlară și profesională se pun frecvent întrebări relative la condițiile de pregătire, perfecționare și specializare în profesiune, la gradul de instrucțiune cerut, limitele de vîrstă, durata pregătirii etc. Profesorii care se ocupă de orientare școlară și profesională, cît și profesorii diriginți trebuie să fie lămuriți în această privință, ca să poată răspunde competent. Informații în acest sens se găsesc în monografiile profesionale cît și în îndrumătoarele pentru admiterea în licee de specialitate, școlile profesionale, școlile de specializare post-liceală și învățămînt superior, editate și tipărite de Ministerul Educației și Învățămîntului.

De un real ajutor în munca profesorului li sînt: *Nomenclatorul meseriilor și specialităților* care se pregătesc prin învățămîntul profesional. Nomenclatorul meseriilor și specialităților care se pregătesc prin școli profesionale și ucenicie (unde se primesc absolvenți ai școlii generale de 10 ani) și prin licee de specialitate

completată de activitățile pe linie de organizație, pe care oricare profesor este chemat să le sprijine. Varietatea acțiunilor întreprinse la acest nivel, permite o descătușare a elevului din preocupările oarecum stereotipe de fiecare zi, oferindu-i prilejul de a-și manifesta liber individualitatea, unele interese, aptitudini, capacități etc.

Pedagogul școlii cu internat, considerat și înțeles ca partener activ la opera educativă a elevilor, poate oferi profesorului informații prețioase legate de manifestări, atitudini, calități, defecte etc.

Consultațiile date de medic în această postură pot și trebuie să preîntîmpine luarea unor decizii profesionale improprii.

Cabinetele de orientare școlară și profesională și laboratoarele special înființate în acest scop, care se vor extinde treptat, în lumina recente Hotărîri privind dezvoltarea învățămîntului, stau de asemenea la dispoziția cadrelor didactice în mai profunză cunoaștere a elevilor, devenind, totodată, locuri de perfecționare a diriginților sub această latură a muncii lor educative.

Întreaga activitate de cunoaștere și de influențare a elevului se concretizează și sintetizează în *Fișa școlară*.

IV. **Fișa școlară** constituie un document de lucru, un formular menit să consemneze informațiile semnificative pentru formarea copilului, pentru orientarea sa școlară și profesională. Ca formă de prezentare este vorba de un document în care datele necesare, indicatorii relevanți pentru imaginea personalității elevului se repartizează pe 5-6 pagini, alterînd textele condensate, cu etichete și spații goale într-o aranjare grafică adecvată. Diferite aspecte sau rubrici sînt stabilite prin aproximări succesive, pe baza experienței școlare și a consultării cadrelor didactice.

Cunoașterea elevului se finalizează într-o caracterizare de sinteză, prevăzută pentru clasele terminale: a IV-a, a VIII-a (respectiv a X-a) și în anul IV sau V de liceu. Pe parcurs, datele consemnate în fișa pedagogică servesc muncii instructive și educative curente, oferind informațiile discutației cazurilor și adoptării măsurilor necesare. Modul de utilizare practică a acestor date ține de cultura psihopedagogică a fiecărui cadru didactic. Pot fi inserate în formulare cîteva pagini goale pentru observații curente în decursul anilor de studiu.

Cunoașterea elevului, completarea fișei se bazează, în primul rînd, pe

datele observației continue, adică pe acea documentare longitudinală, pe care urmărirea aceluiași elevi în decurs de mai mulți ani o oferă. Dirigințele clasei nu poate să cuprindă, în cîmpul propriei lui investigații, întreg ansamblul de activități și de manifestări ale elevului. În mod firesc, el se va baza în completarea fișei pe aprecierile colectate de la celelalte cadre didactice pentru a reduce din subiectivitatea unei interpretări personale. Aprecierile nu este, în fond, decît o condensare a materialului de observație.

Datele cercetărilor arată că acordul în apreciere este maxim cînd este vorba de elevii cotați ca foarte buni și, de asemenea, la cei slabi, deci la polii extremi ai reușitei școlare. Concor-danța evaluărilor este aici de multe ori de 100%. În schimb, dezacordul este mare în regiunea mediană a reușitei școlare, în primul rînd la elevii mediocri și într-o anumită măsură chiar la cei cotați ca buni. Este de remarcat în această privință tendința profesorilor de a extrapola rezultatul sau nota obținută de un elev sau altul la materia predată de ei drept măsură a inteligenței acestuia.

Alături de datele furnizate de profesori este indicat să se recurgă și la aprecierile elevilor — persoane care au același statut în grup ca și subiectul evaluat. Este de așteptat ca anumite laturi ale personalității elevilor să se dezvăluie mai bine în relațiile lor reciproce, mărturia copiilor furnizînd astfel un material mai autentic. Se utilizează cu bune rezultate tehnica interaprecierii, preconizată de Gh. Zapan, precum și ancheta sociometrică, ținîndu-se seama de motivarea a-legerilor, respectiv a respingerilor.

Datele și aprecierile consemnate în diferite rubrici ale fișei școlare apar oarecum dispartate dacă nu sînt condensate într-o formulare sintetică ușor de citit. Se recomandă, în acest sens, ca în partea finală a fișei să fie un set de indicatori sintetici, reușiți sub titlul de „caracterizare”, care să se detașeze de restul formularului și să însoțească elevul pe o treaptă nouă de școlarizare, la bacalaureat, la un concurs etc.

Considerate ca niște recomandări de ordin general sugestiile de mai sus pot deveni punctul de plecare al unui program de lucru adaptat condițiilor fiecărei școli. În felul acesta, indicațiile Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973 prind viață contribuind neîntîrziat la ridicarea calității procesului de învățămînt.

Teren fertil de colaborare între educatori

Legătura profesorului dirigințe cu profesorii de specialități diferite care răspund de pregătirea elevilor la disciplina respectivă este necesară atît în cunoașterea cît și în influențarea favorabilă a dezvoltării personalității fiecărui și a colectivului în ansamblu. Această legătură poate avea un cadru organizat, sub forma discuțiilor la nivelul consiliului profesoral, sau prin stabilirea, de comun acord, a unei date cînd se iau în discuție anumite situații sau se analizează unele cazuri particulare în cadrul colectivului pedagogic al clasei. Schimbul de păreri ocazionale dar permanente mărește șansele cunoașterii la timp a caracteristicilor specifice fiecărui elev în parte. În felul acesta, măsurile educative vor avea o accepție unanimă, izvorite fiind din analiza colectivă a cazului.

Colaborarea permanentă cu părinții elevilor vine în întîmpinarea evitării unor greșeli în munca educativă, în

general, și în activitatea de orientare școlară și profesională în special. Formele de realizare a acestei legături sînt bine cunoscute de cadrele didactice, dar nu sînt folosite în egală măsură. Unii profesori, diriginți și nedi-riginți, neglijează această cerință elementară, izvorită din necesitatea obiectivă de a ține o permanentă legătură cu acei care răspund de modul cum copiii lor își petrec cea mai mare parte din timpul de care dispun. Mai există diriginți care nu cunosc părinții elevilor și nici n-au căutat ca în doi-trei ani să-și satisfacă curiozitatea firească de a vedea unde-i locuiește elevul, ce condiții de studiu are, cum își petrece timpul, ce preocupări are etc.

Profesorul are posibilitatea și datoria de a-și aduce contribuția la activizarea elevilor și pe linie de organizație de copii sau tineret. Educarea politico-ideologică a elevilor atît prin orele de specialitate, cît și prin cele de dirigenție este organic sprijinită și



Lucrări practice în laboratorul de chimie.

Laboratorul de matematică

Vorbind despre predarea matematicii ca de altfel despre predarea oricărei alte discipline școlare, nu putem să nu semnalăm serioasele rămăneri în urmă ale metodologiei didactice privind predarea bazelor științelor. Tehnica predării cunoștințelor matematice trebuie modernizată într-un ritm mai rapid, în concordanță cu posibilitățile. În acest sens, este necesar ca eforturile noastre să rezolve o serie de probleme privind **funcționalitatea maximă a cunoștințelor predate, caracterul lor actual și de perspectivă, caracterul aplicativ și productiv al acestor cunoștințe. Sînt necesare eforturi mari pentru dezvoltarea creativității muncii elevului.** Aceste preocupări conduc la ideea realizării neîntîrziat în viața școlii a unuia dintre principiile fundamentale ale educației contemporane: **unitatea dintre învățămînt, cercetare și producție.** Acestui scop trebuie să-i subordonăm, în mod necesar modernizarea predării matematicii, schimbul de idei și de experiență de la catedră.

În ultimii 10 ani, o serie de reviste care se ocupă de problemele modernizării învățămîntului matematic au început un larg schimb de idei pe tema edificării laboratorului de matematică.

O parte componentă a tehnologiei moderne

Este știut că astăzi atît științele naturii, cît și cele umaniste sau de organizare și conducere a vieții socio-economice solicită tot mai stăruitor, în activitatea lor proprie, aparatul și structurile matematicii, modelul matematic. De asemenea, folosirea mașinilor electronice de calcul în producție, în cercetare și în învățămînt apropie din ce în ce mai mult o mare parte din disciplinele matematicii actuale de producția materială. În acest context, laboratorul școlar de matematică devine o parte componentă a tehnologiei moderne a învățămîntului, oferind un cadru organizat pentru sprijinirea încorporării experimentului și practicii în procesul de studiere și aplicare a matematicii. El vine în sprijinul realizării principiului unității între învățămînt, cercetare și producție, contribuind la dezvoltarea caracterului formativ și aplicativ al învățămîntului matematic, la micșorarea decalajului ce mai stăruie încă între performanțele teoretice și cele practice-aplicative ale tineretului.

Prin intermediul activităților din laborator, și îndeosebi al lucrărilor practice de laborator matematic, tinerii se vor obișnui să folosească mai activ cunoștințele matematice la modelarea proceselor și fenomenelor naturii, societății și gândirii, vor corela în mod eficient știința cu producția, vor înțelege mai bine necesitatea studiului interdisciplinar. În acest mod, laboratorul de matematică va contribui la dezvoltarea concepției care așază practica în înțeleșul său cel mai larg drept criteriu de verificare a adevărului oricărei teorii.

Laboratorul de matematică va permite deci realizarea în practica instructiv-educativă a unirii caracterului operațional concret cu cel operațional formal al cunoștințelor matematice, îndeplinind astfel funcții cognitive, de investigație, verificare și aplicare a științei, pentru dezvoltarea cunoașterii, a producției și a educației muncii.

Conceptul

Noțiunea de laborator de matematică este astăzi asimilată și în practica cercetării sau a producției din marile instituții de cercetare sau din întreprinderi. Există deosebiri între aceste laboratoare și laboratorul școlar?

Laboratoarele de matematică pentru cercetare și pentru experimentul matematic se disting desigur în raport cu laboratorul școlar de matematică. Evident, asemănările și deosebirile dintre ele sînt legate de sarcinile specifice pe care le au de îndeplinit. În desfășurarea activității de cercetare și aplicare a matematicii au apărut deja câteva tipuri de laboratoare, cel de tehnici de măsurare, de tehnici de calcul, de mașini de calcul, ca și cel de mecanică. Aceste laboratoare au un pronunțat caracter de specializare în aplicarea matematicii și se întîlnesc în cadrul unor instituții specializate, la întreprinderi sau la unele licee de profil. Considerăm că pentru școala generală și pentru liceul de cultură generală

este necesar un **laborator de matematică de tip polifuncțional pentru predarea și aplicarea matematicii.** Zestrea acestui laborator trebuie să conțină o serie de elemente care se află în echipamentul unuia sau altuia din laboratoarele enumerate mai sus. Dotarea acestui tip de laborator matematic trebuie pusă în concordanță cu caracterul aplicativ al noțiunilor de matematică cuprinse în programele școlare — **pe ani de studii, sau în programele activităților facultative de matematică.** Desigur, dotarea laboratorului școlar este complexă, dispunînd de o variată gamă de instrumente și modele, planșe, programe și mașini de învățat, mașini de calcul etc., care să asigure realizarea unui învățămînt problematizant, programat și productiv.

Fără să fi avut laboratoare de matematică, școlile noastre dispun — în cadrul cabinetelor de matematică — de o serie de instrumente și aparate, truse și planșe, care pot fi integrate în zestrea laboratorului de matematică. Lista acestora trebuie însă completată cu o gamă destul de variată de aparate și instrumente, care să permită realizarea unor adevărate lucrări de laborator. Această listă trebuie să înceapă de la instrumentele geometrice și pînă la mașinile de calcul, de la jocul matematic pînă la modelarea matematică, de

la curiozitățile și investigațiile matematice pînă la aplicațiile acestei științe în producție.

Subliniem faptul că pentru a face loc laboratorului de matematică în tehnologia didactică, sînt necesare proiecte de construcție sau amenajare, echipament de laborator, fișe pentru lucrările de laborator.

Un laborator de matematică în fiecare școală

Da! Toți elevii, absolvenții ai școlii generale sau ai liceului de cultură generală, trebuie să asimileze în cultura lor matematică și funcționalitatea acesteia. Considerăm necesar ca fiecare unitate școlară să se preocupe de studiu, amenajarea și dotarea laboratorului de matematică, așa cum se preocupă de dotarea și dezvoltarea funcționalității.

Evident, școlile pot fi sprijinite în realizarea laboratorului de matematică prin publicarea de către Ministerul Educației și Învățămîntului a unor documente pentru activitatea laboratorului de matematică și a unor proiecte-tip de construire sau de amenajare a acestui laborator. În acest sens, școlile vor primi, în cursul acestui an școlar,

Dramatizarea facilitează învățarea limbilor străine

A învăța să vorbești o limbă străină înseamnă mai mult decît a învăța vocabularul și gramatica limbii respective. Un vorbitor străin poate pronunța o propoziție care, deși perfectă prin cuvintele ce le conține, poate fi incomprehensibilă vorbitorului nativ. Aceasta se întîmplă pentru că vorbitorul străin nu a dat intonația, accentul sau ritmul caracteristice limbii respective. Profesorii își dau seama de importanța ritmului și intonației în vorbire și ei prezintă propozițiile model ale lor cu un oarecare sentiment dramatic. Ei pot chiar exagera unele caracteristici pentru a fi siguri că elevul e conștient de ele. Ei pronunță propozițiile așa cum trebuie spuse în situația reală de viață. Pronunțarea dramatică încurajează elevul să accepte construcția ca una într-adevăr existentă și nu ca o idee abstractă, creată pentru ora de limbă. De aceea, una dintre cele mai interesante și utile activități, din acest punct de vedere, pe care profesorul o poate oferi elevului e dramatizarea.

Dacă profesorul este gata să consacre o mare parte din timpul său și mult efort acestei sarcini, el poate forma un cerc dramatic în școală, ceea ce va furniza o mare cantitate de „free English” (engleză liberă) atît pentru elevii ce iau parte la piesă cît și pentru restul elevilor (ce formează auditoriul).

Am condus un astfel de club în școala în care predau. Ideea creării lui ne-a fost furnizată de o lecție cu tema „Who is guilty” la Forsythe Saga (anul VIII de studiu). Părerile elevilor erau atît de împărțite încît am hotărît să încropim un „proces” — lucru ce s-a făcut într-un timp neașteptat de scurt și cu o plăcere nebănuită din partea elevilor — cu toate că erau în pragul examenului de admitere în învățămîntul superior și, mai mult, elevii ai unei clase speciale de matematică. Contribuția mea la acest „proces” a fost minimă (distribuirea rolurilor, indicații generale asupra desfășurării acțiunii, costume). Rezultatul a întrecut cu mult așteptările mele: cu toți deveniseră actori, iar schimbul de replici devenise un duel. Aceasta a fost doar începutul. A urmat un spectacol „Femeia în literatură engleză” cu ocazia Zilei femeii. Cîntece, poezii, dialoguri din operele studiate de elevi la clasă (Hamlet, Sons and Lovers, Mourning Becomes Electra etc.) au format delectarea spectatorilor și a interpreților.

Cred că selecționarea temei sau piesei este o parte importantă a sarcinii profesorului. Este puțin probabil ca elevul să poată interpreta un rol din Shakespeare, însă el va arăta cu siguranță mult interes pentru ceva modern, ușor de înțeles. Shakespeare este minunat, dar engleza lui nu este ceea ce folosim noi astăzi în conversația de fiecare zi. Vom alege deci ceva ce se va potrivi

nevoilor de conversație zilnică a elevului. Școlarul va citi piesa, va căuta cuvintele noi, iar apoi vom discuta împreună (loc, timp, scop, mesaj, autor). Una din căile care au antrenat și m-au ajutat foarte mult în dramatizare a fost folosirea improvizatei. Pentru a-l ajuta pe elev să improvizeze cît mai mult, eu am proiectat o situație (de preferat una cu conflict), apoi am ales elevii pentru a interpreta scena. Acesta, bineînțeles, nu aveau un rol scris, pe care să-l memoreze, așa că erau

obligăți să folosească propriul vocabular. Acest procedeu dă elevului posibilitatea să gîndească singur, să se exprime, prin propriile cunoștințe, în engleză. În acest fel, întreaga clasă este implicată în activitate. De obicei am folosit aceeași situație, de improvizatie, cu mai multe grupuri de elevi din clasă. Procedeu ajută la dezvoltarea imaginației școlarilor. Este bine ca, pentru toate acestea, instruirea să se facă în engleză.

Toată această activitate, începînd cu alegerea temei sau piesei, trebuie să se bazeze mult și pe amuzament. Am constatat că prezența sau numai absența acestei calități face din clubul dramatic un succes sau un eșec.

Prof. emerit GH. N. RIZESCU
Liceul „Dimitrie Cantemir”,
București

obligăți să folosească propriul vocabular. Acest procedeu dă elevului posibilitatea să gîndească singur, să se exprime, prin propriile cunoștințe, în engleză. În acest fel, întreaga clasă este implicată în activitate. De obicei am folosit aceeași situație, de improvizatie, cu mai multe grupuri de elevi din clasă. Procedeu ajută la dezvoltarea imaginației școlarilor. Este bine ca, pentru toate acestea, instruirea să se facă în engleză.

Toată această activitate, începînd cu alegerea temei sau piesei, trebuie să se bazeze mult și pe amuzament. Am constatat că prezența sau numai absența acestei calități face din clubul dramatic un succes sau un eșec.

Prof. STELUȚA ISTRĂTESCU
Liceul „N. Bălcescu”, Pitești

Catalogul și nota elevului

Catalogul rămîne, cel puțin deocamdată, un indispensabil document oficial și un auxiliar încă prețios al dascălului, un mijloc de ilustrare a modului în care elevii s-au achitat la clasă de îndatoririle lor școlare.

Greșeala care pîndește uneori folosirea catalogului începe abia atunci cînd lipsa de tact, simplismul, altături de subiectivismul și formalismul didactic riscă să facă din catalog o sperietoare pentru școlari; cînd autoritatea profesorului nu mai este conferită de calitățile lui, ci de „documentul” pe care acesta îl ține sub braț.

În fond, doar umplînd funcționărește căsuțele dreptunghiulare, cu absențe și note, și calculînd contabilește procente și medii, anevoie se poate obține oglinda fidelă a individualității unui elev ori a unei clase, care e mult mai complexă, mai dinamică și mai plină de nuanțe decît rezultă din niște simboluri convenționale.

Catalogul nu poate fi argument suprem în acțiunea educativă și nu are un scop în sine.

Eliberarea totală și definitivă a lecțiilor și activităților școlare de rigiditate și închistare, apropierea lor de o muncă didactică vie, degajată, multilaterală — adaptată naturii practicii sociale contemporane și psihicului tineretului de astăzi — implică reconsiderarea funcției catalogului — transformarea lui dintr-un felis pedagogic într-un document școlar cu o funcție pregnant formativă. Aceasta impune nu numai utilizarea ponderată, plină de tact și sprijinită pe convingere a catalogului. Alături de el, poate juca un rol instructiv-educativ folosirea la lecții și activități, de către toți profesorii, a fișei de caracterizare psihopedagogică a elevilor, care oferă date despre posibilitățile reale, randamentul școlar și caracteristicile personalității elevului.

Cîteva cuvinte despre notă.
Elevul nu are nevoie de notă doar în

catalog (și în carnetul său), cîș și în conștiința sa. El nu trebuie să învețe pentru notă, însă are dreptul la satisfacția notei pentru munca sa. Nu caracterul stimulat sau punitiv al notei, ci măsura în care ea exprimă o apreciere obiectivă consolidează prestigiul profesorului.

Notarea cunoștințelor este într-adevăr un privilegiu al profesorului, însă problema notării nu e o chestiune personală, de care el să n-aibă de dat socoteală nimănui. Prin acordarea unui număr corespunzător de note încă de la începutul trimestrului — socotim — dispăre pentru elevi fetișismul notei; cu condiția ca profesorul să nu se simtă „obligat” să dea, cu orice preț, cît mai multe note mici la începutul anului, spre a-i avea pe elevi „în mînă”. Ritmicitatea și justetea notării sînt obligații de bază ale profesorului. Este inechitabil ca, la același obiect, un elev să aibă în catalog 5-6 note într-un trimestru, iar altul numai 2 sau 3. Considerăm greșită și ascultarea „în tromba” a acelorași elevi, mai multe lecții consecutive, pentru ca aceștia să fie apoi părăsiți pînă la sfîrșitul trimestrului. Dacă vom pune cu prea mare ușurință note de 2 și 3 și se adună un număr ridicat de astfel de note, situația elevului respectiv e pecetluită. Și este foarte grav cînd el însuși o consideră ca atare. Tot astfel, sistemul ascultării „la cerere”, practicat pe la finele trimestrului sau anului școlar pentru „îndreptarea situației” — sistem care încurajează lenea — trebuie înlăturat.

Credem că nota școlară și-ar întări valoarea formativă dacă, cu ocazia verificărilor curente, nu ar fi neglijat nici volumul global de cunoștințe la disciplina respectivă (și la celelalte discipline), nici răspunsurile, bune sau rele, pe care elevul le-a dat la alte lecții, cînd nu a fost notat.

Prof. VALERIU C. NESTIAN
Podul Iloaiei, jud. Iași

PROIECTUL PROGRAMEI DE LIMBA ROMÂNĂ PENTRU CLASELE I-VII

Așa după cum subliniam în numărul trecut al revistei noastre, proiectul programei de limba română a suscitat un viu interes printre învățătorii și profesorii care predau această disciplină, concretizat printr-un mare număr de observații și propuneri sosite pe adresa redacției. Cea mai mare parte din articolele primite au fost publicate. Încheiem în acest număr dezbaterea noastră, publicând o ultimă intervenție, pe cea a prof. univ. dr. Sorin Stati. Menționăm că în ultimele zile au mai sosit articole pe marginea proiectului de programă de la învățătorii Maria Pop și Mihai Pop, de la profesorii Traian Mirzea, Traian Ciobanu, Ovidiu Vișan, Liviu Avram. Toate vor fi trimise direcției „Învățământului preșcolar și general obligatoriu” din Ministerul Educației și Învățământului. De asemenea, sugerăm și celorlalte cadre didactice, care nu și-au exprimat încă punctul de vedere și vor să o facă, să se adreseze direcției amintite.

Redacția va reveni asupra proiectului de programă cu aprecierile comisiei care a redactat-o, în momentul cînd aceasta va stabili care din propunerile reieșite din dezbaterea noastră vor fi adoptate.

Studiul limbii române în școala de cultură generală

Publicarea în „Tribuna școlii” (nr. 104 și 105) a proiectului programei de limba română pentru clasele I—VIII a adus în plină actualitate o problemă veche, dar de interes permanent, a învățământului nostru: cum trebuie concepută și organizată predarea limbii române ca să dea rezultatele așteptate și necesare (din punct de vedere social și național). De importanța extraordinară a acestui obiect de studiu nu se îndoiește nimeni, și iarăși nimeni — indiferent de gradul de competență — nu se poate declara deplin satisfăcut de felul în care școala izbuteste să se achite de obligațiile ce-i revin de drept în această privință. Nu sînt numai profesorii de română care observă cu nemulțumire cîte greșeli de vorbire și de scriere persistă și cîștigă teren și ciți tineri, cu diplomă de bacalaureat sau chiar de licență, le comit și le răs-pindesc. Există — din fericire — un larg și intens curent de opinie contra exprimării incorecte, izvorît din străvechea dragoste de limbă a poporului nostru, din pasiunea sa mereu vie de a-i apăra frumusețile și bogăția. În fața fenomenelor negative, reacția critică îmbracă adesea și pe drept cuvînt forma întrebării: Asemenea greșeli nu puteau fi extirpate pe băncile școlii? Fără îndoială că ar fi putut fi extirpate, dacă eficiența sutelor de ore de limba română ar fi cea dorită și firească. Dacă activitatea didactică ar recurge la cele mai potrivite procedee de formare la elevi a deprinderii de a-și exprima — cum citim în recentul proiect de programă — „cu ușurință gîndurile, ideile și sentimentele, corect, într-un mod ordonat, logic, coerent și concis”.

Au fost discutate în repetate rînduri, mai ales în ultimii ani, programele și manualele, au fost criticate și profesorii. Elaborarea gramaticii Academiei, publicarea multor cărți și studii de teorie lingvistică și de metodică au dat tot mai mare consistență ideii că în predarea limbii române trebuie să se producă înnoiri substanțiale. Au avut loc dezbateri între cei direct interesați și s-au organizat sesiuni științifice și consfătuiri. Totuși saltul calitativ preconizat nu s-a produs încă și se pare că va mai trebui să-l așteptăm un timp, nimeni nu poate spune cît. Publicarea noului proiect de programă ca și discutarea lui de către învățătorii și profesorii în paginile „Tribunei școlii”, sînt fapte pozitive pe care le-aș numi semne bune. Aprecierile concludente sînt premature, căci trebuie văzute manualele noi și rezultatele lor practice în viitorii cîțiva ani. Pînă atunci ne putem permite doar unele judecăți provizorii, unele speranțe frumoase și cîteva îndoieli generate de lectura proiectului supus discuției. L-am numit mai sus „noul proiect de programă” și cred că toți l-am vrut nou nu numai în sensul de „cel mai recent”. Noutăți există, fără îndoială; nu multe, dar măcar cîteva sînt binevenite și deschizătoare de drumuri frumoase și rod-nice:

„A învăța gramatica nu înseamnă a memora definiții și reguli, ci a forma capacitatea și deprinderea elevilor de a folosi cunoștințele în vorbire și scris”. „Pe primul plan trebuie să apară faptele de limbă și nu regulile abstracte”. Pe copii îi așteaptă deci fericirea de a nu mai memora definiții lungi, adesea îninteligibile și aproape totdeauna fără folos practic. Afirmarea consecventă a caracterului practic-aplicativ apare ca o adevărată binefacere.

„Corelarea permanentă a gramaticii cu vocabularul, fonetica, ortoepia, ortografia și punctuația”. Pînă acum, cunoștințele dobîndite în școală se reduceau în general la morfologie și sintaxă, „situație cu consecințe negative pentru însușirea limbii române în școală, pentru dezvoltarea și formarea deprinderilor de exprimare corectă, orală și scrisă”.

Predarea nu va avea în vedere, ca pînă acum, numai limba literaturii artistice, ci toate stilurile limbii române. În mai multe locuri, proiectul repetă următoarea recomandare: „Pot fi comparate, din acest punct de vedere, texte beletristice cu texte științifice sau publicistice”. Se amintește de mai multe ori necesitatea considerațiilor stilistice și faptul acesta îl trecem printre noutățile cele mai îmbucurătoare.

Justețea acestor declarații de principiu este evidentă și a fost relevată cu satisfacție de participanții la dezbaterile din „Tribuna școlii”. Pare îndreptățit și principiul tratării concentrice a materiei — care nu e nou —, mai ales că apare însoțit în preambul de corectivul „dar fără repetări inutile”. Între preambul și conținutul propriu-zis al proiectului există însă o contradicție surprinzătoare și foarte neplăcută, semnalată și ea în cadrul dezbaterii: repetările abundă și utilitatea lor nu se vede. Se pierd astfel multe ore care ar fi putut fi afectate multor cunoștințe necesare, acum absente din programă, și efectul negativ cel mai neînsemnat este desigur plictiseala elevilor. Despre o evitare reală a „repetărilor inutile” se poate vorbi numai în legătură cu programa de clasa a VIII-a, pentru care se prevăd numai sintaxa și (de mult dorite) „cunoștințe elementare despre originea și evoluția limbii române”. În schimb, în

clasa a VII-a, cea mai afectată de reluările fără rost, elevii vor suporta 18 ore de morfologie, ca să învețe ca noutăți numai substantivele colective, pronumele de întărire și nehotărît, numeralul adverbial, verbele impersonale, adverbele relative și locuțiunile, și 13 ore de sintaxa propoziției, unde singurele noțiuni necunoscute sînt subiectul inclus, propoziția fără verb și două feluri de complement circumstanțial (cauză și scop). Renunț la alte exemple în acest sens, trimițînd la intervențiile participanților la dezbateri.

E probabil că în clasele II—IV repetările cerute de proiect se vor dovedi folositoare, dar aș recomanda eliminarea lor radicală în clasele mari. Limitîndu-ne la gramatică, programa de clasa a V-a ar putea fi consacrată morfologiei esențiale (urmînd ca formele mai rare, mai puțin frecvente în limbajul de toate zilele, tipice pentru stilul „înalt” și textele beletristice, să figureze la clasa a VII-a: de exemplu, viitorul anterior, conjunctivul perfect, flexiunea pronumelui relativ, problema delicată a locuțiunilor etc.). În clasa a VI-a s-ar da elementele de bază ale sintaxei propoziției (și cu această ocazie s-ar realiza implicit și o recapitulare a morfologiei cuvintelor flexibile), într-a VII-a o sintaxă elementară a frazei, pentru ca în clasa a VIII-a să se predea noțiunile și construcțiile mai dificile și mai pretențioase din întreaga sintaxă — completare a materiei predate în cele două clase precedente.

Rămîne, fără îndoială, o obligație a profesorului să reia oricînd o problemă de fonetică, de gramatică sau de vocabular, dacă situația particulară a clasei o cere și e de datoria lui să verifice foarte des cunoștințele predate în alți ani, dar nu sub forma unei succesiuni de ore în care să reexpună capitole întregi de materie cunoscută, cu două-trei noutăți abia perceptibile de către elevi.

Dacă se renunță la nefericitele reluări, rămîn disponibile foarte multe ore, insuficiente totuși pentru cîte lucruri au fost trecute cu vederea de noua programă. Enumerarea și, mai ales, justificarea lor cer mult spațiu. Nu știu cît să insist asupra lor, din lipsă de informații privind materia ce urmează a fi predată în clasele IX și X, în cadrul învățământului obligatoriu de zece ani. În preambul, autorii proiectului afirmă că studiul limbii române se încheie cu clasa a VIII-a, dar sper că e vorba de o opinie strict personală, cu care mă grăbesc să mă declar în cel mai violent dezacord.

Ce lipsește din proiect? În partea de gramatică omisiunea cea mai izbitoare (aș spune chiar uluitoare) afectează propozițiile circumstanțiale. Lipsesc următoarele specii de uz curent: propozițiile condiționale, concesive și consecutive. (În schimb nu lipsesc completivele indirecte și predicativele!). O atare greșală, deși foarte gravă, e ușor de remediat; mult mai încurcată e însă situația lecțiilor de vocabular, pentru care proiectul dă

prea puține sugestii autorilor de manuale. (În plus, unele indicații nu se dovedesc bine inspirate; vezi, de pildă, predarea în clasa a V-a a *antonomielor*, în clasa a VI-a a *sinonimelor și omonimelor* și în clasa a VII-a a *polișemiei*, cu toate că — așa cum s-a arătat în cadrul dezbaterii — aceste fapte lexicale nu trebuie izolate unele de altele). E evident pentru oricine că lexicul a rămas, în continuare, Cenușăreasa lecțiilor de limba română, deși, dacă este să plecăm de la observarea vorbirii actuale, cel mai mult ne supără tocmai aspectele negative de vocabular: folosirea improprie a unor termeni, cuvintele repetate ca un tic și goale de sens, termenii de argou, neologismele sticlite, necunoașterea diferențelor stilistice dintre sinonime, prețiozitatea și „cultismele” (de timpul *a servi* în loc de *a minca*), bagajul lexical foarte redus etc. În orele consacrate vocabularului ar fi mult apreciate de către elevi unele explicații etimologice, care i-ar familiariza cu noțiuni importante ca: evoluția limbii, împrejurările lexicale, relația strînsă limbă-societate etc.

În general, aspectelor stilistice li se dă importanța cuvenită numai în... introducere, iar autorii par să ignoreze numeroasele cercetări recente în acest domeniu și să fi uitat că dispunem de masiva lucrare clasică a academiicianului Iosgu Jordan „Stilistica limbii române”.

Se vorbește, tot în introducere, de formarea unei exprimări ordonate, logice, coerente și concise, dar n-am găsit în proiect ore consacrate redactării unei scrisori, a unei cereri, a unui rezumat, regulilor de formulare a unei definiții sau de construire a unui raționament, combaterii anacolutilui, a construcțiilor pleonastice, a stereotipiei sintactice. Lipsesc, de asemenea, expunerile sistematice, firește la un nivel elementar, asupra stilurilor funcționale ale limbii. Nu sînt nici inutile și nici prea „grele” cunoștințele despre felul în care trebuie să se desfășoare un dialog sau despre politețea în vorbire (care nu se reduce la utilizarea pronumelor de politețe, dealtfel destul de complicată în românește).

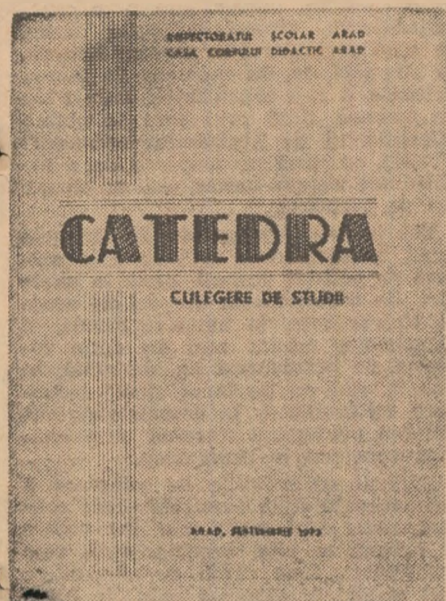
Mai ales cei care predau româna în mediul rural trebuie să țină seama de existența regionalismelor din toate compartimentele limbii, și în privința aceasta proiectul nu le oferă nici un ajutor.

Închei aceste observații generale cu regretul că aprobarea programei în forma actuală ar consemna încă o dată separația dintre gîndirea teoretică a lingviștilor români și practica studierii limbii în școală. Din sutele de studii și volume de lingvistică modernă apărute la noi, autorii proiectului n-au reținut nimic. E totuși greu de crezut că, menținîndu-ne în hotarele rigide ale tradiționalismului, vom realiza progrese spectaculoase.

Prof. univ. dr. SORIN STATI



Lecție în laboratorul fonetic al Liceului nr. 2 din Rădăuși



Apărută sub egida Inspectoratului școlar și Casei corpului didactic din Arad, masiva culegere de studii intitulată „Catedra” vine să demonstreze efervescența muncii de cercetare și strădanile oamenilor școlii de pe meleagurile arădene pentru continua lor perfecționare, pentru ridicarea pe o treaptă superioară a învățămîntului.

Volumul se remarcă nu numai prin numărul sporit de pagini (peste 400), ci și prin varietatea și multitudinea problemelor abordate, prin ținuta sobră și competentă în care sînt elaborate cele mai multe dintre studii.

În capitolul „Perfecționarea tehnologiei didactice”, cadre de specialitate, cu o bogată experiență la catedră, dezbate în profunzime și adeseori din unghiuri originale de vedere teme ca: „Utilizarea jocurilor didactice pentru dezvoltarea vorbirii la preșcolari” (Maria Tomov); „Utilizarea categoriilor de

structură și funcțiune în explicarea cunoștințelor de istorie în liceu” (Nicolae Roșu); „Comentariul în cadrul lecțiilor de literatură” (Iuliu Lucaci); „Aspecte ale educării atenției la școlari” (Alexandra Bazili) etc.; iar în capitolul „Investigații în mediul rural” sînt redată cercetările cu privire la lexicul unor sate din jurul Aradului, între factorii de educație ai acestora, sau este creionat „profilul instituțional” al unei școli (Școala generală din Frumușeni).

Un loc aparte în cuprinsul volumului „Catedra” îl ocupă capitolul „Studii de istorie locală”. Sînt, în total, șase lucrări de o certă valoare istorică aducînd fiecare contribuții substanțiale la cunoașterea fostelor instituții de învățămînt și cultură din această parte a țării, la clarificarea unor probleme privind luptele muncitorești din trecut. Semnatarii acestor studii (profesorii: Eduard Găvănescu, Vasile Popeangă, Iulian Negrilă, Anton Ilica, Alexandru Roz și Eugen Gluck), de vîrste și specialități diferite, sînt deja cunoscuți unui cerc destul de larg de cititori, fie dincoloanele unor publicații la care colaborează frecvent, fie din alte lucrări pe care și-au înscris numele. Între ei, se disting fără îndoială, primii doi, ale căror studii: „Școlile românești din regiunea Aradului în anii revoluției de la 1848—49” (Eduard Găvănescu) și „Aradul în noiembrie 1918” (V. Popeangă) vădese și de această dată o vastă cultură, pasiune și profundă familiarizare cu temele propuse. Sumarul volumului (avînd coordonatori pe V. Popeangă, I. Lucaci și M. Tomov) este întregit de capitolele: „Probleme ale organizării activității școlare” și „Critică și bibliografie” cărora li se rezervă un spațiu mai restrîns.

R. DIMITRIE

Ing. Gh. Pozdircă,

prof. Pelaghia Popescu, ing. Constantin Mocanu :

Munca educativă în învățămîntul profesional

E.D.P., 1973

Pornind de la ideea că educația tinerilor muncitori trebuie integral realizată în timpul școlarizării și de aceea, în chiar procesul instruirii profesionale, autorii au găsit și cea mai bună soluție, demonstrînd, pe baza unei experiențe concrete, că esența muncii educative în învățămîntul profesional constă în a da tînrului muncitor demnitate umană și conștiința valorii profesiei sale în contextul social și național.



Lucrarea se adresează îndeosebi personalului tehnico-ingineresc din învățămîntul profesional, care nu a beneficiat de o pregătire pedagogică și psihologică sistematică. Dar, avînd o îndelungată experiență didactico-educativă și un larg orizont teoretic, autorii depășesc acest obiectiv. Lucrarea este un excelent ghid al muncii educative din toate categoriile de școli profesionale și un reușit compendiu de pedagogie civic-morală, util întregului personal didactic.

O Introducere, urmată de patru capitole, de o bibliografie selectivă și câteva anexe, însumînd pe ansamblu

circa 130 pagini, formează conținutul lucrării. Ideea centrală este aceea că, indiferent de tipul și gradul școlii, de profesiunea dată, tinerii muncitori trebuie pregătiți, sub raport profesional, ideologic-politic, civic și moral la nivelul exigențelor viitorilor muncitori ca membri ai clasei celei mai productive și cu rol conducător în stat. De pe acest înalt palier, sînt cercetate particularitățile, obiectivele, conținutul, planificarea și metodologia muncii educative în școlile profesionale. Referitor la fiecare din aceste patru probleme (capitole), cititorul va găsi o foarte clară și logică expunere a principiilor și chestiunilor aferente, însoțite de exemple sugestive și, nu de puține ori, emoționante prin caracterul lor veridic.

În întregime, lucrarea infirmă părerea că printr-o bună pregătire de specialitate cineva poate fi și bun profesor sau educator. Autorii demonstrează că nici bunul simț și nici talentul nativ nu sînt suficiente pentru a putea ordona toate actele noastre paideutice în lumina marilor idei ale pedagogiei contemporane, cum sînt: educația permanentă, continuitatea muncii educative în toate mediile prin care trec copiii și tinerii, măsura justă, transformarea unui act de instruire tehnică într-un mijloc al cultivării umanismului și patriotismului.

Cele cleva anexe (planșe) de la sfîrșit, cuprinzînd planificarea muncii educative la o clasă de elevi (mecanici agricoli) în anii 1969/70 și 1970/71. reprezintă o veritabilă parte aplicativă a lucrării. Orice educator (diriginte) găsește în aceste anexe un cadru organizatorico-metodic de natură să-l ajute să sesizeze, să ierarhizeze și să rezolve judicios problemele educative specifice clasei pe care o conduce.

Prof. ION ROMAN
Iași

Perfecționarea pregătirii cadrelor didactice

Dezbatînd o problemă de intensă actualitate și arie de cuprindere mondială, lucrarea „Pregătirea psihologică, metodică și practică a studenților pentru viitoarea activitate instructiv-educativă” apărută cu sprijinul Uniunii Sindicatelor din învățămînt, știință și cultură, face cunoscute unor cercuri largi roadele sesiunii științifice organizate în anul 1971 de Comitetul sindicatului din Universitatea Timișoara, în colaborare cu Seminarul pedagogic al acestei universități.

Lucrarea merge pe linia înfăptuirii uneia din marile directive trasate de tovarășul Nicolae Ceaușescu Congresului U.G.S.R. din martie 1971 privind însemnatul și sporitul rol pe care îl au sindicatele în „întreaga activitate de instruire și educare publică din țara noastră”. În perfecționarea activității în toate domeniile construcției socialiste.

Volumul apărut sub îngrijirea asigurată de lector univ. Ion Drăgan, președintele Comitetului sindical al Universității din Timișoara, înmănunchiază într-un cuprinzător registru tematic, structurat pe aspecte vizînd psihologia copilului și psihologia pedagogică, pedagogia, metodică limbii și literaturii române, metodică limbilor moderne, temeinice studii, dintre care amintim: Contribuția practicii pedagogice la formarea viitorului profesor (N. Apostolescu); Pregătirea studenților în problemele teoretice și practice ale docimologiei (N. Pîrvu); Propuneri privind planificarea lecțiilor demonstrative și a lecțiilor de probă în cadrul practicii pedagogice (V. Tîrcovnicu); Rolul psihologiei în creșterea eficienței procesului instructiv-educativ (Ion Drăgan); Aspecte ale pregătirii profesorilor pentru activitățile cultural-obștești și activitățile educative cu elevii (Petre Radu); Inițierea studenților practicanți în problematica și activitatea concretă a muncii cu familia elevilor (Viorica Goian); Inițierea studenților în utilizarea tehnicilor sociometrice pentru cunoașterea colectivului clasei (Petronela Velciov); Posibilități și limite în introducerea punctului de vedere modern al predării limbilor străine (Teofana Corobceanu) ș.a.

Ritmul mereu ascendent de continuă dezvoltare a bazei economice a patriei noastre în procesul construcției societății socialiste multilateral-dezvoltate, implică organic ampla și complexa perfecționare a întregului învățămînt și însemnata creștere a atribuțiilor și rolului cadrelor didactice. Modernizarea procesului instructiv-educativ — cerință de bază a societății contemporane — nu poate fi înfăptuită decît printr-o neconținută perfecționare a pregătirii ideologice-politice, a pregătirii de specialitate și pedagogice a personalului didactic de toate gradele. „Fiecare educator, învățător și profesor din întregul sistem de învățămînt — arată secretarul general al Partidului Comunist Român — trebuie să fie atît un bun specialist în domeniul său, cît și un bun educator comunist”.

În lumina acestei directive fundamentale, lucrarea de față înscrisie un prețios aport într-o problemă în care au adus contribuții valoroase gînditori din domeniul pedagogiei contemporane ca: Fr. Schneider, I. Döring, Ștefan Birsănescu, G. Kerschensteiner, Stanciu Stoian, M. Keilbacker, I. C. Petrescu, Ed. Spranger, I. Gabrea, E. Weber, C. Narly ș.a.

ION ORGHIDAN



Virgiliu Ene :

Satira în literatura română

(două volume)

Editura „Albatros”, 1973

În prestigioasa colecție „Lyceum”, a fost publicată recent o masivă ediție închinată Satirei în literatura română, lucrare unică în literatura noastră, îngrijită, prefațată și comentată de Virgiliu Ene. Dacă în trecut sau în prezent au fost publicate numeroase cărți referitoare la celelalte genuri literare — liric, epic, dramatic —, genul satiric, atît de specific poporului nostru (G. Călinescu, în monumentală sa Istorie a literaturii române, afirma că „Hotărît lucru, literatura română a început prin pamflet”), a fost „ocolit” sistematic. Este paradoxal acest fapt, dar perfect explicabil: se cerea din partea unui istoric literar un timp îndelungat în selectarea textelor, urmărîte pe întregul parcurs al evoluției literaturii române, precum și o temeinică cunoaștere a exegezelor referitoare la genul satiric universal și autohton. Or, reamintim că în acest sens nu există nici la noi, nici aiurea un punct de vedere unitar unanim admis în ceea ce privește componența, sfera acestui gen literar. Nici

dicționarele cele mai ample, române sau aparținînd altor popoare, nu definesc cu claritate care sînt componentele acestui gen, care sînt interferențele, apropiierile sau granițele satirei, pamfletului, invectivei, imprecăției, parodiei, epigramei etc.

În metodicul și documentatul său studiu desfășurat cronologic pe marile perioade ale literaturii noastre criticul abordează și reușește să elucideze aceste spinoase probleme. Subsumînd aforismul călinescian, enunțat mai sus, adaugă mențiunea că „satira ocupă, în cadrul culturii noastre, un loc deosebit de important, ea bucurîndu-se de o înaltă prețuire atît din partea făuritorilor operelor literare, cît și în rîndul cititorilor. Afirmațiile de mai înainte se pot susține cu numeroase argumente. Unul dintre cele mai convingătoare constă în faptul că scriitorii români — de la marii noștri clasici, pînă la scriitorii valoroși, dar care nu s-au putut înălța în opera lor pînă la desăvîrșire — au abordat cu predilecție acest gen literar, care dădea glas unor aspirații populare”. Acest punct de vedere este aplicat cu consecvență, antologia însumînd 131 de autori, scriitori clasici și contemporani, unii din ei mai puțin cunoscuți și chiar ignorați pînă acum de istoria noastră literară, și peste 800 de pagini de texte selecționate cu rigurozitate dintre cele mai expresive manifestări ale satirei românești.

Antologia alcătuită de istoricul literar Virgiliu Ene constituie o contribuție valoroasă a istoriei noastre literare și, totodată, un instrument util în procesul învățămîntului de limbă și literatură română.



TUDOR OPRÎȘ

Bacalaureatul în confruntare cu cerințele școlii contemporane

În funcționalitatea sa tradițională, bacalaureatul este un examen selectiv adoptat în Franța din primii ani ai veacului trecut.

Un asemenea examen este întâlnit în majoritatea țărilor, purtând denumiri diferite și răspunzând la cerințe școlare și sociale multiple și adesea foarte variate.

În litera „Marelui dicționar universal al secolului XIX” publicat la Paris, bacalaureatul era definit ca „diplomă... care constituie atestatul prin care Universitatea constată că un tânăr a făcut suficiente studii secundare pentru a aborda anumite profesii liberale sau pentru a se consacra studiilor speciale care-l conduc la acestea”.

În acest spirit, bacalaureatul francez constituia punctul nodal în circulația dintre învățământul secundar și cel universitar. În fapt canalul de acces la studii superioare. Pentru acest motiv, era organizat sub egida Universității, cu juri formată din universitari și deschidea candidaților admiși porțile Universității. Cu alte cuvinte, în această concepție, bacalaureatul constituie în primul rând un examen de admitere în Universitate și nu un examen de absolvire a școlii secundare.

Situarea bacalaureatului la locul de cumpănă dintre două grade de învățământ, într-un punct de contact pentru multiple cerințe, a prilejuit controverse încă din secolul trecut în legătură cu funcționalitatea sa atât în Franța, cât și în numeroase alte țări, care l-au preluat sau au fost influențate de modalitatea sa de organizare.

Considerăm că este grăitoare în acest sens menționarea câtorva momente mai importante din istoricul bacalaureatului în țara noastră. Eforia școlărilor propunea în anul 1858 ca studiile gimnaziale să aibă o durată de studii de șapte ani, cu excepția secției literare care avea și clasa a VIII-a. Absolvenții acestei ultime clase puteau să obțină, în urma unui examen, diploma de bacalaureat în litere care dădea acces la studii superioare în țară și străinătate. De fapt tocmai asigurarea acestui ultim acces constituia cerința care a determinat pe legiuitorul școlar din Țara Românească să preia parțial modul de organizare al liceului francez.

În conformitate cu „Legea instrucțiunii publice din 1864”, studiile liceale se terminau printr-un examen general, care se organiza în cadrul școlii respective, comisia fiind formată din profesori ai școlii, sub președinția directorului liceului sau a rectorului Univer-

sității. Ulterior, în anul 1872, organizarea examenului general a fost transferată Universității, comisiile fiind formate din universitari sub președinția rectorului. Ne găsim astfel în fața unei preluări a modelului francez, examenul general, schimbându-și funcționalitatea, transformându-se într-un examen de admitere în Universitate. Apoi, după o revenire de un an, în 1882 se adoptă și denumirea de bacalaureat.

Prin „Legea învățământului secundar și superior din 1898”, Spiru Haret înlocuiește bacalaureatul cu un examen general de absolvire, numit și examen de capacitate, care se susținea în fața unei comisii interne a școlii, prezidată fiind de un profesor sau agregat universitar. Modificările nu au încetat, astfel că după primul război mondial s-a revenit la bacalaureat, care se organiza în anumite circumscripții, cu profesorii de specialitate sub președinția unui profesor universitar.

Aceste modificări în conceperea bacalaureatului cu implicații și asupra probelor de examen, au fost o consecință a cerințelor școlii românești în diferite etape și a felului în care legiuitorul școlar a înțeles să le soluționeze. Evident că un rol l-a jucat și preluarea experienței școlii din alte țări preluări care, așa cum au dovedit-o faptele, nu întotdeauna au fost bine inspirate.

Diversitate în conceperea funcționalității bacalaureatului se constată și în alte țări, în special ca urmare a modalității de acces la învățământul superior. Dacă bacalaureatul este organizat într-o formă oarecum mai simplă în țările în care obiectivul său principal este să marcheze terminarea studiilor secundare ca de pildă în Cehoslovacia, Iugoslavia, Polonia, România U.R.S.S. etc., în țările în care obținerea bacalaureatului echivalează cu dreptul de a urma cursurile universitare, bacalaureatul este mai complex ca organizare.

Țările care prezintă modelele cele mai complexe par să fie Franța și Marea Britanie. Prin organizarea și conducerea lor, aceste examene cad în competența Universității.

În Franța, bacalaureatul a fost conceput pe două etape: prima la finele penultimei clase a liceului, iar a doua la finele ultimei clase. Liceul francez are o durată de studii de 7 ani și urmează școlii elementare de 5 ani. În ultimul deceniu au avut loc o serie de reforme care au urmărit o simpli-

ficare a bacalaureatului francez, ca de pildă: restrângerea la o singură etapă, la finele liceului, reducerea numărului probelor de examen, creșterea posibilităților de opțiune în raport cu disciplinele școlare și seriile bacalaureatului. În anul 1970, bacalaureatul a fost restrâns la o singură sesiune, probele orale căpătând astfel un rol determinant pentru rezultatul definitiv al examenului; în același timp, numărul opțiunilor a crescut și s-a diversificat și mai mult.

În ce privește Anglia și Țara Galilor, învățământul liceal este sancționat, în principal, prin obținerea „Certificatului general de învățământ” (G.C.E.). Examenele sînt eșalonate tot pe două etape, fiind situate în așa-numita „clasă a VI-a”, în care elevii se pregătesc, la alegere, la un număr foarte mic de discipline de învățământ: 2-3. Liceul clasic englez are șase ani de studii și urmează școlii primare cu durata tot de șase ani. În fapt, „clasa a VI-a” necesită, în general, doi ani de studii, necesari pentru a susține mai întâi probele din prima etapă, denumite de nivel „obișnuit” (notate prin litera „O”) și apoi probele din etapa a doua, denumite de nivel „avansat” (notate prin „A”). Obținerea G.C.E. asigură admiterea la Universitate, fără alt examen. Totuși, dată fiind descentralizarea învățământului englez, universitățile au baremuri variate de admitere, minimul cerut fiind de cinci probe G.C.E., din care cel puțin două de nivel „A”.

Pentru a răspunde cerințelor școlii contemporane, determinate mai ales de dezvoltarea economică a statelor, de creșterea demografică, de mutațiile socio-profesionale, bacalaureatul continuă să sufere numeroase modificări.

Concomitent cu reformele care au urmărit examenul în sine, altele au căutat să modifice contextul funcționalității sale. Astfel, s-a căutat să se transforme bacalaureatul dintr-un examen de „selecție” într-un examen de „orientare”. În acest scop, în unele țări ca Belgia, Franța, Italia, U.R.S.S., dosarul școlar sau aprecierea elevului cel puțin în timpul ultimului an de studii liceale stau în atenția comisiilor examinatoare. O altă soluție a constituit-o recunoașterea dreptului de

acces la studii universitare și în cazul deținătorilor diplomelor altor tipuri de școli secundare, în special tehnice. În alte țări, ca, de exemplu, în Marea Britanie, a fost organizat și un alt tip de examen final prin care se obține „Certificatul de învățământ secundar” (C.S.E.), existînd preocuparea de a institui un sistem unitar, cu un singur tip de certificat.

Tot pentru a răspunde la cerințele școlii contemporane se înscrie și măsură de politică școlară, luată în unele țări, de a recunoaște dreptul de acces la Universitate, în anumite cazuri, și persoanelor adulte care nu dețin diploma de bacalaureat ca, de pildă, în Suedia, sau nu au făcut studii secundare, ca în S.U.A. În ambele țări, admiterea presupune trecerea unui examen conceput în acest scop.

Evident că soluțiile de adaptare a bacalaureatului la cerințele școlii contemporane sînt mult mai numeroase și privesc și alte aspecte decît cele menționate. Este demn de amintit că sînt și țări în care s-a ajuns la hărțirea de a se aboli examenul de bacalaureat, mai exact la înlocuirea lui cu alte modalități de evaluare a gradului de pregătire a elevilor, ca, de exemplu, în Suedia. În acest caz, evaluarea este plasată în ultimele două clase ale gimnaziului, care are durata de studii de trei ani și urmează școlii de bază de nouă ani. Elevii sînt supuși, la diferite intervale și anumite materii, la probe stabilite de către comisia națională de învățământ. Nivelul de pregătire este apreciat de „experți-inspectori”, recrutați dintre universitari, din întreprinderi și din administrația școlară locală.

Desigur că nu poate surprinde faptul că vremurile noastre au prilejuit organizarea, în 1967, și a unui bacalaureat internațional, prima sesiune fiind ținută în anul 1970.

În general, din confruntarea bacalaureatului cu cerințele școlii contemporane s-a conturat tendința de completare a posibilităților de evaluare oferite de probele tradiționale scrise sau orale eșalonate pe una sau cîteva zile, prin teste, întrebări cu răspunsuri multiple, convorbiri individuale, aprecierea dosarului școlar ș.a. care acoperă un timp mai îndelungat. În același timp s-a manifestat tendința de a concepe bacalaureatul ca un instrument de evaluare și orientare, de promovare a dinamicii sociale. Chiar și în ipoteza abolirii bacalaureatului, evaluarea școlară rămîne o necesitate evidentă și continuă.

VASILE ILIESCU

O interesantă școală experimentală

Convorbire cu prof. IOLE LOMBARDI, președinta Școlii medii din Ariccia (Roma)

Ne stăpînește, poate, o idee de școală, experimentală, întemeiată egal pe tradiție și prognoză. Arhitectura unei școli ivindu-se predominant printre celelalte construcții — de rind? — pare aceeași pretutindeni. Să fie elevii și profesorii alții?

Oricum, dacă, aflat la Roma, poți dialoga nu rareori patetic cu copiii și adolescenții departe de sălile de clasă, sau să întâlnești singurătatea duminicală pe aleile universității, o școală experimentală atrage, dar și impune prudență discretă. Competența aparține inițiatorilor experiențelor respective, care, și ei, s-ar putea să fie prudenți, discreți... Și totuși, ascultînd-o la București la sfîrșitul lui septembrie, pe d-na profesoară Iole Lombardi, președinta Școlii medii — experimentale... — din Ariccia (Roma), am recunoscut atît o școală știută cît și o idee care, poate, ne stăpînește pe toți.

— Prin ce se distinge și ce poziție ocupă în învățământul italian o școală medie precum aceea pe care o conduceți și pe care, la Roma, v-am auzit calificînd-o drept experimentală?

— Poate știți că, de zece ani, în Italia are loc o reformă a școlii medii, mai exact a școlii medii de primul grad cea de 8 ani. Cu această reformă statul a introdus modificări importante — întii de toate, instrucția a devenit obligatorie pentru

toți copiii, pînă la 14 ani. În acești primi ani s-a făcut un rodaj al învîrșurilor introduse.

Lucrînd în comisia pentru reformă, am luat parte la crearea noii școli medii chiar înainte ca aceasta să se instituiască. Eram singura profesoară de școală medie, ceilalți fiind profesori universitari sau deputați. Și s-a văzut că este esențială prezența, într-o astfel de comisie, a celui care vine direct din lumea școlii. Acum, împreună cu alte școli

din Roma, puține, vreo patru, cu a mea cinci, ducem o activitate „experimentală”.

— Un fel de reformă în reformă? — Poate. Pe de o parte am căutat să realizăm lucruri noi cerute de reformă, pe de alta încercăm să pregătim calea pentru reforme și mai substanțiale.

— Folosiți o metodă specifică pentru realizarea experimentelor școlii dv.?

— Pentru a răspunde, ar trebui să spun că la școala mea se aplică mai degrabă o metodă inductivă. Dar vreau să evit definițiile. Ce încerc să fac și repet colegilor este să stabilim un raport mereu mai personal între noi, profesorii, și copiii, și nu numai învățîndu-i lucruri, cît mai ales să știe să se orienteze prin alegerea unei meserii viitoare și în general să se orienteze în viață. Lecția nu se face de la catedră. Elevii participă și studiază cu interesul și entuziasmul lor ceea ce vor să studieze în particular. Astfel, pe lângă disciplinele fundamentale, ei sînt liberi să-și spună opinia și să se oprească la materiile așa-zise opționale.

— Ce se învață în școala dv.?

— Am încercat, printre altele, să dau copiilor să studieze mai mult o limbă străină. Prin lege, în școala medie italiană se studiază una singură, care e sau franceza sau engleza. Generațiile școlare de astăzi manifes-

tă o tendință accentuată spre studiul limbii engleze. La școala mea am introdus a doua și a treia limbă, urmînd în curînd să o introducem și pe a patra. De doi ani se studiază, pe lângă franceză și engleză, rusa, iar din acest an și germana.

La unele clase s-a studiat, ca să dau un exemplu, ca materie fundamentală cinematografia. Cu ajutorul a doi tineri regizori care au ținut și lecțiile, s-a realizat un film al cărui autori și actori au fost copiii școlii. O altă materie este jurnalismul — copiii au ales-o cu entuziasm. Nu neglijăm nici un moment ceea ce se cheamă observația științifică — folosim chiar orele de „distracție” pentru a încuraja anumite cercetări, jocuri didactice, preocupări de ecologie etc.

— Se învață după un orar obișnuit?

— Tendința, la noi, este ca elevii să rămînă cît mai mult timp în școală. Să învețe, să se joace, să mînină, să se odihnească aici.

— Absolvenții se bucură de aceleași drepturi cu cei ai școlilor „neexperimentale”?

— Desigur. Intenționăm ca, după absolvirea celor opt clase obligatorii, să introducem încă doi, la alegere. Mă grăbesc să mă întorc la Roma tocmai pentru a discuta această problemă la Ministerul Instrucției Publice.

GHEORGHE ANCA