

# GAZETA ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

EDITATĂ DE MINISTERUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI ȘI COMITETUL UNIUNII SINDICATELOR DIN ÎNVĂȚĂMÎNT ȘI CULTURĂ

Anul XVII nr. 824

vineri 12 noiembrie 1965

8 pagini 25 bani

## EFICIENȚA MUNCII METODICE

Pe șantierul unde se cultivă și se modelează sufletul copilului lucrează nenumărați oameni pricepuți și pasionați, care își consumă fără rezervă energia și talentul în numele unei opere de o valoare unică. În activitatea lor ei se supun legilor bine știute ale creației, conform cărora creatorul trebuie să-și perfecționeze continuu metoda de lucru, să cunoască și să-și apropie neîncetat tot ceea ce a scos la iveală mai bun experiența colectivă în domeniul îndeletnicirii lui. Vin în întâmpinarea preocupării omului de la catedră, pentru autodepășire, numeroasele forme colective de perfecționare profesională — comisiile metodice, consiliile pedagogice, cercurile pedagogice, variatele cursuri și schimburi de experiență etc. Acestea nu-l scutesc pe profesor de eforturi personale în pregătirea lecțiilor, în găsirea acelor metode de lucru care sînt cel mai potrivite cu specificul claselor cu care lucrează, în aprofundarea problemelor teoretice din specialitate și din domeniile pedagogiei și psihologiei copilului. Ele îi dau însă posibilitatea să verifice trăinicia propriei metode de lucru, adăugîndu-i corectivele pe care i le arată necesare experiența colectivă. Să-și aducă „la zi” informația în specialitate.

O deosebită atenție se acordă în școli comisiilor metodice, care au menirea să ajute, la locul de muncă, pe învățători și profesori, să le dea orientarea necesară în exercitarea profesiei lor. Din păcate, efectul activității acestor comisii nu este întotdeauna la înălțimea cerințelor actuale și aceasta din mai multe motive.

### Discuții de dragul discuțiilor?

Alteodată temele pe marginea cărora au loc dezbaterile, în ședințele acestor comisii

îndealță la discuții la modul general, sau pe probleme mărunte. „Metodica predării lecțiilor de matematică”, „Folosirea materialului didactic la lecție”, „Importanța frontului comun al corpului didactic pentru formarea deprinderilor de exprimare corectă în scris și oral”, „Activizarea elevilor la lecție” și alte teme de genul acesta, abordate în multe școli, arătăd o neînțelegere a rostului comisiilor metodice sau superficialitate în desfășurarea muncii lor, fac ca și „dezbaterile” să fie superficiale, să vizeze lucruri de mult rezolvate în literatura pedagogică și metodică, familiară pînă și elevilor din școlile pedagogice.

Comisiile metodice trebuie să pună în discuție nu probleme de „abecedar” pedagogic, ci chestiuni mai dificile, mai subtile, pe care profesorii singuri nu le pot rezolva, sau în care nu se pot orienta. Cu mai mult folos s-ar duce activitatea comisiilor metodice dacă ele ar oferi profesorilor și învățătorilor soluții pentru predarea celor mai grele capitole din programă, în care singurii profesorii nu se pot descurca, iar metodicele și literatura existentă nu-i ajută, dacă ar interveni pentru a-i familiariza cu unele metode moderne de predare, cu modul în care acestea ar putea fi folosite în unitatea respectivă.

În unele școli generale în care comisiile metodice sînt organizate pe specialități înrudite se pun în discuție probleme care interesează numai o parte din membrii lor. Bunăoară, la comisia metodică a profesorilor de matematică, fizică, chimie etc. se înțimplă să se discute probleme referitoare la metodică predării geometriei, la predarea acizilor etc. Din capul locului se vede că într-o astfel de situație unul „discută” și ceilalți „ascultă”, adică de fapt se gîndesc la altceva, pentru că subiectul nu-l intere-

sează citasi de puțin. Este necesar ca în comisiile metodice cu profesori de diferite specialități temele pentru discuții să vizeze domenii și probleme care îi pot interesa pe toți membrii lor, ca de exemplu corularea cunoștințelor de matematică, fizică, chimie în cursul lecțiilor, sau modalitățile prin care putem face ca elevii să folosească cunoștințele de matematică în studiul fizicii, al chimiei etc. sau cunoștințele de istorie în studiul literaturii române și limbilor străine etc.

În scrisorile sosite în redacție se spune adeseori cam așa: ședința comisiei metodice a fost deosebit de reușită, ea a ajutat cadrelor tinere să cunoască mai bine tipurile de lecții sau modul cum poate fi activizată clasa în explicarea lecției noi ș.a.m.d. Nu contestăm valoarea unor astfel de ședințe pentru cadrele didactice tinere. Dar întrebăm pe organizatorii lor: cadrele didactice care cunosc bine și tipurile de lecții, și modul cum pot fi activizați elevii la ore, care le și aplică pe toate acestea cu mult succes, cu ce se vor alege după astfel de ședințe? Desigur, cu o mare doză de timp pierdut. Pentru a nu diminua interesul fiecărui învățător și profesor pentru activitatea comisiilor metodice, pentru a sporii valoarea dezbaterilor este nevoie să nu se coboare nivelul discuțiilor lor la acela al începătorilor. Aceștia să fie puși în situația să participe la dezbateri pe problemele complexe, mai dificile care, așa cum arătăm mai sus, trebuie să intre în preocupările comisiilor metodice. Și ei, ca și cadrele didactice vîrstnice au nevoie de

Prof. STELA PREDESCU

(Continuare în pag. a 6-a)

## O DATORIE PATRIOTICĂ SĂ NE CUNOAȘTEM ÎNAINȚAȘII

Așezat pe temelia concepției înaintate despre natură și societate, strîns legat de cerințele mereu crescînde ale construcției socialiste, învățămîntul nostru este chemat să folosească tot mai larg tradițiile progresiste ale școlii românești. Asemenea tradiții sînt multe și valoroase, după cum amplă și valoroasă este activitatea pe care au desfășurat-o dascălii cărturari ridicai din mijlocul poporului, luptători însufleșiți pentru luminarea lui. Iată de ce socot că este o datorie patriotică să-i cunoaștem pe toți, să le cercetăm viața, opera, faptele.

În această acțiune ar putea aduce o contribuție de seamă învățătorii și profesorii din locurile unde s-au născut, au învățat sau au lucrat înaintașii școlii românești. Ei ar putea scoate la iveală numeroase documente, ar putea alcătui chiar monografiile menite să evidențieze pagini luminoase din istoria învățămîntului nostru. Ar putea desfășura o asemenea activitate, de pildă, pedagogii din Bucerdea, de lângă Blaj, unde s-a născut acum 153 de ani Ion Maiorescu, cei din Fofeldea Sibului, satul lui August Treboniu Laurian, cei din Rod, satul lui Aaron Florian, pe care Nicolae Bălcescu, fostul său elev la „Sf. Sava”, îl citează alături de Engel, Gebhardi și Kogălniceanu. Am vizitat nu de mult Făgetul, satul natal al profesorului Ion Bianu, fost președinte al Academiei Române, bărbatul despre ale cărui merite la înjghebarea și organizarea Bibliotecii Academiei Române, N. Iorga avea multe cuvinte de laudă. N-am găsit decît doi țărani care știau că de aici ar fi plecat pe vremuri, „în țara veche”, profesorul Bianu. Mult le-am dator cadrelor didactice din Făget dacă ar cerceta activitatea pedagogică a lui Ion Bianu. Mult le-am dator și învățătorilor și profesorilor din comuna Hașag, raionul Sibiu, dacă și-ar lua osteneala a cerceta viața lui Nicolae Bălășescu, profesor la seminarul Central din București, prieten cu Ion Cimpineanu, Tell, Voinescu II și N. Bălcescu, participant activ la revoluția de la 1848 din Țara Românească, ca de altfel mulți dascăli ardeleni, iar după 1877, primul organizator

Prof. NICOLAE ALBU  
Crăciunelul de Jos

(Continuare în pag. 7-a)



În sala de lectură a Bibliotecii centrale pedagogice



# PROGRAMELE

# ȘI MANUALELE

# ȘCOLII GENERALE

## Manualele de geografie

Geografia apare ca obiect distinct începând cu clasa a III-a, însă elevii își însușesc unele cunoștințe elementare din acest domeniu chiar din clasa I.

Programa primelor clase prevede cunoașterea treptată a mediului înconjurător, pe cât posibil prin observarea directă, respectându-se astfel cerința didactică de a se porni de la apropiat la depărtat, de la cunoscut la necunoscut.

Manualul de „Geografie a orașului București” pentru clasa a III-a respectă, în general, cerințele programei. Prezentarea grafică destul de îngrijită, hărțile, schițele, ilustrațiile vădesc preocuparea autorilor de a-i ajuta pe învățători în folosirea mijloacelor intuitive pentru predarea noțiunilor de geografie.

Manualul are însă și unele scăderi, care au urmări nefavorabile asupra pregătirii copiilor. Astfel, capitolul care se referă la raion nu este suficient de bine sistematizat și de limpede, el nefiind de ajutor elevilor în pregătirea lecției acasă.

Sînt și lucruri inaccesibile pentru elevii în manual. De exemplu, în lecția despre punctele cardinale sînt multe lucruri pe care nu prea le înțeleg copiii. Cu greu își pot imagina elevii, din explicația cuprinsă în carte, unde este miazăzi („Punctul de pe linia orizontului care se află în dreptul soarelui la amiază”). Nu este îndeajuns explicată pe înțelesul elevilor nici orientarea cu ajutorul Stelei Polare, și de aceea ei își însușesc mecanic această parte a lecției, adică, practic, nu și-o însușesc.

Există și unele neconcordanțe care creează greutăți în predare. Atît programa cît și manualul prevăd o lecție pentru planul cartierului. În manual se arată că, pentru a trece în plan străzile, este necesar să micșorăm de 500, de 1 000 și de peste 1 000 de ori distanțele din natură. Este greu de explicat acest lucru, pentru că elevii nu au trecut la aritmetică, dincolo de 1 000.

În manualele de geografie există și unele greșeli științifice. De exemplu, în manualul de clasa a III-a se confundă șesul cu cîmpia, lunca și delta sînt tratate la capitolul ape și nu la relief etc.

Nici prezentarea grafică nu este totdeauna suficient de atrăgătoare, iar ilustrațiile nu sînt suficient de clare. Unele manuale nu au de loc ilustrații colorate, sau cuprind poze care nu concordă cu textul. De exemplu, în manualul de clasa a IV-a, la pag. 24, este descris podul Bucegilor; ilustrația din aceeași pagină ne arată însă un funicular în munții Bucegi; în textul în care se descriu Munții Făgărașului (pag. 27), se spune: „Virfurile zimțate asemănătoare ferăstrăului se întind cît vezi cu ochii”, dar ilustrația de la aceeași pagină, neclară, nu arată acest caracter al culmilor.

Atît în manualul de clasa a III-a (Geografia orașului București) cît și cel de clasa a IV-a lecțiile sînt prezentate sub formă de povestire. Practica arată că acest fel de prezentare nu-i ajută pe elevii ei, dimpotrivă, duce la supraîncălzire și împiedică buna însușire a cunoștințelor: elevii se străduiesc să rețină conținutul povestirii și neglijează conținutul științific al lecției.

Cred că ar fi necesară o prezentare mai sobră a materialului geografic la clasele a III-a și a

IV-a, care să respecte particularitățile de vîrstă și, în același timp, să asigure o prezentare mai riguroasă, din punct de vedere științific, a materialului.

În clasele a V-a și a VI-a elevii studiază, precum se știe, continentele. Pentru studiul acestora este însă necesar un volum mai mare de cunoștințe de geografie fizică generală. Programa prevede un număr de 10 ore pentru noțiuni complexe ca: sistemul solar, forma Pămîntului, orientarea pe glob, mișcările Pămîntului, consecințele mișcărilor lui, noțiuni despre atmosferă, hidrosferă, litosferă. Cred că numărul de ore este insuficient pentru înțelegerea și întărirea noțiunilor elementare de geografie fizică generală. Din practica mea de profesor de geografie și din asistențele făcute la lecții mi-am dat seama că elevii își însușesc mecanic aceste noțiuni, din cauza timpului redus ce s-a afectat predării problemelor de geografie fizică generală.

Să luăm un exemplu. Programa de clasa a V-a cere să se studieze clima și repartiția ei pe glob, iar manualul încearcă să respecte această cerință prin lecția intitulată „Clima și repartiția ei pe glob”. În prima parte a lecției (pag. 25), se vorbește despre învelișurile Pămîntului — litosfera, hidrosfera, atmosfera, biosfera, pentru ca apoi să se anunțe un subcapitol „Invelișul de aer”, în care se vorbește pe scurt despre compoziția atmosferei și despre zonele de căldură. Se mai amintește apoi despre vînturi și ploaie, despre formarea alizuelui, despre clima ecuatorială, subecuatorială, tropicală. În ultimul subcapitol, „Ținutul climatei temperate și polare”, se vorbește despre climatele din zona temperată și polară, ea apoi să se revină, dîndu-se împărțirea în zone climatice. După predarea acestei lecții — care prezintă și alte lipsuri — la trei clase paralele, am constatat că manualul nu i-a ajutat pe

elevii în înțelegerea climatei, a elementelor ei, a cauzelor ce influențează inegală răspîndire a căldurii, vînturilor și precipitațiilor pe glob. Ar fi fost necesar să se sistematizeze mai bine materialul, ținînd seama că în clasele a III-a și a IV-a elevii au căpătat cîteva noțiuni despre elementele climatei.

În continuare, programa cere să se trateze despre învelișul de apă (hidrosfera), și despre învelișul de piatră al Pămîntului (litosfera), după care se prevede studiul Europei, fără a se mai aminti despre biosferă. Or, pentru înțelegerea tuturor fenomenelor pe care le implică studierea geografiei continentelor, ar fi fost necesar să se trateze pe scurt și despre biosferă.

Considerăm pozitivă măsura de a se introduce în programa clasei a V-a un capitol consacrat noțiunilor de geografie fizică generală. Credem însă că ar fi bine ca măsura aceasta să fie dusă pînă la capăt, acordîndu-se studiului geografiei fizice generale un întreg an de studiu, și anume în clasa a V-a, pentru a da posibilitatea adîncirii și consolidării acestor cunoștințe.

Aș propune ca geografia să se predea în școala generală astfel: în clasa a V-a — geografia fizică; în clasele a VI-a și a VII-a — geografia continentelor, în clasa a VIII-a — geografia patriei. Experiența a arătat că nu este posibilă înțelegerea conștientă a geografiei continentelor și apoi a geografiei patriei fără studiul prealabil amănunțit al geografiei fizice generale. Cred că ar fi necesar, de asemenea, ca în clasa a VI-a, înainte de a se începe studiul geografiei continentelor, să se dea, într-un capitol, și cîteva noțiuni de geologie generală, care ar ușura studiul geografiei continentelor în clasele a VI-a și a VII-a și al geografiei patriei în clasa a VIII-a.

Prof. IULIANA MUȘAT  
directoarea Școlii generale nr. 11  
București

## Programa de aritmetică

Analiza rezultatelor obținute la matematică de prima promoție de absolvenți ai școlii generale cu durata de 8 ani dovedește că programa acestei discipline este superioară programelor anterioare. Absolvenții au pornit mai departe înarmați cu deprinderi temeinice de studiu individual, de calcul aritmetic și algebric. Ei și-au însușit mai bine ca elevii din seriile trecute cunoștințele de algebră, aceasta și datorită faptului că au învățat-o la o vîrstă cînd o pot înțelege mai ușor, dar și faptului că au avut la bază un studiu mai temeinic al aritmeticii, al proprietăților operațiilor.

Unele deficiențe ale programei — ca dezacordul ce s-a creat în clasa a VII-a între predarea raportului și proporției, a segmentului proporțional, insuficiența numărului de ore la unele capitole și altele — au putut fi remediate printr-o planificare adaptată cerințelor clasei cu care s-a lucrat. S-a constatat însă că elevilor clasei a VI-a le este greu accesibil capitolul „Calcul aproximativ”, pentru că nu s-au dat aplicații imediate. Aceasta a făcut ca studiul lui să nu contri-

bue în măsura necesară la realizarea scopului predării. Ar fi necesar ca toate aceste neajunsuri să fie lichidate în edițiile viitoare.

Începînd cu anul trecut, au fost introduse unele modificări în programa aritmeticii pentru clasele a V-a și a VI-a. Programa clasei a V-a n-a acordat ore speciale pentru studiul capitolului „Elemente de geometrie”, ci s-au adăugat doar patru ore la capitolul „Operații cu numere întregi”. Cele 46 de ore prevăzute de vechea programă la aceste două capitole au fost astfel reduse la 35, fără nici o reducere sau simplificare a conținutului. De asemenea, cele 50 de ore acordate în clasele a V-a și a VI-a studiului fracțiilor ordinare a fost redus la 36 în noua programă. Reduceri mai mici s-au făcut și la celelalte capitole ale aritmeticii, revenindu-se la studiul aritmeticii în doi ani.

Consider că primele două capitole amintite mai sus nu vor putea fi temeinic adîncite în numărul de ore propus de programă. Se vor putea rezolva foarte puține probleme deși importanța



Copiii Capitalei învață cu plăcere geografia orașului lor

## Textele literare

Au fost destul de numeroase în ultimul timp articolele referitoare la felul cum sînt tratate problemele de gramatică în manualele școlii generale. În foarte mică măsură a fost abordată însă pînă în prezent problema textelor literare din aceste manuale, în special în cele pentru clasele I—IV, deși în această privință există, după părerea mea, serioase rămîineri în urmă.

Fără îndoială, lectura textelor din manualele de limba română dă elevilor din clasele I—IV posibilitatea să cunoască unele fragmente de proză și unele versuri ale scriitorilor noștri clasici și, în mai mică măsură, a unor scriitori contemporani. Din păcate însă asemenea texte literare valoroase nu sînt preponderente.

Dacă manualele claselor II, III și IV prezintă în mod gradat, cu discernămint, poeziile lui Vasile Alecsandri, de pildă, familiarizîndu-i cu opera bardului de la Mircești și pregătindu-i pentru studierea acesteia în clasele următoare, nu același lucru se poate spune despre prezentarea unor scrieri ale altor clasici. Poeziile atît de accesibile ale lui George Coșbuc sînt prezentate fără continuitate — apar cîteva versuri în clasa a II-a, în clasa a III-a nu se dă nimic, pentru a se reveni prin prezentarea altor versuri abia în clasa a IV-a.

Cu și mai multă vitregie se poartă autorii manualelor cu unii dintre marii noștri prozatori. Nu întîlnim în nici un manual o povestire (sau un fragment dintr-o povestire) de Ion Slavici și, încă mai surprinzător, nici una din schițele lui I. L. Caragiale (oamenii nu puteau fi introduse încă în clasa a III-a schițe ca „Vizita sau „Domnul Goe”?).

Serioase carențe se vădese și în forma în care manualele de limba română pentru clasele I—IV fac cunoscute școlărilor unele versuri din literatura noastră contemporană. Sînt alese, cu o statornicie demnă de o cauză mai bună, versuri dintre cele mai nesemnificative, deși opera poezilor respectivi cuprinde numeroase versuri la fel de accesibile și ca tematică și ca formă, de a căror tratare artistică se situează la un nivel mult mai înalt.

Obiecțiile noastre cele mai serioase se referă însă la multe texte așa-zis „literare” din manualele pentru clasele I—IV, aparute în general fără semnătură din necesități metodice. O trăsătură caracteristică aproape tuturor acestor texte o constituie faptul că autorii lor căutînd simplitatea cu simplismul. Dacă se prezintă figuri de eroi, cîmpii, se folosește peste tot același șablon: cîteva date biografice, un episod de luptă zugrăvit în modul cel mai plat, iar în încheiere o lozincă sau o concluzie exagerat didacticistă. Dacă este vorba de aspecte din munca uzinei, în fabrici, pe șantiere, ogoare abundă expresiile șabloanelor comune. Cînd cuprînd unele elemente tehnice sau științifice, acestea sînt abordate cînd s-ar adresa unor copii ce trăiesc încă în era motoarelor și abur. Vorbîndu-se, de pildă, despre utilizarea avioanelor în agricultură se arată că ele răspîndesc deasupra ogoarelor „fum (1)”, praf împotriva insectelor” (manualul de clasa a III-a). Vocabularul folosit în aceste povestiri este foarte redus și lipsit de plasticitate. Cînd există atîtea oportunități literare bine scrise, sugestive cu privire la munca eroică a constructorilor socialismului din țara noastră ne întrebăm cîrui mot se datorește perseverența autorilor de manuale pentru clasele I—IV în folosirea unor asemenea texte plate?

Manualele pentru clasele I—IV realizează primul contact organizat al copiilor cu literatura noastră națională. Ele sînt cîmpii literare în același timp, și contribuie la dezvoltarea capacității de exprimare a elevilor într-o limbă literară, în forme cît mai sugestive. Iată de ce ele trebuie să cuprîndă textele cele mai valoroase din punct de vedere conținutului ca și din punctul de vedere al limbii, al formei în general.

prof. MARIA GROVU  
Școala generală nr. 1, Făgăraș

Inv. VICTORIA PIEPTAN



## Diriginți despre munca educativă

### Probleme diferite,

### rezolvări diferite

Ideea că dirigințele trebuie să fie cât mai legate de realitățile clasei pe care o conduce, să cunoască amănunțit viața elevilor, năzuințele și preocupările lor, tot ceea ce îi frământă și să-și orienteze întreaga activitate pornind de la o astfel de cunoaștere în cepe să se impună tot mai mult în școli.

Problemele pe care le ridică colectivul de elevi al unei anumite clase pe parcursul anului școlar sînt dintre cele mai diferite. Unele dintre ele se impun de la început ca avînd o importanță majoră, altele par, la prima vedere, a fi de ordinul amănunțului. Diriginții trebuie să se preocupe sistematic de rezolvarea tuturor acestor probleme, ca și de rezolvarea fiecăreia în parte. La început de an trec pe prim plan problemele organizării muncii, ale organizării colectivului de elevi. În cursul anului școlar problemele privind învățătura și disciplina elevilor trebuie să ocupe și ele un loc preponderent, care le revine de drept în cadrul orelor de dirigenție, dat fiind că obținerea unor rezultate cît mai bune la învățatură și disciplină reprezintă unul dintre scopurile esențiale urmărite în școală. Alături de problemele învățăturii și disciplinei sînt de o deosebită însemnătate problemele educației morale și ale educației estetice (bineînțelese, nu sub forma unor lecții de literatură, de muzică etc.). În rîndul sarcinilor care îi revin profesorului dirigințe și care trebuie să fie rezolvate în cadrul orei de dirigenție se înscriu și cele de natură administrativ-gospodărească, rezultate din desfășurarea de zi cu zi a activității colectivului clasei: o serie de lucruri mărunte care însă, nerezolvate la timp, îngreuiază munca colectivului. Dintre acestea amintim mai ales discutarea și motivarea absentelor. La finele fiecărui trimestru și la finele anului școlar sînt binevenite orele de analiză a muncii. Astfel de ore își ating scopul dacă se opresc asupra a ceea ce este esențial, dacă pe baza analizei rezultatelor din etapa precedentă se desprind sarcinile care stau în fața colectivului pentru viitor și dacă concluziile care se trag sînt de natură să mobilizeze toate forțele colectivului în scopul obținerii unor rezultate calitativ superioare.

Nu se poate, desigur, ocoli întrebarea: cît trebuie rezervat, în cadrul planificării trimestriale, fiecărui grup de probleme ce se cer a fi rezolvate în cadrul orelor de dirigenție? Nimeni nu poate oferi în această privință o soluție universal valabilă. De la caz la caz, un anumit grup de probleme poate trece pe primul plan, în timp ce altele, dacă nu sînt impuse cu necesitate de realitățile clasei, se pot îndepărta tot

mai mult din centrul preocupărilor dirigințelii, chiar pînă la a dispărea din cadrul orizontului acesteia.

Pentru ca diriginții (mă refer cu deosebire la cei care iau în primire o nouă clasă) să fie în măsură a întocmi planuri cît mai strîns legate de realitățile claselor pe care le conduc este, desigur, necesar să aibă la dispoziție o perioadă prealabilă de contact cu clasa (circa 3 săptămîni). În felul acesta se poate evita încărcarea planului cu fel de fel de teme cu caracter general, valabile oricînd și la orice clasă, și se poate rezerva spațiu problemelor specifice pe care le ridică clasa respectivă, mai ales acelor probleme care adesea, fiind considerate de ordinul amănunțului, au fost ignorate sau înghesuite în nu se știe care colț de recreație și rezolvate prin muștruluieli și dădăceli.

Cunoscînd profund viața colectivului clasei, profesorul dirigințe va fi în măsură să depisteze din varietatea și complexitatea faptelor, pe cele care au o deosebită semnificație educativă, să le aprecieze și să le interpreteze la un nivel corespunzător, în funcție de cerințele, de normele educației comuniste. Pe această cale, evitînd formalismul și artificialitatea, pătrunzînd în esența problemelor de care răspunde, el va avea posibilitatea să desfășoare o activitate cu adevărat creatoare.

Prof. IOAN CIUREA  
Brașov

### Așteptăm

### indicații clare,

### sigure, statornice

Problema orelor de dirigenție preocupă de mult timp colectivul nostru didactic. Am analizat nu o dată modul cum se desfășoară aceste ore, căutînd să le îmbunătățim conținutul. În general, analizele au relevat că formalismul existent în munca diriginților e determinat de faptul că unii din aceștia nu știu bine cum trebuie organizate ele, în timp ce alții, deși cunosc metoda desfășurării lor, alunecă spre șablonism de teama de a nu greși.

Cred că lipsa de precizie în organizarea orelor de dirigenție nu caracterizează numai colectivul nostru; chiar literatura pedagogică existentă în acest domeniu vădește inconsecvență în formularea unor recomandări pentru organizarea lor. Atît de mult așteptata programă a mun-

cii educative se conturează foarte greu, iar o metodică a orelor de dirigenție pare a nu fi intrat în lucru. Materialele apărute în presa pedagogică și în diferite culegeri au indicat uneori metode și tipuri de ore interesante, dar au avut, în general, caracterul unor opinii. Din lipsa unor indicații clare, sigure și statornice, profesorii diriginți muncesc săptămînal foarte mult pentru pregătirea orelor lor, dar rezultatele obținute nu sînt pe măsura strădaniilor depuse.

Practic se constată că, dacă avem buni matematicieni, buni chimiști ori biologi, nu avem încă și tot atît de buni metodisti ai orelor de dirigenție. Instituțiile de învățămînt dau absolvenților lor o serioasă pregătire științifică, dar nu și o tot atît de serioasă pregătire în ceea ce privește desfășurarea muncii educative. Ca urmare, multe planuri pentru orele de dirigenție și mai ales multe teme tematice trimestriale ale muncii educative seamănă prea mult între ele, fiind rodul unei prea strînse conlucrări între doi sau mai mulți diriginți, uneori chiar de la clase mult distanțate ca vîrstă. Abundența de referate și de ore cu caracter festiv imprimă o notă prea „căutată” orelor de dirigenție, iar preferința pentru teme inspirate de o specialitate sau alta apropiie prea mult aceste ore de lecțiile obișnuite.

După părerea mea, pentru îmbunătățirea în viitor a conținutului și a formelor orelor de dirigenție este necesar să se elaboreze totuși o programă a muncii educative, care să nu cuprindă dogme, dar să dea orientări. În cadrul ei se pot stabili teme mari (nu subiecte) pentru orele de dirigenție, pe clase, potrivit particularităților de vîrstă ale elevilor, cunoștințelor dobîndite de ei la diversele discipline, experienței lor de viață. Se pot da, de asemenea, indicații privind diferite tipuri de ore de dirigenție, ca și structura acestora în raport cu tematica lor, cu clasa la care au loc, cu vîrsta elevilor. În sfîrșit, programa ar putea recomanda metode și procedee pentru fiecare tip de oră, pentru fiecare clasă, expuse diferențial. Asemenea indicații și recomandări ar imprima un caracter organizat și de continuitate orelor de dirigenție, ar evita repetarea de la o clasă la alta, fără prea mult discernămint, a unor și acelorași teme și procedee.

Consider necesar ca programa să aibă și unele anexe. De pildă, s-ar putea da în anexă o culegere de texte literare grupate pe teme și clase și alese cu multă grijă, care să poată fi folosite ca ilustrații la ore. În cadrul discuțiilor cu elevii. Foarte util ar fi să se dea în anexă și unele texte menite să servească dirigințelii pentru documentarea sa proprie. De asemenea, o anexă ar putea prezenta planuri izbutite de ore de dirigenție ținute la diferite școli și clase, de diferiți diriginți, în diverse împrejurări. Bine ar fi să se editeze și o metodică a muncii educative, atît de dorită în școli.

Prof. TIT LIVIU LASCU  
directorul liceului „Horia, Cloșca și Crișan” Alba Iulia

### Tabele, rubrici

### și situații inutile

În ultimul timp, mai toți diriginții se declară nemulțumiți de iaturile formale existente în munca pe care sînt chemați s-o desfășoare. Ni se cere să completăm an de an, trimestru de trimestru, săptămîna de săptămîna, caiete speciale, tabele cu rubrici peste rubrici și cite alte scripte. În loc să folosim timpul pentru a ne cunoaște bine elevii, a ne documenta, a chibzui asupra căilor de îmbunătățire a activității noastre.

Pentru ca să muncim bine, pentru ca să desfășurăm în orele de dirigenție o activitate cu adevărat creatoare, trebuie să urmărim în primul rînd, după părerea mea, nu întocmirea de planuri și de caiete, nu completarea a tot felul de rubrici, ci rezolvarea problemelor concrete pe care le ridică viața complexă, aflată într-o continuă schimbare și dezvoltare, a colectivului de elevi. Tocmai aici, în rezolvarea acestei sarcini, ar trebui să ne ajute materialele de îndrumare pe care le așteptăm de atîta timp.

Prof. RADU FLOREA  
Găiești

### Soluții eficiente,

### izvorite

### din cunoașterea

### vietii colectivului

De ani de zile activitatea desfășurată la orele de dirigenție este un punct sensibil al muncii noastre didactice.

Personal am constatat că ceea ce face pe mulți profesori să evite sarcina de a fi dirigințe este pe de o parte nesiguranța în alegerea tematicii și în stabilirea formelor pe care trebuie să le îmbrace aceasta, iar pe de altă parte modul complicat în care se cere să se țină evidența activității dirigințelii.

Se afirmă cu tot mai multă tărie că dirigințele trebuie să por-

nească, în stabilirea tematicii orelor sale, de la realități, pe care este chemat să le cunoască în adevărate. Dacă vrem să satisfacem această cerință, vom găsi cel puțin atîtea teme de actualitate cît și elevii formează colectivul clasei. Totuși, școala subordonează toate formele muncii sale unui scop general: de a ridica în permanență calitatea cunoștințelor elevilor, de a le crea deprinderi utile pentru viață, de a le forma trăsăturile morale ale omului nou. Cred de aceea, că din toate aspectele pe care ni le oferă clasa, trebuie să știm să ne oprim nu asupra celor particulare, ci asupra aceluia care au o valoare general-valabilă pentru întregul colectiv de elevi. E bine să se discute cu adolescenții despre dragoste, cum sugerează unii colegi, deoarece dragostea rău înțeleasă aduce prejudicii grave în viața unor tineri. Sînt însă de părere că nu pot fi numite „teme de serviciu” cele referitoare la pregătirea lecțiilor, la disciplină etc. La fiecare început de an școlar, elevii școlii generale trebuie învățați cum să-și pregătească lecțiile, deoarece se introduc progresiv obiecte noi, iar sistemul concentric de reluare a unor cunoștințe la unele obiecte implică un mod cu totul nou de muncă. Nu sînt de loc inutile, chiar dacă le reluăm de la un an la altul, nici discuțiile despre disciplină. Ca dirigințe care conduc o clasă de ani de zile, am posibilitatea să constat cu propriii mei ochi, acest lucru. Elevii își sporesc în permanență orizontul de cunoștințe, își îmbogățesc experiența pe baza învățăturii, a observației directe, a contactului nemijlocit cu viața. De aceea socotesc că e absolut necesar să discutăm cu ei despre disciplină la un nivel mereu mai înalt, dezvoltîndu-le aspecte care la o vîrstă mică nu le erau suficiente de accesibile.

Vorbeam mai sus despre faptul că o serie de profesori nu doresc să fie diriginți din cauză că nu există norme precise în stabilirea formei orelor de dirigenție. Apoi unii inspectori, nefiind nici ei prea lămurii în această privință, formulează cerințe foarte diferite: o parte din ei le apreciază după aceleași criterii după care apreciază lecțiile, alții cred că ora trebuie să fie un fel de șezătoare, de simpozion etc. În ceea ce mă privește, consider că forma orei de dirigenție o poate stabili numai dirigințele, în funcție de tema aleasă, ca și de particularitățile clasei sale. El este singurul care cunoaște temeinic, multilateral, colectivul cu care lucrează și de aceea el este cel mai în măsură să aprecieze ceea ce se impune cu strîngere într-o etapă anumită. Aceasta nu exclude, firește, îndrumarea și controlul exercitate de conducerea școlii sau de organele superioare.

În concluzie, consider că orele de dirigenție — ca și întreaga muncă a dirigințelii — trebuie să reflecte preocuparea lui pentru realizarea sarcinilor școlii, deliberat, prin soluții eficiente, izvorite din cunoașterea profundă a colectivului cu care lucrează.

Prof. VOICU I. PAVEL  
Moara Săracă-Urziceni



# Corelarea cunoștințelor

Pentru a ajuta pe elevii clasei a VIII-a să-și însușească cunoștințele agricole la un nivel științific corespunzător vârstei lor, caut ca fiecare lecție să fie și un prilej de legătură cu cunoștințele de agricultură însușite în clasele anterioare și în același timp, cu cunoștințele de botanică, de chimie etc. Acest procedeu contribuie în mare măsură la pregătirea sistematică și multilaterală a elevilor în vederea examenului de absolvire de la finele clasei a VIII-a.

Capitolul „Chimizarea agriculturii mi-a dat prilejul de a reveni asupra cunoștințelor despre sol și însușirile solului, despre sămință și despre condițiile de dezvoltare a plantelor, despre bolile și dăunătorii plantelor agricole. De asemenea, cu această ocazie am reînprospătat în mintea elevilor cunoștințele de chimie cu privire la îngrășămintele chimice, precum și unele noțiuni de botanică și agrotehnică referitoare la creșterea și dezvoltarea plantelor.

Trecind la capitolul „Mecanizarea agriculturii”, am posibilitatea să revăd cu elevii cunoștințele despre alcătuirea fizică a solului și despre rolul microorganismelor în sol. Vorbind despre mașinile de semănat, ne reținem la metodele de semănat, la epocile de semănat în condițiile de climă din țara noastră și scoatem în evidență eforturile depuse de industria noastră pentru a da agriculturii semănători suficiente, așa încât semănatul să se

poată termina în cel mult șapte zile în toată țara.

Lecțiile referitoare la aparatele și mașinile pentru combaterea dăunătorilor îmi prilejuiesc revederea cunoștințelor privitoare la bolile și dăunătorii plantelor, la răspândirea acestora în localitatea noastră, la activitatea stațiilor de prognoză și avertizare. În legătură cu tema „Mașinile de recoltat” voi reînprospăta cunoștințele elevilor despre criteriile de stabilire a momentului recoltării cerealelor în funcție de fazele de coacere, despre metodele de recoltare, ca și despre producțiile obținute în țara la diferite culturi agricole.

La lecțiile despre tractoare voi face legătura cu unele cunoștințe de fizică (motorul cu ardere internă, motorul Diesel etc.). Și alte teme, din capitolul „Electrificarea agriculturii”, vor prileji legătura cu unele lecții de fizică. Totodată aici voi face referiri și la o serie de cunoștințe din domeniul zootehnic, ținând seama de faptul că în acest sector al economiei agricole energia electrică are o utilizare mai largă. Astfel, de exemplu, când voi vorbi despre „gardul electric” voi cere elevilor să-și reamintească cele învățate în legătură cu pășunatul rațional al animalelor, întrucât acest fel de pășunat justifică folosirea instalației menționate. La lecția despre agregatul electric de tuns oile vom discuta și despre producția de lână a diferitelor rase de oi, despre calitățile lănușilor.

Capitolul „Organizarea între-

prinderilor agricole socialiste” va fi un prilej de reluare, pe plan mai larg și în condiții concrete, a celor mai importante teme de agricultură studiate în clasele anterioare. În același timp, voi avea posibilitatea să realizez o mai strânsă legătură între conținutul teoretic al lecțiilor și condițiile locale. De exemplu, la discutarea temei „Planul de producție al cooperativei agricole de producție” vom revedea cunoștințele predate în clasele anterioare în legătură cu lucrările solului, cu semănatul plantelor agricole, cu lucrările de producere a materialului săditor viticol sau pomicol, cu lucrările privind creșterea animalelor. Cunoștințele despre planul de producție sau despre organizarea muncii în C.A.P. sau G.A.S. vor fi legate de realitățile locale prin lucrări practice de calculare a producțiilor din unitatea agricolă de producție din localitate, pe baza datelor concrete. Tema „Organizarea S.M.T.” va fi prilej de înprospătare a unor cunoștințe despre mașinile agricole, ca de pildă randamentul mașinilor și tractoarelor agricole, mecanizarea lucrărilor agricole în condițiile unității agricole de producție din localitate etc.

O asemenea corelare a cunoștințelor îi va ajuta, cred, pe elevii să se prezinte cit mai bine pregătiți la examenul de absolvire a școlii generale.

Prof. LUCA IONESCU  
Domnești — Curtea de Argeș

# Instantaneu



Necăjit, Vasilică privește pe fereastră. Curtea-i pustie, culoarul lung e pustiu și el. Toți copiii sînt în clasă. Cîi o mai fi pînă sînt? I se pare că stă aici, rezemat de calorifer, de-o veșnicie. S-a plimbat încoace și încolo prin fața clasei doar, doar l-o chema tovarășa învățătoare înapoi — dar degeaba.

Ce-or fi făcînd acum colegii lui? Oare Sandu, vecinul lui de bancă, a scris multe rînduri de T mare? Lui Vasilică mai, mai că-i vine să plîngă de neceaz. Pe caietul lui nu-i decît un singur T. Cînd să-l încapă pe al doilea, a tras cu ochiul așa, din întimplare,

pe caietul lui Nelu și-a început să rîdă. Nu s-a putut stăpîni. Nelu desenase o coacășă așa de mare la T-ul lui că semăna cu o cămilă pe care a văzut-o Vasilică la grădina zoologică. A încercat să-i spună tovarășei învățătoare de ce a rîs, dar ea n-a vrut să-l asculte și, supărată, l-a dat afară din clasă. Poate că, dacă l-ar vedea acum, tovarășa învățătoare ar înțelege că trebuie să gîndești mai mult cînd aplici sancțiuni.

De aceea i-l prezentăm aici pe Vasilică, așa cum l-a surprins obiectivul aparatului de fotografiat. Îi pare rău, cu siguranță că îi pare acum tare rău.

# Prin dialog

Consider că, pentru a determina o cit mai temeinică însușire a limbilor străine pe care elevii le învață în școală, este necesar să punem accentul, în practica muncii la catedră, pe o cit mai largă utilizare a convorbirilor, a dialogului, nu numai între elevi și profesor, ci chiar între elevii înșiși. Pentru a ilustra aspectele metodice ale acestei probleme voi porni de la unele exemple privind predarea limbii franceze în clasa a V-a.

În manualul de limba franceză pentru această clasă există o lecție intitulată „București” în care un anume André relatează că locuiește cu părinții săi într-un frumos apartament situat într-un nou cartier muncitoresc, că acest apartament este nou, cu camere frumoase, cu o terasă de unde poate să admire întreg orașul etc. Urmează, la sfîrșitul lecției, cîteva întrebări, un așa-numit chestionar, care privește conținutul lecției și care ar urma să-i deprindă pe elevi cu regulile conversației. Acest chestionar cuprinde întrebări de tipul: în ce cartier locuiește André?; de unde admiră el întregul oraș?; cum este apartamentul părinților săi? etc. Aceste întrebări au însă un pronunțat caracter livresc. Ele privesc direct conținutul lecției și sînt, ca atare, mai puțin apropiate de preocupările elevilor. Considerînd că, pentru a asigura participarea activă, interesul elevilor la desfășurarea conversației într-o limbă străină, este necesar ca ei să comunice idei proprii, strict personale, am ocultat astfel de chestionare, mergînd pe o nouă cale.

Calea despre care vorbesc constă în aceea că cele spuse în lecții servesc numai ca pretext pentru a organiza un dialog între elevi. În manual se spune că André locuiește cu părinții săi într-un frumos apartament. După ce această propoziție este scrisă, în limba franceză, cerem elevilor să discute între ei, formulînd propoziții interogative de același gen, dar referitoare la aspecte din viața lor. Unul dintre elevi va cere, de exemplu, unui coleg al său să-i spună unde locuiește, cum este casa în care stă el, dacă are terasă sau nu etc.

De exemplu: „Nicolas, quelle rue habites-tu?” „J'habite Nr. 14, rue de la Liberté”. Lucrul principal va fi, evidentă în-

bările să nu se repete, iar în al doilea rînd, ca ele să nu fie identice cu cele din carte, ci proprii celui care le formulează. Întrebările și răspunsurile pe care elevii le schimbă între ei au astfel un caracter mai firesc și solicită într-o măsură mai mare interesul lor atît pentru formularea clară a întrebării, cit și pentru înțelegerea răspunsurilor.

În aceste condiții și discutarea problemelor de gramatică prezintă pentru elevi mai mult interes, devine mai atractivă, întrucît are ca punct de pornire propozițiile formulate de ei. Analizăm aceste propoziții, ne oprim asupra erorilor săvîrșite de elevi în timpul conversației.

Dialogul între elevi poate fi provocat nu numai de o afirmație din text, ci și de unele propoziții interogative pe care le cuprinde acesta, după modelul căroră elevii formulează, la rîndul lor, alte întrebări, adaptate însă la sfera lor de preocupări. Și în acest caz, după schimbul de propoziții dintre ei, schimb care se

desfășoară sub permanenta îndrumare a profesorului, urmează obișnuitele lămuriri de ordin gramatical.

Într-o formulă avansată a dialogului pe care elevii îl poartă în limba străină, întrebările, ca și răspunsurile, se amplifică prin precizări din ce în ce mai largi.

Experimentînd această modalitate de predare, am adoptat o nouă concepție și în ceea ce privește temele scrise. De preferință cer elevilor să dezvolte anumite teme sub forma unui dialog cu unul dintre colegii lor.

Avantajul acestei metode în care locul preponderent aparține dialogului constă în aceea că elevii își însușesc limbile străine predate în școală într-un chip mai temeinic, ajungînd mai repede la ceea ce constituie principalul scop al predării unei limbi străine — posibilitatea de a comunica în acea limbă.

Prof. MARIN CIOBANU  
București

# Documentarul — auxiliar al predării

Folosit tot mai mult în instituțiile de învățămînt de toate gradele, filmul didactic constituie un ajutor de neîntîmădit pentru munca profesorului. Dar o sursă bogată de filme pentru licee o prezintă și filmele de popularizare a științei sau documentarele. Astfel, de pildă, filmul „Fierberea”, filmat extrem de lent, prezintă deosebit de clar fenomene fizice inobservabile în condiții obișnuite. La fel de bine se pot utiliza secvențe din filmele „Formarea amidonului”, „Plasticitatea globulelor roșii”, „Cimpul electric al inimii”, „Chimia petrolului” etc. Vizionarea unui mare număr de filme de acest gen în cadrul festivalului filmului care a avut loc cu prilejul Congresului cinematografului științific desfășurat recent la București ne-a întărit convingerea că astfel de producții pot constitui o bază serioasă pentru îmbogățirea fondului de filme didactice. Ele pot fi folosite însă la lecții numai după ce sînt a-

daptate la specificul filmului didactic, operație care poate fi făcută de multe ori cu ușurință chiar de către profesori.

Despre ce este vorba?

În primul rînd, un film de popularizare are o durată care de multe ori depășește 10—12 minute, limita maximă indicată pentru filmul didactic folosit în cursul unei lecții de predare a noilor cunoștințe. Se cere deci ca el să fie redus la strictul necesar, lucru care nu este imposibil de făcut. Într-adevăr, filmul de știință popularizat conține de multe ori secvențe mai puțin legate de subiectul propriu-zis, cu scopul de a atrage atenția spectatorului nespecialist. Peste aceste secvențe va trebui să se treacă atunci cînd filmul va fi proiectat în clasă deoarece inutilitatea lor, în scopul arătat, apare evidentă. În schimb, atunci cînd dispunem de timp — de exemplu la activitățile din cadrul cercurilor de elevi — putem proiecta filmul în întregime.

Ridică unele probleme și comentariul care însoțește filmul de știință popularizat. În general el trebuie schimbat, deoarece este fie peste, fie sub nivelul de pregătire al elevilor. Vizionînd în prealabil filmul, profesorul poate pregăti un comentariu propriu, adecvat necesităților didactice și pedagogice. La lecție, pentru a putea prezenta elevilor acest comentariu, va regla astfel sonorul aparatului de proiecție încît lecția să nu fie stînjinită.

Filmul de știință popularizat este însoțit aproape totdeauna de muzică: ea dă în general o ambianță plăcută și accentuează sau atrage atenția asupra unor scene importante pe care producătorii vor să le scoată în evidență. În filmul didactic muzica este însă inoportună în cele mai multe cazuri și, dacă nu este și ea eliminată prin reducerea volumului sonor, apare riscul ca tocmai elementul principal — comenta-

riul profesorului — să fie tulburat.

Apoi multe din filmele de popularizare conțin trei, patru teme, care în școală se studiază în tot atîtea ore. Ele trebuie defalcate și prezentate pe rînd, la lecțiile respective. De exemplu, filmul „Condițiile fizice” explică stările de agregare a materiei care, după cum se știe, sînt studiate în mai multe lecții.

Multe filme de știință popularizată pot servi, cu bune rezultate, învățămîntului. Profesorii pot cerceta în acest scop cataloagele Arhivei naționale de filme, solicitînd lucrările pe care le consideră potrivite și selecționînd din ele secvențele cele mai reprezentative. La rîndul său, studioul „At. Sahia”, împreună cu organele de resort din Ministerul Învățămîntului, ar putea contribui la îmbogățirea fondului de filme didactice folosînd și cele realizate în domeniul filmului documentar.

Lector univ. G. CRISTEA



# Prima a două numere abstracte

Lecțiile în care se predă raportul a două mărimi, sau chiar raportul a două numere abstracte, sînt lecții mai dificile, pe care și profesorii cu multă experiență le pregătesc cu grijă, pentru a preveni unele greșeli tipice, cum este, de pildă, confundarea raportului cu fracția ordinară.

Elevii sesizează ușor analogia dintre raport și fracție ordinară — aceeași formă de scriere, aceeași proprietăți — dar înțeleg mai greu deosebirea. Este important, de aceea să ne oprim mai mult asupra acestor deosebiri, să stăruim asupra faptului că, în timp ce fracția ordinară este un număr, scris cu ajutorul a două numere întregi (în aritmetica școlară cu ajutorul a două numere naturale), raportul este împărțirea dintre două numere, care nu sînt numai numere naturale, ci orice fel de numere întregi, fracționare (raționale) sau iraționale. Se impune să stăruim de asemenea asupra faptului că stabilirea proprietăților împărțirii „exacte” a două numere reale este o problemă distinctă de studiul proprietăților împărțirii „exacte” de la numerele naturale sau de acela al proprietăților fracțiilor ordinare, că proprietățile împărțirii a două numere reale trebuie dovedite printr-un raționament distinct.

Pentru a-i feri pe elevi de o înțelegere greșită a raportului dintre două numere, profesoara Margareta Țințăreanu de la Școala generală nr 26 din Capitală a folosit mereu, în lecția cu această temă, denumirile pentru termenii raportului de „primul termen” (sau termenul de sus) și „al doilea termen” (sau termenul de jos), evitînd sistematic și cu consecvență să le spună „numărător” și „numitor”, tocmai pentru a-i determina pe elevi, și pe această cale, să deosebească raportul de fracția ordinară. Desigur că nu este greșit să spunem „suma numărătorilor pe suma numitorilor” — și aceasta este, evident, o exprimare mai simplă — dar atunci trebuie să ne asigurăm că elevul care o folosește este conștient că e vorba de „numărător” și „numitor” în sens generalizat și nu confundă raportul cu fracția ordinară.

Pentru a sublinia mai clar deosebirile dintre raport și fracție profesoara a pornit de la exemple de rapoarte ai căror termeni erau numere naturale, fracții ordinare, fracții zecimale și a avut grijă să revină mereu cu astfel de exemple (de pildă, printre rapoartele dintr-un șir de rapoarte egale a inclus și rapoarte cu ambii termeni sau cu un termen fracționar). Mai mult chiar, a dat și exemple în care termenii rapoartelor erau numere iraționale întinlinate de elevi: 1, 41...  
√3, √5.

Mai greu a fost de lămurit elevilor că, pentru a dovedi proprietățile împărțirii a două numere „oarecare” (de fapt, în aritmetica școlară, numere fracționare) este necesar un raționament diferit de cel cunoscut de la numerele naturale sau fracțiile ordinare. Pentru aceasta nu-i suficient să se reia proprietățile împărțirii „exacte” de la numerele naturale (dacă deîmpărțitul se mărește de un număr de ori, împărțitorul rămînînd același, a-

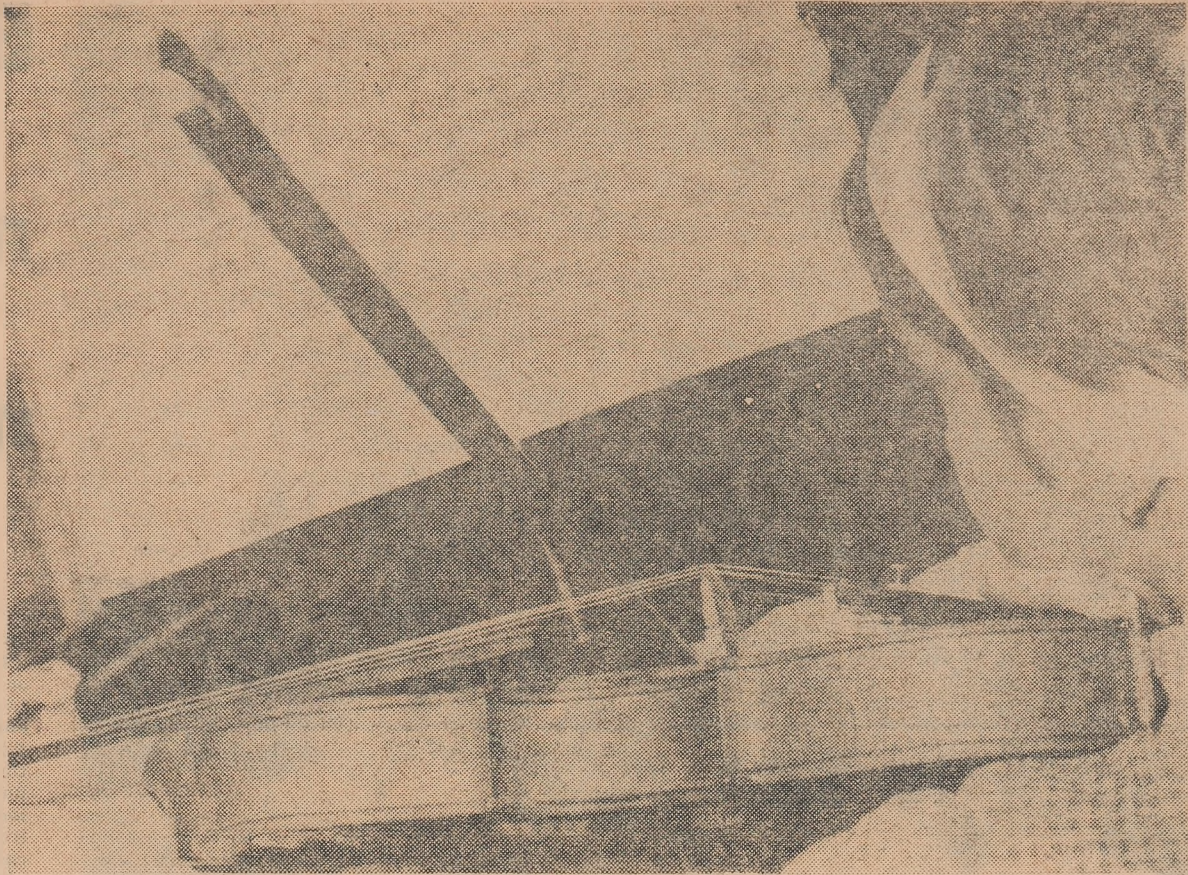
tunci cîtu se mărește de același număr de ori etc.) și să se „subînțelege” că lucrurile rămîn la fel în cazul împărțirii a două numere care pot fi fracționare. Aceasta ar însemna, de fapt, să se ignoreze cu totul aspectul esențial al problemei. Nu putem socoti că i-am lămurit pe elevi nici dacă precizăm că proprietățile respective sînt adevărate și în cazul în care numerele nu sînt numere naturale, ci fracționare. Simpla enunțare a problemei nu duce la înțelegerea ei de către elevi: afirmația se pierde, elevii nu o rețin. Apoi, nu trebuie să uităm că în cazul înmulțirii cu un număr  $a < 1$  destul de mulți elevi nu-și dau prea bine seama că exprimarea „de a ori mai mult” este adoptată în mod convențional pentru „înmulțit cu  $a$ ”, și că produsul, în acest caz, este de fapt mai mic decît deînmulțitul. De aceea e puțin probabil că, dacă vom enunța pentru numere fracționare proprietatea „dacă deîmpărțitul se mărește de a ori”, vreun elev se va gândi la posibilitatea ca a să nu fie număr natural.

Raționamente exprimate cu ajutorul literelor — de forma  $\frac{a}{b} = c$ ;  $a^n = cn$ , pentru că  $b = an$  — sînt numai aparent generale dacă nu sînt însoțite de exemple numerice. Fără asemenea exemple, oricît ar insista profesorul asupra faptului că  $a$ ,  $b$ ,  $c$ ,  $n$  sînt numere oarecare, naturale sau fracționare, mulți elevi își vor reprezenta de fapt, în locul literelor, tot numere naturale, iar analogia cu fracțiile ordinare va acoperi ideea, chiar dacă ea s-a conturat. Dar exemplele numerice cer timp și conduc aproape totdeauna la necesitatea unor precizări, unor reluări în legătură cu înmulțirea cu un număr mai mic decît 1, ceea ce face ca lecția să devină stufoasă și nu dă elevilor posibilitatea să desprindă cu claritate esențialul — că se dovedesc proprietățile raportului, adică ale împărțirii în cazul cînd termenii sînt orice fel de numere; că aceste proprietăți sînt analoge proprietăților fracțiilor și de aceea raportul (adică cîtu neefectuat, adică împărțirea) a două numere se mai numește și fracție generalizată; că primul și al doilea termen — denumiri abia învățate — se pot înlocui cu denumirile „numărătorul” și „numitorul” raportului. Trebuie să recunoaștem că e o adevărată echilibristică.

N-ar fi oare mai simplu ca, după împărțirea fracțiilor, să se stăruie asupra faptului că a împărți cu 5 înseamnă a înmulți cu  $\frac{1}{5}$  și apoi să se consacre o oră pentru a urmări cum se schimbă cîtu dacă schimbăm termenii împărțirii în cadrul numerelor fracționare? Plecînd de la proprietățile cunoscute de la împărțirea numerelor naturale am putea reprezenta problema în felul următor: dacă înmulțim deîmpărțitul cu  $\frac{3}{5}$ , ceea ce e totuna cu a-l înmulți cu 3 și a împărți apoi rezultatul la 5, cîtu se înmulțește cu 3 și se împarte la 5, adică se înmulțește și el cu  $\frac{3}{5}$  ș.a.m.d. Tot acum am putea introduce denumirea de raport pentru împărțirea „exactă” (definită prin a găsi un număr  $c$  care înmulțit cu  $b$  să dea pe  $a$ ), justificînd denumirea nouă prin posibilitatea pe care o oferă de a deosebi împărțirea exactă (raportul) de împărțirea cu rest de la numerele întregi.

Lecția ținută de tov. Țințăreanu a arătat că, cu foarte competența și priceperea pedagogică a profesorului, nu se pot lichida definitiv dificultățile întîmpinate de elevi. Ar fi deci necesar ca raportul a două numere abstracte să se studieze după împărțirea fracțiilor ordinare și să se revină asupra lui mai tirziu, la studiul numerelor iraționale.

Lector univ. ELENA OPREANU



Studiu

## La lecția de muzică

Pentru a-și ajunge scopurile instructive și educative, lecția de muzică trebuie să cuprindă îndeobște trei activități de bază: prezentarea și audierea lucrării ce se studiază, analizarea și explicarea acestei lucrări și exerciții pentru însușirea practică a lucrării respective.

În prezentarea lucrării este necesar să precizăm titlul, compozitorul și autorul textului, spunînd cîteva cuvinte și despre valoarea ei, dacă aceasta are vreo importanță deosebită. Prezentarea lucrării va avea astfel un caracter informativ-introductiv, ca un preludiv la ceea ce urmează a fi audiat. Ea trebuie să aibă însă și o importanță psihologică, trezînd interesul și dorința elevilor de a studia.

După această pregătire, este necesar să se treacă de îndată la audierea lucrării — activitatea cea mai specifică a lecției de muzică și, în continuare, la analizarea și explicarea lucrării. Ce activități implică această analiză? Se impune să stabilim în cadrul ei conținutul și caracterul general al lucrării, să precizăm ceea ce cuprinde ea nou, necunoscut înainte de elevi, să comparăm elementul nou cu ceea ce cunosc elevii din lecțiile anterioare de muzică, din alte lecții sau din viață, să formulăm noile noțiuni, definiții sau reguli ce trebuie reținute.

Explicațiile date în cadrul analizei sînt în funcție de mai mulți factori: în primul rînd de scopul didactic principal urmărit în lecția respectivă, de nivelul pregătirii muzicale a elevilor și de conținutul lucrării studiate. Unele explicații legate de conținutul lucrării vor privi elementele structurale, în special aspectele melodice și ritmice (prezente în toate lucrările muzicale, de la cel mai simplu cîntec și pînă la cea mai complicată operă sau simfonie); altele se vor referi la aspecte istorice, estetice etc.

Toate explicațiile pe care le vom da vor ține însă neapărat seama de pregătirea muzicală a elevilor și în primul rînd de faptul dacă ei cunosc sau nu notația muzicală. Se înțelege de la sine că, dacă elevii nu cunosc încă notația muzicală, explicațiile privind elementele structurale (mai ales), ca și cele istorice-estetice, vor fi aproape inexistente, fiind reduse la aspecte foarte generale: conținutul și expresia generală a lucrării, unele aspecte melodice și ritmice care pot fi sesizate de către elevi (mersul melodic ascendent sau descendent, treptat sau la intervale diferite, durată mai mare sau mai mică a sunetelor, uniformitatea sau varietatea îmbinării acestor durate sonore, tempoul în care se execută lu-

crarea muzicală etc.). În cazul cînd lucrăm pe baza cunoașterii notației muzicale (fie că ea este scopul lecției, fie că este mijlocul studierii muzicii), explicațiile vor fi ceva mai bogate, urmărind să lărgească orizontul de cultură generală al elevilor.

Firește, și în acest caz explicațiile vor fi limitate la ceea ce este strict necesar înțelegerii lucrării. Este foarte greșit și chiar dăunător ca în lecția de muzică să se dea prea multe explicații teoretice, acestea nefiînd conforme nici cu specificul muzicii ca obiect de învățămînt ce trebuie însușit mai ales prin audiere și prin cîntare, nici cu specificul muncii în școală, care cere să nu se încarce memoria elevilor cu teoretizări inutile.

Combătînd exagerările teoretizante, nu trebuie însă nici să excludem cu desăvîrșire și în totalitate explicațiile în legătură cu lucrarea ce se studiază în lecția de muzică. Punînd explicațiile în concordanță cu conținutul lucrării și cu nivelul de pregătire muzicală a elevilor, se impune să le privim și în legătură cu scopul didactic principal al lecției. De pildă, dacă o lucrare este destinată numai audierii, explicațiile privind elementele structurale melodice, ritmice etc. sînt mai puțin importante decît cele istorice-estetice. În schimb, dacă lucrarea urmează a fi studiată și practică — prin solfegiere — explicațiile cu caracter istorico-estetic vor ocupa un plan secundar, stăruindu-se (foarte rezumativ!) asupra elementelor structurale: gama, modul, măsura, formule ritmice etc., întrucît înțelegerea acestora este absolut necesară solfegierii, adică învățării muzicii în mod științific și practic.

Exercițiile pentru însușirea practică a lucrării ce se studiază constituie partea cea mai importantă a lecției de muzică. Realizarea eficientă a acestor exerciții cere o foarte bună cunoaștere a metodei predării muzicii. Să prezentăm elevilor o lucrare este destul de ușor. Nu este greu nici să organizăm audierea ei, prin cîntarea model cu vocea sau cu un instrument muzical, ori prin mijloacele tehnice de care dispunem. Este destul de ușor și să dăm cîteva explicații în legătură cu lucrarea ce se studiază, fapt ce tentează mai ales pe cei ce nu știu încă să lucreze practic (și poate că tocmai din această cauză exagerează cu prea multe explicații). Realizarea practică a lucrării prezintă însă serioase dificultăți, iar aceste dificultăți sînt suportate în special de elevi. În adevăr, dacă audierea lucrării le solicită un efort minim, ei rămînînd în stare semiactivă sau semipasivă, în funcție de

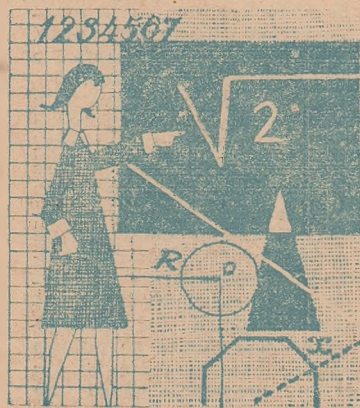
valoarea estetică a lucrării, de felul cum a fost prezentată de către profesor, de condițiile în care se realizează audierea, de preocupările elevilor în preajma audierii etc., iar însușirea explicațiilor este de asemenea ușoară, reprezentînd o activitate similară cu ceea ce fac la toate celelalte obiecte, însușirea practică a lucrărilor muzicale este mult mai grea. Aici este vorba de o activitate cu totul deosebită de ceea ce se face la alte obiecte de învățămînt, o activitate specifică exclusiv muzicii: cîntarea. Fără această activitate este imposibil să concepem educația muzicală, întrucît ea vizează însăși esența muzicii ca artă și formă a conștiinței sociale. Fără cîntare nu există nici muzică în sine. Însăși audierea — a doua activitate specifică muzicii — poate exista numai dacă se realizează cîntarea. De aceea în toate lecțiile de muzică — afară de cele în care se studiază istoria, formele și folclorul muzical — activitatea de cîntare trebuie să ocupe cea mai mare parte de timp.

Cîntarea, ca orice fel de activitate practică, solicită anumite deprinderi specifice, care se formează prin exerciții corespunzătoare.

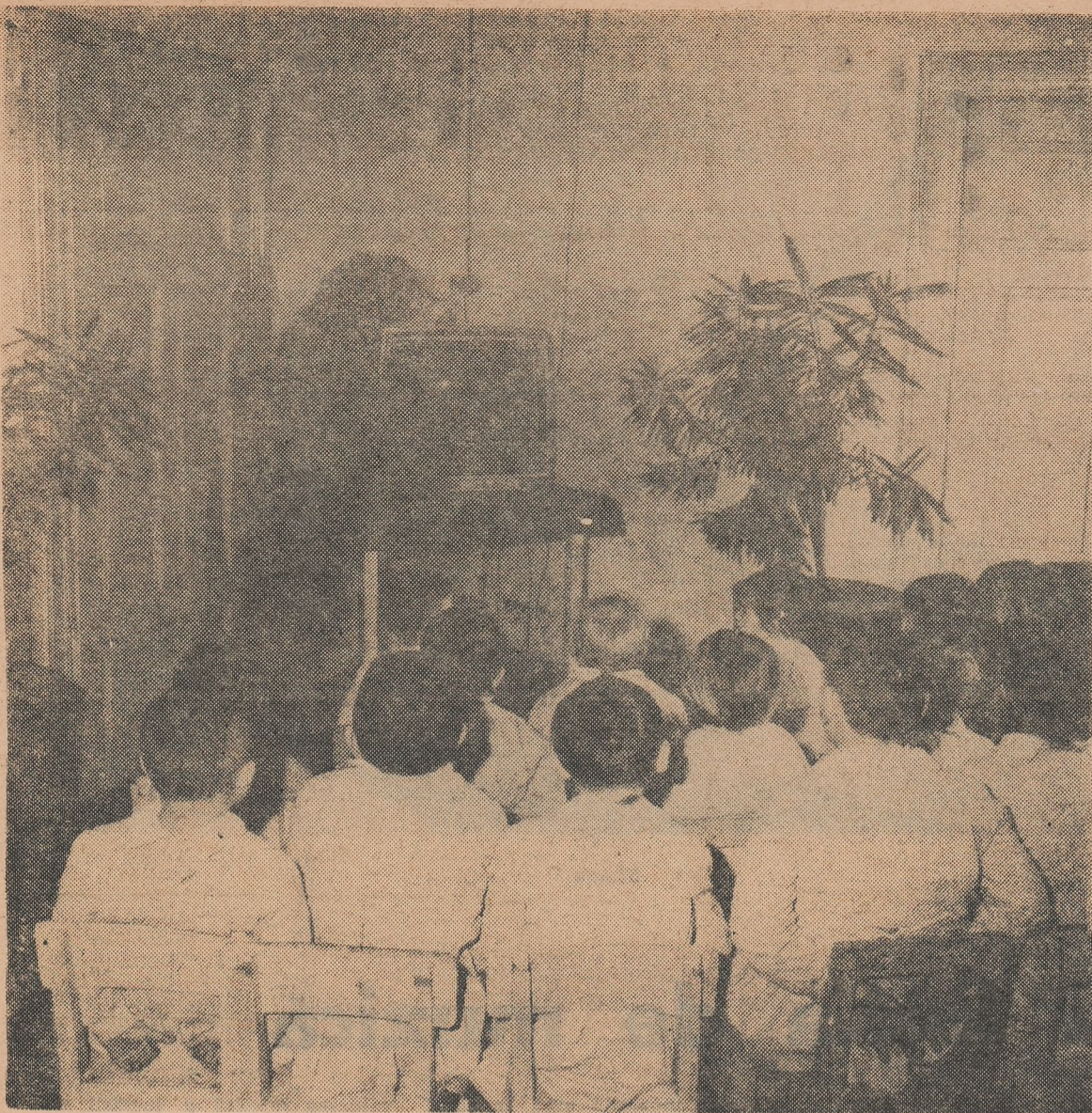
Exercițiile specifice învățării muzicii pot fi privite din mai multe puncte de vedere. Unele — exercițiile melodice — se referă la însușirea elementelor melodice: game, moduri, semne de alterații etc.; altele — exercițiile ritmice — se referă la însușirea elementelor ritmice: valori de note și de pauze, măsuri, formule ritmice ș.a.m.d. De asemenea, unele exerciții se referă la intonarea sunetelor iar altele la recunoașterea și scrierea sunetelor cu note muzicale. Toate aceste exerciții pot fi simple sau complexe, în funcție de faptul dacă se preocupă de un element sau de mai multe elemente în mod simultan. Dintre exercițiile complexe, cel mai important pentru studierea practică a lucrărilor muzicale este solfegierea. Aceasta, bineînțeles, în etapa cînd muzica se învață pe baza notației. În această etapă, solfegierea constituie atît un element al scopului lecției, avînd menirea de a forma la elevi deprinderea de a solfegia, cît și un mijloc pentru studierea practică a muzicii.

În toate aceste exerciții, ca și în alte activități din lecția de muzică, este necesar să se obțină o realizare corectă și expresivă, ceea ce dă lecției atît o valoare cognitivă, cît și una estetică și educativă.

**ION ȘERFEZI**  
profesor la Facultatea de pedagogie a Conservatorului București







La grădiniță, în fața televizorului

## Politețea

### o înveți de mic

Se știe că educarea, formarea deprinderilor de comportare civilizată trebuie să înceapă în mod organizat chiar înainte de intrarea copiilor în școală, atunci când ei pășesc pentru prima dată într-o instituție de educație — instituția preșcolară. Aici, unde ei vor trebui să-și petreacă cea mai mare parte din zi într-un mediu nou, împreună cu alți copii, se creează și condiții care favorizează însușirea în mod conștient a principalelor deprinderi de comportare civilizată: deprinderi de ordinul, de atitudine prietenească, de ajutor reciproc, de servire a colectivului, de folosire a formulelor elementare de politețe etc.

Dacă-i studiezi pe copii în primele zile când vin la grădiniță, observi că, în timp ce unii se grupează în jocuri colective, alții își adună tot felul de jucării fără să se joace cu ele, iar alții, mai impulsivi, își dispută chiar jucăria preferată. Unii, după ce s-au jucat, așează jucăriile în ordine, alții însă le aruncă peste tot. Acesta e aspectul primelor zile de grădiniță, care constituie întotdeauna și prima informare referitoare atât asupra trăsăturilor individuale ale copiilor, cât și asupra nivelului general al grupei. Ne dăm astfel seama cu ce deprinderi au venit copiii din familie, pe ce trăsături pozitive ne putem baza în munca noastră de formare a deprinderilor de comportare civilizată, ce aspecte negative avem de înlăturat. Pe baza acestora putem stabili metodele și procedeele de muncă cu colectivul de copii sau, în mod individual, cu unii din ei.

În grădinița noastră, din observațiile culese la început de an s-a constatat că fiecare copil posedă unele deprinderi de comportare civilizată, însă nu le folosește permanent, ci doar întâmplător sau după dispoziție. Ne-am dat seama că, în general, folosirea acestor deprinderi este condiționată de contradicțiile între modalitatea de satisfacere a unor trebuințe ale copilului și cerințele noastre în legătură cu comportarea civilizată în orice împrejurare. Considerăm că insistența exage-

rată, fără a ține seama de personalitatea copilului, ca și îngăduința prea mare, duc la manifestări dăunătoare educației: de îndărătnicie, de egoism etc. De aceea, în munca noastră, bazându-ne în primul rând pe caracteristicile psihice individuale, ținem seama totodată de împrejurările în care copilul devine receptiv, procedind de la caz la caz. Pe cei dezordonați îi rugăm să ne ajute la aranjarea materialului didactic, pe cei emotivi îi antrenăm în jocuri, față de cei impulsivi alternăm atitudinea: o dată facem apel la afectivitatea lor, altă dată manifestăm severitate.

De exemplu, într-una din zile un copil a luat cu brutalitate de la altul un camion-jucărie. Acesta, firește, a protestat. Având în vedere că primul este un temperament impulsiv, care devine încăpăținat dacă e tratat cu severitate, i-am spus cu un ton calm: „Ai uitat să-l rogi pe Dan să-ți dea și ție puțin camionul! Dar puteți să vă jucați frumos și împreună”. Le-am sugerat să se joace de-a transportul: o dată să transporte unul și celălalt să primească încărcătura, apoi să-și schimbe rolurile. Le-am atras atenția că în timpul jocului cel ce sosește trebuie să spună „bună ziua”, iar cel care primește încărcătura să răspundă politicos și să mulțumească după efectuarea descărcării. În felul acesta conflictul s-a rezolvat; copiii au fost determinați să se joace împreună, prietenește și, în plus, au folosit cu plăcere câteva formule de politețe.

Particularitățile psihice ale copiilor sînt numeroase, de aceea și metodele sau procedeele prin care îi educăm sînt numeroase și variate. Acum, la început de an, folosim ca metode colective de formare a deprinderilor civilizate povești, poezii și jocuri, iar indicațiile individuale le împletim, pentru a corespunde particularităților de vîrstă, cu demonstrarea sau le încadrăm în jocuri. Insistăm apoi asupra exercitării deprinderilor și asupra folosirii formulelor de politețe. Urmărim în permanență comportarea copiilor și facem aprecieri, ori de cîte ori găsim momentul potrivit, asupra

colectivului și asupra fiecărui copil în parte, pentru a scoate în evidență o comportare frumoasă sau îndreptarea conduitei unui copil. Nu uităm, de fiecare dată, să subliniem aspectul estetic al comportării civilizate. Spunem de pildă: „Ce frumos a servit Doina la masă!” sau: „Tare mi-a plăcut cum a oferit Nicușor scaunul prietenului său!”.

Căutăm mereu ca atitudinea noastră să fie atentă și înțelegătoare dar, în același timp, autoritar-exigentă în cazul încălcării regulilor de bună purtare.

Conștiența de importanța pe care o are, în educarea comportării civilizate a copiilor, propriul nostru exemplu, pe care ei au tendința să-l imite permanent, ne supraveghem permanent atitudinea, ținuta, felul de a vorbi. Noi înșine, în primul rând, ne purtăm politicos cu copiii, ne îngrijim să nu fie niciodată dezordine în localul grădiniței, în sala unde lucrăm cu ei etc. În același timp, căutăm să-i îndrumăm pe părinți, să-i atragem în sprijinul nostru în ceea ce privește formarea deprinderilor de comportare civilizată. Uneori, cînd e vorba de înlăturarea unei atitudini necorespunzătoare a unora dintre membrii familiei, pentru ca cei mici să nu aibă în față un exemplu prost, să nu sufere o influență negativă, se ivesc situații mai dificile. Desigur, aici procedăm de la caz la caz. Ca regulă generală, însă, ne impunem să nu-i jignim niciodată pe părinți, să le câștigăm încrederea pentru a-i face să înțeleagă că tot ce vrem să realizăm este spre folosul copiilor lor.

Deși ne aflăm abia după două luni de activitate, copiii noștri au și început să-și însușească un număr însemnat de deprinderi civilizate, care se află în curs de fixare. Aspectele negative din comportarea lor apar acum mai rar și constatăm cu satisfacție că încep să se manifeste și spiritul critic din partea colectivului.

EUGENIA DRAGOȘ  
educatoare  
Constanța

# Eficiența muncii metodice

(Urmare din pag. 1 -a)

un asemenea ajutor. Problemele mai simple în care cadrele tinere au nevoie de îndrumare este bine să le fie lămurite altă dată, individual, de către cadrele cu experiență, prin convorbiri apropiate. De altfel, credem că discuțiile purtate de membrii comisiilor metodice pe problemele predării ar trebui să iasă cît mai mult din cadrul rigid al ședințelor. „Ce părere ai despre metoda cutare recomandată în cutare lucrare?” „Ai auzit? a apărut o lucrare interesantă în specialitatea noastră” sau „Cum vezi aplicat la obiectul nostru sau în școala noastră cutare material didactic ieșit recent, ori folosit în școlile de peste hotare?” etc — cam astfel de lucruri ar trebui să facă obiectul celor mai multe din convorbirile care au loc în pauză, în cancelarie. Asemenea discuții ajută la lămurirea multor probleme, trezesc interesul față de ceea ce aduce nou știința modernă pentru predare și în general pentru procesul instructiv-educativ, îl determină pe pedagog să se informeze continuu pentru a nu rămîne în urmă. Munca în comisiile metodice nu trebuie să se cîntărească în numărul de ședințe, în faptul că aici s-au pus în dezbatere unele teme. Activitatea comisiei metodice este bună atunci cînd a reușit să creeze preocupări permanente și serioase care să se resimtă în munca la clasă.

### Cine oferă modele?

Comisiile metodice acordă o deosebită atenție lecțiilor deschise. Ele își dovedesc utilitatea doar atunci cînd sînt cu grijă organizate, așa ca să demonstreze eficiența unei metode sau a unor procedee despre care s-a discutat în ședința comisiei metodice.

Lecțiile deschise nu trebuie să fie lecții în general, cum se mai întâmplă uneori. Ci lecții în care să căutăm a demonstra ceva în condițiile obișnuite de muncă ale unei clase. Bunăoară, eficiența unei metode noi, a unui material didactic nou etc.

Înțelegerea greșită a necesității de a pregăti lecțiile deschise duce în multe locuri la „regizarea” lor. Elevii sînt anunțați dinainte asupra întrebărilor și chiar asupra răspunsurilor pe care trebuie să le dea, se fixează chiar și cine vor fi cei care vor da aceste răspunsuri ș.a.m.d. Sînt practici care denotă o proastă orientare pedagogică: oricărui elev îi va fi ușor să vadă că profesorul se teme de o nereușită și că, de aceea, își pregătește terenul pentru a fi scutit de surprize, inducîndu-și, într-un fel, în eroare colegii. Prestigiul în fața clasei va fi serios atins.

În plus regizarea sărăcește lecția făcînd-o monotonă, lipsită de viață și de dinamism, adică exact așa cum nu trebuie să fie. Ea elimină impervizibilitățile din ora de curs, adică tocmai ceea ce ar putea-o face mai interesantă. Măiestria pedagogului, priceperea lui se verifică cel mai bine în astfel de situații.

Credem că lecțiile deschise nu pot fi ținute de oricine. Trebuie să fie foarte bune, să demonstreze în mod convingător cele ce s-au propus, se impune ca ele să fie încredințate celor mai pricepute cadre didactice. Sublinierea este necesară deoarece în unele școli nu se respectă acest principiu, lecțiile deschise fiind ținute nu o dată și de cadre didactice mai slab pregătite.

Comisiile metodice organizează și interesanțe, ca o formă de împărtășire a experienței înain-

tate din școală. În unele locuri există însă o fugă neîntreruptă după cît mai multe interesanțe, tendința de a le organiza cu orice preț. Mai puțin se întrebă însă organizatorii lor ce scop au de fapt interesanțele, cu ce rezultate se soldează ele. Fiind mijloace care înlesnesc cunoașterea experienței înaintate din școală, generalizarea elementelor ei valoroase, interesanțele trebuie organizate cu foarte mult discernămint. Firește, ele nu pot fi lăsate în „voia soartei” cum se mai întâmplă: fiecare profesor să meargă la ore cînd vrea și la cine dorește. Responsabilii comisiilor metodice și directorii de școală au datoria să le organizeze astfel încît cadrele cu mai puțină experiență să participe la cele mai bune, cu vechime la catedră. Mai bine să nu organizăm interesanțe decît să lăsăm ca profesorii neexperimentați sau cei mai slab pregătiți să participe la lecții de o valoare îndoielnică. S-ar putea ca ei să preia tocmai cele ce nu sînt de preluat din oră. Dacă școala este mică și nu avem de ales în această privință, atunci este bine ca interesanțele să se facă în prezența directorului, care la sfîrșitul orei are datoria să discute lecția astfel încît să fie subliniate elementele cu adevărat valoroase și să se precizeze cele ce nu trebuie aplicate în continuare, iar profesorul care a ținut-o și cel care a asistat să tragă concluziile cele mai juste.

În organizarea interesanțelor să se țină seamă de întreg complexul asistențelor la lecții ce au loc pe școală. Pentru că la ore mai participă și directorii, și inspectori, și membrii variatelor colective formate de grupa sindicală, și responsabilul comisiei metodice ș.a.m.d. Nu este bine să se întîlnească prea mulți vizitatori la aceeași oră și mai ales, nu este bine ca lecțiile să fie prea des vizitate. Aceasta fiindcă participarea persoanelor străine îi obosește pe elevi și le distrage atenția de la firul explicațiilor, iar efectul lecției pătește.

### Să nu complicăm activitatea

Comisiile metodice trebuie să răspundă mai mult și mai prompt la nevoile care izvorăsc din preocuparea cadrelor didactice pentru perfecționarea lor în muncă. Uneori însă ele sînt împiedicate în aceasta de faptul că mecanismul muncii lor este complicat fără nici o justificare de către unii directori de școli și inspectori, de către unii responsabili ai comisiilor metodice. Nu o dată acestea sînt obligate să studieze probleme care intră în sarcina conducerii școlii, să alcătuiască fel de fel de referate, să țină ședințe mai multe decît cele admise de regulamentul școlii de cultură generală, ca membrii lor să primească sarcini care nici pe departe nu duc la perfecționarea lor în muncă. Asemenea situații sînt rodul înțelegerii greșite și birocratice a rostului comisiilor metodice.

Cerințele mari care stau în fața școlilor impun ca activitatea comisiilor metodice să fie revăzută în raport cu sarcinile pe care le au învățătorii și profesorii în etapa actuală. Ele trebuie organizate astfel încît să poată oferi un real sprijin învățătorilor și profesorilor în perfecționarea metodelor de lucru cu clasa, în completarea pregătirii lor pedagogice și de specialitate pe măsura exigențelor contemporane și în raport cu progresele aduse de știință, de pedagogia și didactica modernă.



# Oameni ai școlii

## Tinerețe fără bătrânețe

Nu-mi piere din amintire surișul ei de bătrână uluitor de tină, chipul ei care e chipul blândei și sigure de sine, caldă și optimistă. Unora, în lumina de crepuscul a vieții trăsăturile le sînt umbrite și crispatе sub povara anilor. Dar Ivăncuța Biber este tină. Iar tinerețea ei strălucește mai vie sub aureola de păr argintiu a vârstei. Tinerețea vorbește prin ochii ei calzi, și atenți, și vii, în inflexiunile blinde ale vocii, în vioiciunea mișcărilor ei, în surișul pe care îl adresează celor din jur ca pe o chemare la prietenie.

Cînd am cunoscut-o, era singură într-un colț din cancelarie, și dădea de-o parte un caiet pentru a lua dintr-un teanc altul pe care creionul roșu urma să alerge pe deasupra rîndurilor pentru a se poticni cu un semn între două cuvinte anapoda alăturate, cu o muștrătoare clătinare din eap.

Nu și-a scos, cu acel cunoscut gest bătrînesc, ochelarii cînd m-a văzut, pentru că nu poartă ochelari. S-ar părea că vioiciunea și vitalitatea ei refuză pînă și acest blazon al bătrîneții. M-a înfîmpinat cu simplitatea cu care înfîmpini o veche cunoștință. Dar nu eram o veche cunoștință pentru că atunci, pentru înfiia oară, am cunoscut-o pe Ivăncuța. Așa o numesc colegii ei, care ar putea să-i fie mai mult decît copii — nepoți — cu un fel de dezmiertătoare, respectuoasă și caldă simpatie. Din aceleași motive mă simt îndemnat să o numesc la fel. Mi-am zis, cînd am văzut-o, că va fi fiind probabil o profesoară în pragul anilor de pensionare. Nu-i bănuiam atunci vîrsta, nici crezul de viață, nici întreaga ei comportare.

Ivanca Biber are optzeci de ani. Poate cititorul acestor rînduri ar fi ispitit să se oprească aiei, lămurit. La această vîrstă oamenii nu fac minuni. Și totuși, minunea există. Ivăncuța, această extraordinară bătrînică plină de energie, care își are domiciliul pe undeva prin București,

și-a părăsit locuința ei liniștită și a plecat în lume „unde o fi, indiferent unde”, unde poate să se facă utilă. Ar putea să stea liniștită la gura sobei, să citească o carte, să croșeteze un ciorap sau să-și hrănească melancoliile perindînd amintiri.

În locul acestor tabieturi a preferat lupta dirză a vieții. Este destul de dificil pentru un om care, teoretic, a depășit de mult vîrsta pensionării, să convingă că are încă energia necesară pentru a munci la cot cu tinerii. Nu știu dacă a trebuit să discute mult cu inspectorii secției de învățămînt pentru a reuși să-i convingă, nici nu știu dacă a fost nevoie de prea multă insistență în această privință. Fapt este că astăzi continuă să fie profesoară, în raionul Mizil, în comuna Amaru, situată la vreo 15 km de șoseaua care duce de la Ploiești la Buzău și unde tinerii absolvenți de universități nu prea s-au inghesuit să vină.

Mă gîndeam, privind-o, la o scenă văzută cîndva în cabinetul unei secții de învățămînt. Doi vîlajani abia trecuți de 20 de ani, doi tineri buni să spargă mîinii în pumni și să răstoarne o lume, cereau cu aprigă insistență încadrarea la o școală într-o localitate dotată cu „încălzire centrală” și încă vreo cîteva condiții de confort „indispensabile”, ziceau ei, unor „intelectuali” de talia lor. Zadarnice încercările de a răscoli în ei focul generozității, al entuziasmului și al dăruirii de sine calificate prin tradiție ca atribute ale tinereții. Oamenii vroiau „calorifer” și altceva nimic. Aș fi vrut să fie caloriferiștii acum, aici, de față și să o vadă pe Ivăncuța care nu a ezitat să ia viscoalele și ploile în piept și să vină la Amaru, unde autobuzul I.R.T.A. ajunge cînd dă dumezeu, să se instaleze într-o cămaruță modestă, cu hotărîrea inversunată de a-i învăța pe copiii țărănilor din sat atita carte cît să poată concura, la examenele de admitere în liceu, cu absolvenții celor mai teribile școli.

Acest om deține, se pare, acel diamant care constituie taina tinereții veșnice: pasionata dăruire de sine în folosul oamenilor. A venit aici din intensa dorință de a fi de folos celor din jur. „Nu pot sta acasă cînd văd ce se face și cît se face astăzi în societatea noastră”. Spuse astfel, cuvintele par cumva exagerat patetice. Dorința de a fi de folos este însă reală și profundă. Dovezi se găsesc cu zecile.

Colegii ei sînt, cum spuneam, foarte tineri. Iar tinerețea presupune energie. Dar dacă stai să-l întreb pe directorul școlii care dintre profesori se arată a fi mai energic, mai punctual, mai sîrguincios, el ți-o recomandă pe Ivanca Biber. Lecțiile ei, comportarea ei sînt luate drept pildă și model. Cum să faci elevilor înțelesul a o problemă greu de înțeles? Cum să determini un leș să învețe? Cum să procedezi cu un altul care se ține de trîznăi? Cum să convingi părinții unui copil să-l lase să vină la școală? Sînt întrebări pe care profesorii și învățătorii acestei școli i le adresează deseori, știind că vor primi de fiecare dată un sfat înțelept. Un sfat pe care poți conta, pentru că valoarea lui este verificată în valoarea pregătirii elevilor acestei profesoare.

Și tot directorul adaugă că însăși prezența Ivăncuței în mijlocul colectivului de profesori are o importanță influență asupra atitudinii și muncii acestuia. „Vedeți, îmi explica el, deși în vîrstă, ea muncește mult. La disciplina pe care o predă, la geografie, sînt cei mai buni pregătiți elevi. Și cel puțin deocamdată întrevăd greu posibilitatea de a o întrece cineva. Este de o excesivă conștiinciozitate și corectitudine și toată lumea o respectă. Dacă cineva a săvîrșit o greșală se gîndește înainte de toate la ce-o să spună Ivăncuța. Nu-ți poți permite cu prea multă ușurință să greșești, cînd ai alături pilda unui astfel de om”.

OCT. BUZESCU

## O datorie patriotică să ne cunoaștem înaintașii

(Urmare din pag. 1)

al învățămîntului românesc în Dobrogea. Lucruri interesante ar scoate la iveală cercetarea activității lui Ion Cionca, profesor în București pe la sfîrșitul secolului trecut, autorul „Gramaticii româno-germane pentru străini” (1892), din care încercase și Fr. Engels să învețe limba noastră. Pedagogii din Dirlos, raionul Mediaș, ar putea evoca într-o monografie personalitatea lui Visarion Roman, cel care a dat Transilvaniei prima publicație pedagogică, „Amicul școlii”, sau activitatea lui Ilarie Chendi. Cei din Săliște s-ar putea ocupa de Ioan Genilie, fost profesor la Sf. Sava, autorul prețiosului manual „Geografia Țării Românești”, de Dionisie Romano, profesor la seminarul din Buzău, cel dintîi traducător în românește al „Suferințelor tinărului Werther” și al lui Lammenais, cu ale sale „Paroles d'un croyant”, din care s-au difuzat foi volante în adunarea de pe Cîmpia Filaretului la 1848.

Iar dacă ne deplasăm spre răsărit de Sibiu vom întîlni, înainte de Avrigul în veci neuitatului Gheorghe Lazăr, comuna Racovița unde s-a născut Moise Pană, un destoinic și foarte instruit dascăl al școlilor grînicerești de pe vremuri. Aproape de Făgăraș e Voila lui Ciril Crăcană și a lui Gheorghe Moianu, cel care demonstrase practic importanța lucrului manual în școală, convingîndu-l pe Spiru Haret a-l introduce ca obiect de învățămînt.

Făgărașul ne amintește de cursul improvizat ținut pe la 1820, pentru pregătirea învățătorilor, de Simion Jinaru, fost și el învățător la școala din Gropă-Sibiu și la cea din Scheii Brașovului. Tot aici a trăit Ion Codru Drăgușanu, fost pînă la 1848 profesor în Ploiești, unde tipărește „Rudimentele gramaticii românești”, autorul de mai tîrziu al „Peregrinului transilvan”, cu care va intra și în istoria literaturii.

Din sus de Mediaș, din Almar, vor pleca peste munți, în primele decenii ale secolului trecut,

David Almășan și Bazil Drăgoșescu. Primul se va opri la Vălenii de Munte, iar al doilea la Ploiești, unde, printre alții, îl va avea ca elev și pe Caragiale care, în „După cincizeci de ani”, își va aminti cu venerație de cel ce îl învățase să vorbească și să scrie limba poporului.

Cîte n-ar fi de spus despre dascălii blăjeni de acum 100 sau chiar 200 de ani? Să nu uităm că acest centru cultural n-a avut niciodată mai puțin de 2000 de elevi și 80—100 de profesori. Străluciți dascăli-cărturari au lucrat, pînă la 1850, la școala din Schei, iar după aceea la școalele din Prund.

Am înșirat aici doar o mică parte a celor ce și-au pus viața și munca în slujba școlii. Figuri luminoase de dascăli au cunoscut toate regiunile patriei noastre. Cercetarea activității lor ar constitui, neîndoind, o acțiune de mare valoare, cu un larg ecou în masa cadrelor didactice și, în același timp, cu un puternic efect educativ pentru tinăra generație.

# CORRESPONDENȚA

CRAIOVA

La Școala generală nr. 21 din orașul Craiova, școală care și-a deschis porțile în anul 1964, se acordă de pe acum multă atenție pregătirii elevilor din clasa a VIII-a pentru examenul de absolvire. În mod deosebit se preocupă profesorii care predau la această clasă de pregătirea elevilor la limba română și matematică.

După cum ne scrie tov. Maria Coman, în afară de lecțiile curente se recapitulează cu viitorii absolvenți teme de sinteză cum sînt „Critica societății burgheze în operele studiate”, „Frumusețile patriei oglindite în operele studiate” și altele — la limba română, „Operații cu fracții ordinare și zecimale”, „Triunghiul”, „Relații motrice în triunghiul dreptunghic” etc. — la matematică. De asemenea, se efectuează numeroase exerciții de gramatică și se rezolvă probleme.

Începînd pregătirea elevilor pentru examenul de absolvire încă din primul trimestru, cadrele didactice ale Școlii generale nr. 21 din Craiova se străduiesc să-i înarmeze cu cunoștințe temeinice, pentru a face față cu succes acestui examen.

LIȚA — TURNU MĂGURELE

La Școala generală din comuna Lița, raionul Turnu Măgurele, s-a amenajat recent — după cum ne comunică prof. Anastasie Bogdan — un laborator pentru desfășurarea în bune condiții a orelor de științe naturale și agricultură.

Inițiat cu ajutorul comitetului de părinți, laboratorul a fost dotat cu mobilier corespunzător, cu planșe pentru botanică, zoologie, anatomie și biologie, cu ierbare, insectare, roci și alte materiale primite de la I.M.D. sau confecționate de elevi sub îndrumarea profesorilor de specialitate. Toate aceste materiale vor da posibilitatea să se accentueze caracterul intuitiv al predării, ajutîndu-i pe elevi să înțeleagă mai bine noțiunile studiate.

GĂTAIA

Profesorul Petre Tomescu din Gătaia ne scrie că în această localitate a avut loc nu de mult, din inițiativa secției de învățămînt a raionului Deta, o consfătuire la care au participat directorii școlilor din raion, responsabili comisiilor metodice ale diriginților și tineri profesori diriginți.

Cu acest prilej s-au purtat discuții privind munca diriginților pentru formarea și dezvoltarea trăsăturilor morale ale elevilor. De asemenea, participanții la consfătuire au asistat la cîteva ore de dirigenție ținute la liceul din Gătaia, au purtat discuții în legătură cu conținutul și cu forma acestora etc.

Consfătuirea a contribuit la mai buna orientare a muncii diriginților din raionul Deta.

FOCȘANI

Colectivul pedagogic al Școlii generale nr. 5 din Focșani, ne informează tov. Elena Alexandru, și-a propus să discute în acest an, cu părinții elevilor, o serie de teme care să le lămurască într-un mod cît mai concret o serie de aspecte legate de educarea copiilor în familie. Asemenea teme sînt, de pildă, „Cum supraveghem lectura copiilor”, „Vizionarea filmelor ca mijloc de educație” etc.

De cîrînd s-a discutat cu părinții tema „Exemplul personal în formarea conduitei elevilor”. Cuprînzînd exemple concrete expunerea pe această temă i-a interesat pe părinți, i-a ajutat să vadă mai bine cum trebuie să se poarte cu copiii lor.

CLUJ

Pentru a înlesni însușirea temeinică a cunoștințelor legate de istoria patriei noastre, ne relatează prof. Luca Manciu, colectivul profesorilor de istorie de la Liceul nr. 12 din Cluj a organizat nu de mult două excursii cu caracter istoric. Astfel elevii din clasele a VIII-a „A” și a VIII-a „B” s-au deplasat pe traseul Cluj—Gîlău—Bologa—Ciucea—Almaș, iar cei din clasele a XI-a au urmat un traseu mai lung vizitînd și localitățile Cizer, Zalău, Maigrad, Românași.

Asupra elevilor au făcut o deosebită impresie urmele de castre romane pe care le-au văzut, ca și alte monumente istorice, dar mai ales i-a impresionat inscripția de pe birna bisericii din Cizer (raionul Sălaș), cuprînzînd cuvintele „lucrat Ursu”, scrisse de Horia, marele luptător și conducător de mase din 178.

În cadrul excursiei elevii au avut ocazia să-și lărgescă și orizontul de cunoștințe și noțiuni de geografie fizică și geografie economică. Cele două excursii făcute se încadrează într-un plan mai vast, care va fi continuat în primăvara anului 1966 în cadrul tematicii „Cunoașterea elementelor de istorie locală”.

GHERLA

Și elevii Liceului „Petru Maior” din Gherla au participat de cîrînd, după cum ne informează prof. Gh. Breharu, la cîteva excursii și drumeții interesante și instructive. Astfel, o grupă de elevi a vizitat Turda și Cheile Turzii. Altă excursie a avut ca obiectiv Valea Ierii din Munții Apuseni, unde elevii au vizitat cabana Băișoara și au urcat pe Muntele Mare. O a treia grupă de elevi s-a îndreptat spre Munții Tîblesului. De aici ei au avut prilejul să vadă, într-o largă perspectivă panoramică, Depresiunea Maramureșului și o bună parte din Podișul Transilvaniei.

Dintre excursiile făcute în orizontul local un deosebit interes a stîrnit în rîndurile elevilor excursia la Lacul Săcălaia, înscris recent în rîndul monumentelor naturii.

Toate excursiile au fost un bun prilej de observații și aplicații practice cu caracter geografic.



# SPECTACOLUL TEATRUL

Teatrul, gen de artă care stabilește un contact nemijlocit cu spectatorii, exercită, tocmai datorită acestui specific al său, o influență spirituală profundă asupra acestora. Nu întâmplător teatrul a fost comparat întotdeauna cu școala, cu o catedră de la înălțimea căreia pot fi împărțite multe exemple pilduitoare.

Completarea orizontului de cultură al adolescenților și educarea lor prin intermediul artei teatrale — iată o problemă care pătrunde tot mai mult în atenția școlii. De aceea, redacția gazetei noastre a cerut unor oameni de teatru și unor cadre didactice să-și spună părerea în legătură cu această problemă.

## PIESA DE TEATRU ÎNVAȚĂ PRIN MESAJUL EI ARTISTIC

N-aș putea spune că Teatrul Național nu se preocupă de tinerii spectatori și cred că, într-o oarecare măsură, găsim și soluții — ne-a spus **SICA ALEXANDRESCU**, Artist al Poporului, conducătorul artistic al Teatrului Național „I. L. Caragiale”. În general repertoriul nostru nu constituie o barieră în drumul tineretului. În afară de aceasta, multe piese sînt oferite cu stăruință tineretului școlar într-un mod pe care l-aș putea numi chiar organizat. Mă refer în special la spectacolul „Vasile Alecsandri” care interesează în chip deosebit tineretul studios. Pentru a ușura accesul la teatru al școlărilor, o dată pe săptămână avem matinee destinate lor, biletele fiind împărțite prin rețeaua de învățămînt. La aceeași categorie de spectatori aș pomeni și „Vlaicu Vodă” și „Emineescu”. Dar, cum spuneam, în repertoriul teatrului nostru, ca și al tuturor teatrelor din țară, sînt înscrise piese care pot fi recomandate oricărui elev. Părerea mea este că nu e indicat a stabili un repertoriu special pentru tineret. Știu că a existat și mai există încă o asemenea părere, dar nicăieri în lume practica aceasta n-a dat rezultate. Tineretul are deseori o sensibilitate, o putere de percepere pe care noi, oamenii maturi, sîntem tentați s-o trecem cu vederea. Teatrul care pune în scenă piese valoroase este chiar fără eticheta „al tineretului”, fără un didacticism direct, o școală foarte atrăgătoare și plăcută. Nu trebuie să uităm că literatura de teatru, așa cum se studiază ea în școli, este un act incomplet. Textul a fost scris ca să fie jucat, nu citit. O imagine completă, o înțelegere profundă și adevărată a textului poate fi căpătată doar văzîndu-l jucat pe scenă.

Aici aș vrea să mă refer la un aspect al rolului educativ al artei teatrale. Am convingerea că spectacolul nu trebuie să fie o lecție dialogată. Piesa de teatru învață prin mesajul artistic, prin faptul că stimulează gîndirea spectatorului. Altfel riști să joci în fața săliilor goale din cauza plictisului, iar un teatru fără spectatori este un act grafit.

Elevii, tinerii în general, manifestă mult interes pentru teatru. Cred însă că acest interes spontan ar trebui să fie mai bine organizat. Aici este necesară o legătură între școli și teatru. Sînt adeptul matineeilor pentru școlari cu repertoriu clasic, intrucît asemenea matinee pot constitui un ajutor important în lărgirea orizontului elevilor. În educarea lor. Consider însă neindicată practica de a ceda unele spectacole școlilor. O sală de teatru populată exclusiv de elevi nu creează acea stare psihică, acea atmosferă prietnică actului teatral.

## SPECTACOLE DIVERSE, CARE SĂ RĂSPUNDĂ INTERESELOR TINERETULUI

— Arta nu educă direct, ci indirect — ne-a spus regizorul **RADU PENCIULESCU**, directorul „Teatrului Mic”. Procesul cunoașterii prin intermediul artei nu este unul și același lucru cu procesul de cunoaștere prin intermediul studiului. De aceea, cred că, pentru ca teatrul să exercite un rol educativ în sensul dorit de noi, condiția esențială este de a prezenta spectacole bune. De altfel, o tematică oricît de justă, idei cu un conținut oricît de educativ, nu au nici o valoare, cînd este vorba de piesa de teatru, dacă nu sînt expuse prin mijlocirea imaginii artistice, a metaforei. Aceasta pe de o parte. Pe de altă parte, spectacolele trebuie să fie cît mai diverse, pentru că și interesele tineretului sînt foarte variate. De aceea, trebuie să jucăm și Camil Petrescu, și Prévvert, și Brecht, și Ionescu, și Paul Everac și mulți alții.

Și eu cred că nu sînt indicate spectacolele cedate numai elevilor. Actul de recepție este individual, atmosfera din sală avînd un rol foarte important. Cred însă că este interesantă și utilă organizarea de discuții, de dezbateri pe marginea pieselor în școală. Este important însă cum se desfășoară aceste discuții. Canalizarea gustului pentru frumos organizată într-un mod deficient nu face decît să depărteze pe tineri de fenomenul cultural. Aproximarea de cultură este un lucru deosebit de fragil și sensibil și de aceea trebuie o grijă deosebită din partea profesorilor, chemați să trezească în sufletul copilului atracția spre artă.

La teatrul nostru vine un public în genere tînăr. Reacțiile acestui public sînt foarte interesante de observat. Am avut ocazia să fac acest lucru într-un mod mai sistematic cu ocazia spectacolului-recital „Jacques Prévvert”. Ieri necunoscut încă la noi, astăzi Prévvert este un poet încorporat pentru tînăra generație.

Neîndoios, orientarea tinerilor spre teatru ține mult de școală. Sarcina aceasta este însă ușurată prin faptul că noi nu dăm spectacole interzise tinerilor. Toate spectacolele sînt și pentru ei. Nu au decît să aleagă.

## UN MIJLOC DE FORMARE ETICĂ ȘI ESTETICĂ A ELEVILOR

— Pentru mine, teatrul reprezintă o preocupare permanentă — ne-a declarat **MIHAELA ROȘU**, profesoară de limba română la liceul „I. L. Caragiale”. Caut să însușesc tuturor elevilor mei dragostea pentru teatru. Le recomand spectacole care pe de o parte să reprezinte o completare la cultura lor (pentru că în școală încă nu se predă literatura universală), iar pe de altă parte să aibă asupra lor o puternică influență educativă. Din păcate, mă împiedic de două lucruri: zilele în care au loc spectacolele nu coincid întotdeauna cu timpul liber al elevilor, iar unele piese se joacă foarte rar. De pildă, nici pînă azi nu am reușit să merg cu elevii mei la „Regele Lear”, pentru că acest spectacol este programat sîmbăta la orele trei după masă, cînd elevii mei au cursuri.

Cred că ar trebui să se țină seama că elevii trăiesc la teatru emoții artistice într-o atmosferă care nu poate fi niciodată redată

la lecțiile de literatură. De aceea mi se par binevenite matinee consacrate școlărilor, pentru că în felul acesta ei au posibilitatea să vadă în cursul unui an școlar un număr maxim de spectacole.

Nu cred că este indicată organizarea unor discuții speciale cu elevii asupra spectacolelor vizionate. Mai valoroase îmi par discuțiile care se nasc în mod firesc la orele de dirigenție, cînd elevii ridică ei înșiși probleme legate de spectacolele vizionate. Discuțiile de felul acesta, deși spontane, sînt mult mai utile și cu rezultate mai bune.

Sînt de părere că pe afișe ar trebui să figureze în permanență acele piese care trebuie văzute de toate generațiile, dar mai ales de tineret. Mă refer la marile noastre clasici, la piese ca **Apus de soare, O scrisoare pierdută** etc. Nu trebuie să uităm că opera dramatică nu e făcută să fie citită și este deosebit de necesar ca teatrul, care creează emoții artistice atât de puternice, de neuitat, să contribuie la formarea etică și estetică a tineretului.

## LUCRARI DESPRE PROBLEME ȘI NĂZUINȚELE TINERETULUI DE AZI

**GRAZIELLA ȘTEFAN**, profesoară de limba română la același liceu, a subliniat faptul că din repertoriile teatrelor noastre lipsesc piesele închinată în mod special tineretului.

Din păcate — a spus tov. Ștefan — sînt încă prea puține piese care să prezinte într-un mod interesant, captivant, viața tineretului nostru. Problemele tineretului de astăzi sînt foarte interesante, complexe, mult diferite, datorită epocii în care trăim, de cele de odinioară. Dramaturgii noștri nu reflectă însă în suficientă măsură, în lucrările lor, aceste probleme.

Personal cred că ar fi foarte util să se reprezinte, de 2—3 ori pe săptămînă, spectacole din repertoriul clasic, național și universal, care să se adreseze școlărilor, celor aflați la vîrsta la care nu numai gustul estetic, dar întreaga formație spirituală poate fi modelată prin mijlocirea artei.

Elevii noștri iubesc mult arta teatrală. La noi în școală există un cerc dramatic care pregătește în fiecare an, pentru 30 ianuarie — data nașterii lui Caragiale — fragmente din operele sale. De asemenea, cercul participă la concursurile tinerilor artiști amatori. În activitatea cercului se întîlnește însă un impediment: lipsa repertoriului adecvat. Aș adresa, de aceea, un apel către dramaturgii noștri: să scrie piese despre viața tineretului contemporan, despre înfăptuirile, problemele și năzuințele lui.

Punctele de vedere exprimate în discuțiile relatate mai sus, subliniînd rolul spectacolului dramatic în educarea elevilor și în lărgirea orizontului lor cultural, atrag atenția asupra necesității de a se realiza o mai strînsă colaborare între teatru și organele de învățămînt. În această privință inițiativele trebuie să aparțină, după părerea noastră, școlii. În ceea ce-i privește pe oamenii de teatru, sîntem siguri că vor răspunde unor asemenea inițiative.

**IRINA VRABIE**



Scenă din spectacolul „Emineescu” de Mircea Ștefănescu prezentat la Teatrul Național din București

## O carte utilă pentru profesorii de istorie

A apărut de curînd, în cunoscuta colecție *Pagini din istoria patriei*, o carte utilă pentru profesorii de istorie, *Dacii* de H. Daicovicu.

Despre strămoșii noștri daci și despre Dacia s-au scris nenumărate lucrări. Cele mai erudite au fost, desigur, monumentalele lucrări ale lui V. Pîrvan, „Getica” și „Dacia”. Dar informațiile științifice pe care le dobîndise V. Pîrvan în urma propriilor sale săpături arheologice sau ale școlii arheologice pe care el o formase, ca și din izvoarele ce i-au stat atunci la dispoziție, au fost mult îmbogățite în ultimii ani. Importanțele descoperiri arheologice de la Sarmisegetuza, de la Bîtea Doamnei, de la Popești, Poiana etc. au aruncat o nouă lumină asupra civilizației și istoriei dacilor. Se impunea, de aceea, elaborarea unei noi lucrări privind istoria dacilor.

Lucrarea lui H. Daicovicu folosește tot ceea ce s-a scris în această problemă, confruntînd izvoarele narative cu mărturiile arheologice. Studierea amănunțită a tuturor izvoarelor de orice fel, interpretarea lor în lumina materialismului istoric, emiterea de ipoteze și teze noi fac ca lucrarea să capete o incontestabilă valoare. În capitolul intitulat „Cei mai viteji și mai drepti dintre traci”, așa cum îi caracterizează Herodot pe strămoșii noștri, autorul înfățișează istoria veche a geto-dacilor, pînă la divizarea lor în triburi. În continuare se tratează legăturile geto-dacilor cu popoarele vecine, subliniîndu-se influențele reciproce și arătîndu-se că în răstimp de 200 de ani scîții s-au topit în masa autohtonilor. Se prezintă apoi elementele de civilizație geto-dacă și file din istoria politică, enunțîndu-se și ipoteza că orașul de care vorbește Arianus cînd descrie expediția lui Alexandru Macedon din 335 î.e.n., ar putea fi așezarea getică de la Zimnicea.

Prezintă istoria Daciei de la formarea statului slavagist dac, autorul precizează că mărturiile arheologice din complexul dacic, care reprezintă capitala statului, atestă o permanentă continuitate a activității și intensității economice, această continuitate demonstrînd și continuitatea vieții statale. El înfățișează pe larg legăturile care au existat între statul dac și statul roman în această perioadă, atestînd prezența geto-dace în istoria universală.

Capitolul „Cultura spirituală a daco-geților” slujește autorului pentru a combate așa zisul „monoteism” dac și a demonstra că dacii cunoșteau și foloseau scrisul. Acest lucru foarte important, care dovedește superioritatea culturii geto-dace, a fost omis în recenta ediție a manualului de Istorie a României pentru clasa a XI-a. De asemenea, în acest capitol se insistă asupra cunoștințelor științifice ale dacilor (medicină, astronomie), aspect care, iarăși, lipsește din manual.

Prezintă rezultatele primului război dus de Traian (101—102), H. Daicovicu precizează, spre deosebire de manualul de Istorie a României, că oastea lăsată de Traian la Sarmisegetuza nu se referă la capitala dacică, ci la viitoarea colonie pe care o va ridica Traian. *Ulpia Traiana*, aflată mai la vest de Sarmisegetuza dacică.

În epilogul lucrării, H. Daicovicu, fără a avea pretenția că epuizează problema, dezbate, cum era și firesc, continuitatea elementului dac în Dacia.

Avînd o largă bază documentară, fiind pătrunsă de un riguros spirit științific, lucrarea lui H. Daicovicu reprezintă o contribuție valoroasă la cunoașterea istoriei și culturii daco-geților.

Prof.  
**FLOREA STANULESCU**  
Liceul „Gheorghe Șincai”  
București