

Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMÎNALĂ ● ANUL I NR. 2 ● VINERI 14 MAI 1971 ● 12 PAGINI - 1 LEU

PERSPECTIVE MOBILIZATOARE

Aniversarea gloriosului semicentenar al Partidului Comunist Român a prilejuit o retrospectivă a drumului parcurs de-a lungul anilor, a luptelor duse de clasa muncitoare, de toți oamenii muncii din patria noastră pentru dreptate și libertate socială și națională, pentru răsturnarea regimului exploatareii omului de către om, pentru cucerirea puterii politice și făurirea cu succes a socialismului în România. Aceste complexe procese au fost amplu relevate în cuprinzătoarea expunere făcută de **TOVARĂȘUL NICOLAE CEAUȘESCU** la adunarea solemnă din Capitală.

Document de mare valoare programatică și de o deosebită importanță teoretică și practică, expunerea secretarului general al partidului a evocat mărețele tradiții revoluționare de luptă pentru socialism, a înfățișat programul de viitor al construirii societății socialiste multilateral dezvoltate. În el își găsește o strălucită expresie clarvizionea și spiritul novator, gândirea vie și profunzimea abordării problemelor, luciditatea și realismul proprii întregii activități a partidului, capacitatea de descifrare a cerințelor vieții și legilor obiective ale dezvoltării economice și social-politice, de elaborare creatoare a soluțiilor potrivit condițiilor și particularităților țării noastre, intereselor vitale ale poporului.

Programul edificării noii orânduiri are în vedere faptul că în procesul dezvoltării și perfecționării neîntrerupte a societății socialiste are o importanță hotărâtoare dezvoltarea condițiilor materiale necesare — un înalt nivel al forțelor de producție și un stadiu superior de maturizare a relațiilor de producție socialiste — precum și a condițiilor spirituale — un înalt nivel al conștiinței socialiste, exprimat prin intensificarea participării conștiente și a inițiativei tuturor membrilor societății la edificarea economică-socială, creșterea rolului conducător al partidului comunist și a influenței sale asupra tuturor sferelor vieții sociale.

Noua etapă istorică de dezvoltare a societății noastre, care va cuprinde oțeva cincinale, este etapa edificării societății socialiste multilateral dezvoltate, a cărei esență rezidă în construirea unei economii avansate, înzestrate cu o

industrie modernă și o agricultură intensivă de înalt randament; creșterea continuă a bunăstării materiale și spirituale a oamenilor muncii de la orașe și sate; înfăptuirea repartiției bunurilor produse de societate în spiritul dreptății și echității socialiste; perfecționarea relațiilor de producție, a organizării societății; realizarea cadrului organizatoric care să permită participarea largă a maselor populare, a fiecărui cetățean la viața publică, la rezolvarea treburilor obștești; lărgirea libertăților publice, dezvoltarea democrației socialiste; desfășurarea pe un front larg a activității științifice, a instrucției publice și a eforturilor pentru ridicarea nivelului cultural al maselor.

Constatând remarcabilele realizări obținute de învățământul din țara noastră, reflectând ceea ce experiența învățământului și „știința școlii” a produs mai eficient și mai durabil pe plan național și mondial, recentul document de partid stabilește direcțiile principale de dezvoltare și perfecționare a acestuia, relevând că „problema centrală a dezvoltării învățământului nostru în condițiile de astăzi este îmbunătățirea legăturii sale cu practica”. În vederea realizării acestui important obiectiv se cer mobilizate toate eforturile, se cer valorificate toate resursele. Inițiativele tot mai numeroase care se nasc în școli în această direcție trebuie încurajate cu grijă și sprijinite indeaproape de inspectorate. „Întregul proces de instruire — se arată în expunere — trebuie să pornească de la cerințele economiei, științei și culturii. Vor trebui luate mai rapid măsurile necesare pentru îmbunătățirea dotării cu aparatură modernă a laboratoarelor, pentru amenajarea și dezvoltarea atelierelor-școală și îndeosebi pentru extinderea practicii elevilor și studenților direct în unitățile productive, organizând participarea lor în tot cursul procesului de învățământ la activitatea de producție”. Ținând seama de faptul că școala românească de astăzi este chemată să prelucereze, să modeleze și să dea formă unuia dintre cele mai de preț bunuri de care dispune poporul nostru liber și stăpîn pe destinele sale — inteligența, puterea minții, să-și aducă contribuția sporită la înflorirea orînduirii și națiunii noastre socialiste.

la dezvoltarea multilaterală a personalității umane, expunerea secretarului general al P.C.R. reafirmă principiile de bază ale învățământului nostru: caracterul științific, conținutul lui fiind orientat permanent spre oglindirea celor mai noi și mai valoroase cuceriri ale științei, tehnicii și culturii naționale și mondiale; fundamentarea întregii activități de formare a tineretului pe concepția științifică despre lume; strînsa legătură a școlii cu practica, cu viața; gratuitatea completă a învățământului; garantarea exercitării dreptului la învățătură pentru toți cetățenii, fără deosebire de naționalitate, rasă, sex sau religie. Prin întregul lor conținut, măsurile adoptate în ultimii ani și cele preconizate în viitor și reflectate în expunerea tovarășului Nicolae Ceaușescu la adunarea solemnă consacrată sărbătoririi semicentenarului partidului — extinderea sferei de cuprindere a învățământului, trecerea la generalizarea liceului, lărgirea învățământului superior, numărul studenților și al cursanților școlilor de specializare post-liceale, raportat la 10 000 de locuitori, urmînd să se mărească de la 90 în 1970 la peste 100 în 1980 și la circa 150 în 1990 — oglindesc evoluția școlii românești în anul socialismului, grija permanentă a societății noastre față de tineret, creează condiții dintre cele mai favorabile pentru însușirea valorilor spirituale ale omenirii, pentru instruirea și educarea temeinică a tinerei generații.

Problemele dezvoltării școlii românești contemporane, ale instruirii și educării tineretului nostru sînt numeroase și complexe. Ele își găsesc soluționarea pe baze științifice și moderne prin perfecționarea procesului instructiv-educativ, prin înfăptuirea consecventă a programului de dezvoltare și propășire a societății și, implicit, a școlii românești.

Studierea și aplicarea ideilor noi cuprinse în mobilizatorul program pe care-l înfățișează cu claritate și convingere expunerea tovarășului NICOLAE CEAUȘESCU la aniversarea gloriosului semicentenar al Partidului Comunist Român va asigura succese remarcabile în întreaga noastră activitate.

ÎN ACEST NUMĂR:

PARADIGME

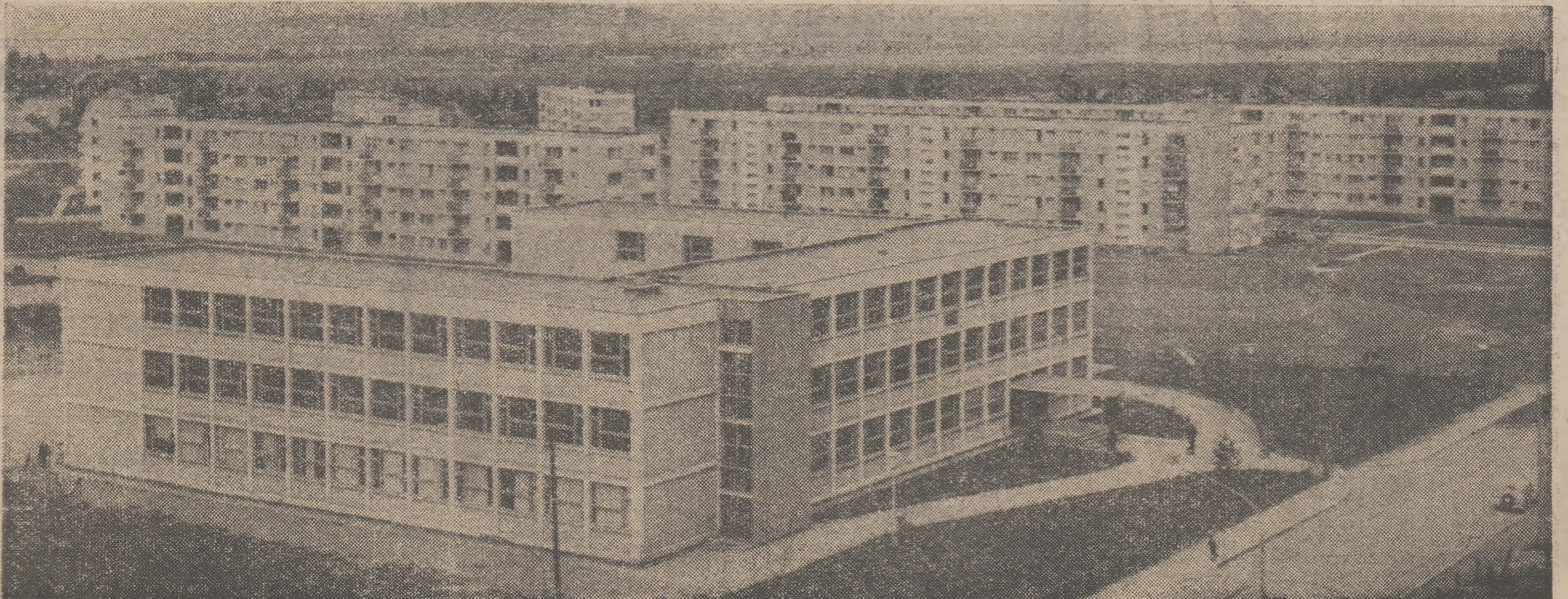
Cum vă ajută cursurile de perfecționare?

SPRE O CULTURĂ MATEMATICĂ?

Mai mult spirit creator în organizarea și desfășurarea lecțiilor

Scurt ghid practic de gramatică

BACALAUREATUL



Linii zvelte, integrare armonioasă în peisaj: o școală generală nouă într-un cartier brașovean

Sedință de colegiu

Colegiul Ministerului Învățămîntului, întrunit joi 13 mai a.c., a dezbătut, sub conducerea ministrului Mircea Malița, proiectul planului de școlarizare pentru anul 1971-1972 — în consens cu prevederile programului general de pregătire a cadrelor pentru perioada 1971-1980 —, precum și măsurile de îmbunătățire a rețelei școlare și de întărire a instituțiilor de învățămînt superior din centrele universitare tinere.

Colegiul și-a însușit propunerile referitoare la îmbunătățirea și creșterea cifrei de școlarizare la toate nivelele de învățămînt, perfecționarea rețelei școlare, crearea a peste 30 noi licee de specialitate, de noi specialități și secții în învățămîntul superior.

De asemenea, colegiul a aprobat înființarea Seminarului pedagogic universitar și organizarea pregătirii pedagogice a studenților.

Dezbateri în Consiliul învățămîntului superior

Joi dimineața a avut loc la Ministerul Învățămîntului ședința Consiliului învățămîntului superior, prezidată de ministrul Mircea Malița. În cadrul ședinței

au fost dezbătute o serie de măsuri menite să contribuie la perfecționarea învățămîntului superior tehnic, la corelarea între învățămînt, producție și cercetare, la o mai strînsă conlucrare între Ministerul Învățămîntului cu celelalte ministere. Au fost puse, de asemenea, în discuție propuneri privind organizarea anului V la facultățile de matematică-mecanică, fizică, chimie, biologie din universități, precum și măsurile privitoare la organizarea învățămîntului post-universitar și la perfecționarea pregătirii salariaților din instituțiile de învățămînt superior.

Structura anului școlar la învățămîntul seral

Începînd cu anul școlar 1971/1972 activitatea la învățămîntul seral se va desfășura în trei etape de muncă — trimestre — după cum urmează:

La școlile generale din mediul urban, structura anului școlar este aceeași ca și la cursurile de zi.

La școlile generale din mediul rural, trimestrul I începe la 1 noiembrie și durează pînă la 21 decembrie, trimestrul al II-lea de la 10 ianuarie pînă la 5 aprilie, iar trimestrul al III-lea de la 20 aprilie pînă la 31 mai.

La liceul de cultură generală, care începînd cu anul școlar 1971/1972 va avea durata de școlarizare de 5 ani, la anul I structura anului școlar va fi aceeași ca și la cursurile de zi.

Pentru elevii din anii II, III și IV, care vor termina studiile după planul de învățămînt cu durata de școlarizare de 4 ani, anul școlar va avea următoarea structură: trimestrul I începe la 1 septembrie și durează pînă la 21 decembrie, trimestrul al II-lea de la 3 ianuarie pînă la 5 aprilie, iar trimestrul al III-lea de la 20 aprilie pînă la 20 iunie, cu excepția anului IV, care va încheia cursurile la 25 mai.

Secțiile pentru pregătirea învățătoarelor-maistre

Începînd cu anul școlar 1971/1972 pe lângă liceele pedagogice din Arad, Cîmpulung-Muscel, Bacău, Cluj, Craiova, Galați, Odorheiu Secuiesc (cu limba de predare maghiară), Iași, București și Satu Mare vor lua ființă secții pentru pregătirea învățătoarelor-maistre.

Durata studiilor la secțiile pentru pregătirea învățătoarelor-maistre este de cinci ani. Candidatele pri-

mesc în aceste unități pe lângă pregătirea de învățătoare și cea de maistre pentru lucrările practice ce se efectuează la clasele I-X.

Concursul de admitere la secțiile pentru pregătirea învățătoarelor-maistre are loc între 22 iunie și 3 iulie și se susține la aceleași probe și date calendaristice ca la liceele pedagogice de învățători.

Candidatele care doresc să se înscrie la aceste secții vor susține concursul de admitere la liceul pedagogic din județul în care domiciliază.

Pentru vacanța 1971

Zilele acestea, Ministerul Învățămîntului în colaborare cu Comitetul Central al U.T.C. și Consiliul Național al Organizației Pionierilor a stabilit planul de trimitere în tabere, excursii interjudețene și colonii de preșcolari pentru anul 1971. Totodată a fost definitivată rețeaua taberelor școlare pentru elevii din învățămîntul de cultură generală, pedagogic și de artă. Ea cuprinde 260 de baze turistice care au posibilitatea să cazeze peste 100 000 de elevi aflați în excursii interjudețene și 92 tabere cu o capacitate de peste 25 000 de locuri pe serie, asigurînd odihna a peste 100 000 de elevi. Taberele de pe litoral urmează să-și înceapă activitatea la 14 iunie, iar cele de la munte la 21 iunie.

Primele scrisori...

„...au început să sosească la redacție încă de la publicarea anunțului de apariție iminentă a „Tribunei școlii“.

„În primul rînd salut inițiativa de a crea o simbioză — reușită sper — între „Gazeta învățămîntului“ și revista „Colocviu“ — ne scria la 26 aprilie a.c. profesoara Georgeta Birlogeanu din Mediaș. Aș dori ca „Tribuna școlii“ să răspundă pe deplin așteptărilor și exigențelor noastre publicînd în primul rînd studii și articole izvorite din munca practică de la catedră, rezultatul unor experimente prezentate concret, cu greutățile pe care le-am întâmpinat, cu rezultatele lor reale îndemnîndu-i și pe alții să caute soluții“. Petru Petruț, de la Școala generală din Vințul-Holod, județul Bihor, ne scrie: „Am dori ca în noua revistă să apară o rubrică în care să se publice multe articole metodice, planuri de lecții pentru toate disciplinele“.

Printre semnatarii primelor scrisori sosite la redacție au fost și unii dintre cei mai vechi colaboratori ai publicațiilor noastre pedagogice. Venerabilul profesor Toma Cocișu din Blaj a evocat pe larg, într-o scrisoare, momente din activitatea școlii experimentale pe care a condus-o în urmă cu peste 30 de ani.

Și acum, pe scurt, citim răs-punsuri. Prof. Alexandra Apostol — Botoșani. Propunerea de privind introducerea în învățămîntul profesional a unui obiect intitulat: „Noțiuni de conversație civilizată“ a fost înaintată direcției generale de resort din Ministerul Învățămîntului.

Prof. C. Bordeianu — Zvoriștea, jud. Suceava. În voluminosul plic primit de la dv. am găsit șapte-sprezece documente diferite: scheme, schițe, tabele, planuri, liste de sarcini etc. Revista noastră (ca orice revistă) așteaptă materiale publicistice.

Mihail Sima — Ploiești. Ne vom ocupa, fără îndoială, și de sportul școlar. Mai mult decît știu la noi despre competițiile sportive — pe care le puteți citi și în presa cotidiană — vom încerca să dezbătem problemele de conținut ale educației fizice.

Prof. Gheorghe Mihail Gurgiteanu, Zărnești. Sintem de acord cu ce spuneți dv. Așteptăm articole. Inv. pensionar Marin Stroe, Blaj — Voineasa, jud. Ol. Am înaintat Editurii didactice și pedagogice observațiile dv. asupra manualelor de matematică.

Am reținut o serie de articole pentru o eventuală publicare. O parte din scrisori vor primi un răspuns prin poștă.

Numeroși învățători și profesori au trimis „Tribunei școlii“ articole de dimensiuni care întrec cu mult posibilitățile sale de spațiu, iar unele pe teme care nu se încadrează în profilul revistei. Rugămîntea redacției este deci: articole, note, însemnări mai scurte (de aproximativ 2-3-4 pagini dactilografiate), scrise concis, la obiect.

Lector



Simpozion despre predarea limbilor străine la clasele I-IV

În zilele de 12-13 mai a.c. Societatea de științe filologice a organizat la București un simpozion cu tema „Predarea limbilor străine la clasele I-IV“. În cadrul simpozionului au fost prezentate patru referate avînd următoarele teme: „Principii și metode utilizate în predarea experimentală a limbilor străine la clasele I-IV“, „Mijloace moderne pentru predarea experimentală a limbilor străine la clasele I-IV“ și „Unele probleme ale elaborării manualelor de limbi străine la clasele I-IV“ și „Pregătirea cadrelor necesare predării limbilor străine la clasele I-IV“.

Referatele au fost completate de lecții practice demonstrative de franceză, engleză, germană, italiană, rusă și spaniolă organizate la șase școli din Capitală, precum și de discuții.

O întrecere a tinerilor biologi

Joi 6 mai a.c. s-a desfășurat în București etapa pe clase a olimpiadei de biologie, la care au participat elevii claselor speciale de biologie de la Liceul nr. 15 și de la liceul „Mihail Sadoveanu“ din Capitală. Proba a constat în disecția broaștei „Rana esculenta“ și în prezentarea în scris a tuturor noțiunilor despre

biologia și sistematica broaștei, precum și a tehnicii de lucru a disecției. Elevii selecționați la prima etapă vor participa la etapa următoare, între clase, care se va desfășura în ultimul trimestru al anului școlar.

Rezultatele olimpiadei de chimie

Olimpiada de chimie a elevilor din clasele a IX-XII-a, a reunit recent la București, în etapa republicană, 460 de elevi selecționați din etapele anterioare care au grupat peste 20 000 de candidați. Au fost acordate, de către Societa-



tografii a pionierilor și școlărilor din clasele I-VIII, intitulată „Bucuriile anilor mei“. Închinată, în semn de omagiu, aniversării semicentenarului Partidului Comunist Român, expoziția — organizată de Consiliul Național al Organizației Pionierilor și Ministerul Învățămîntului — cuprinde, așa cum sugerează și numele său, imagini din copilăria fericită pe care o trăiesc mii de pionieri și școlari din patria noastră. Sint expuse lucrări cu o tematică bogată și variată: imagini din viața de școală, din excursii și tabere, din activitatea voluntar patriotică, chipuri de copii, de profesori, imagini culese în timpul vizitelor făcute în uzine și fabrici, pe șantiere.

Prin numărul de exponate, prin valoarea lucrărilor expuse, această expoziție dovedește încă o dată potențialul artistic de care dispun copiii noștri, sensibilitatea și talentul lor.

Aplauze pentru laureați

S-a tras ultima cortină peste marile concursuri ale artiștilor amatori. S-au împărțit zilele trecute laurii pentru cei mai buni. Bucuria noastră este că în rîndurile celor încununăți cu cele mai mari premii sint și oameni ai școlii.

Marele premiu al celui de-al X-lea concurs artistic „Omagiu Partidului“ și titlul de laureat a fost cîștigat de corul mixt al Sindicatului învățămînt din Craiova. În cadrul aceluiași concurs premiul I și titlul de laureat a fost atribuit corului Sindicatului învățămînt din Piatra Neamț, iar premiul III corurilor sindicatelor învățămînt din Birlad și din Slatina. La categoria coruri de cameră, premiul I și titlul de laureat a revenit Sindicatului învățămînt din Iași, premiul II, Sindicatului învățămînt din Brașov, iar premiul III, Sindicatului învățămînt din Roman.

Într-un alt mare concurs — Festivalul bienal de teatru „I. L. Caragiale“ —

premiul I, medalia de aur și titlul de laureat au revenit formației de teatru a Sindicatului învățămînt din Alexandria pentru spectacolul cu piesa „Vlaicu Vodă“, de Al. Davilla.

Tribuna școlii — la prima întîlnire cu cititorii

Deși primul număr nu ieșise încă din rotativă, zilele trecute, la Ploiești, doi redactori de la „Tribuna școlii“ s-au întîlnit cu virtualii cititori ai noii publicații.

Organizată în colaborare cu Casa corpului didactic, la Liceul „Ion Luca Caragiale“ din localitate, întîlnirea a avut un unic scop: de a face un prim sondaj în opiniile cadrelor didactice, cu legînd propuneri și sugestii pentru alcătuirea sumarelor viitoare.

„Să fie o publicație vie, reflectînd problemele concrete din școli“; „O revistă a învățătorilor și profesorilor, nu a unui grup restrîns de specialiști“; „Să se instituie rubrici fixe și acestea să nu aibă caracter haotic sau eterogen“; „Revista să vină în ajutorul profesorilor și părinților în privința orientării școlare și profesionale a copiilor“; „Să dea cit mai multe știri despre învățămîntul de peste hotare“. Iată numai cîteva din multitudinea dorințelor exprimate de vorbitori.

Colocviul de la Ploiești, spontan și sincer, a demonstrat totodată că noua publicație este primită cu interes și bucurie de cadrele didactice. Ne vom strădui să nu le dezamăgim așteptările.

DIM. R.



TRIBUNA ȘCOLII

EDITATĂ DE MINISTERUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

ȘI UNIUNEA SINDICATELOR DIN ÎNVĂȚĂMÎNT ȘI CULTURĂ

Redacția și Administrația

Piața Științei Nr. 1

București

Tel.: 17 60 20

CUM VĂ AJUTĂ CURSUL DE PERFECTIONARE?

— Răspund directori de școli —

Periodic, 30—40 de directori de școli trec printr-un curs de perfecționare organizat de Institutul central de perfecționare a personalului didactic.

Este un curs modern?

Este util?

Care sînt rezultatele lui imediate?

Pentru a afla răspuns la întrebările de mai sus și la altele asemănătoare, am solicitat opinia a 4 directori de școli bucureștene care au urmat un curs desfășurat între 15 martie și 3 aprilie a.c.

PAULA AVRAM: „Idei cu aplicabilitate imediată și de perspectivă“.

— A fost un curs binevenit.

— De ce?

— A tratat probleme moderne, interesante, la un nivel științific ridicat deosebit de cursurile anoste din alți ani. A reușit să ne „sensibilizeze“ pentru problemele conducerii moderne în învățămînt.

— Nu e prea puțin?

— Aș exagera dacă aș spune că, imediat după ce am urmat acest curs, putem trece automat la aplicarea principiilor de conducere modernă. Pentru aceasta ar trebui modificate niște condiții generale ale muncii în școală. Multe din ideile avansate, de exemplu, în cursul de „Teoria conducerii“, prezentat de profesorul Tiberiu Bogdan, se potrivesc unor școli ideale dar sînt destul de greu de adaptat condițiilor specifice stadiului actual de dezvoltare a școlii românești. Trebuie să fim însă pregătiți pentru a trece la aplicarea respectivelor principii de conducere modernă în momentul în care se vor crea condițiile necesare.

— În momentul de față nu puteți aplica nimic?

— N-am vrut să spun asta. Unii dintre noi au constatat că asemeni personajului lui Molière care făcea proză fără să știe, practicau metode ale conducerii moderne fără să aibă o pregătire teoretică în acest sens. Multe idei noi sînt aplicabile. Dar această posibilitate nu e valabilă pentru întregul curs.

— Ce nu v-a satisfăcut la cursul pe care l-ați urmat?

— M-au nemulțumit prelegerile privitoare la orientarea școlară și profesională, mai ales partea lor așa-zis teoretică. S-a făcut multă teorie goală despre ce se înțelege prin orientare, ce este un sondaj, ce rol are sondarea opiniei copiilor, a părinților etc. Adică niște chestiuni pe care noi, în general, le știm. În partea a doua s-au tratat probleme ceva mai concrete, dar nici aici n-am aflat nu știu ce minuni în legătură cu ce ne arde pe noi: ce să facem practic pentru a asigura eficiența muncii de orientare școlară a elevilor. Mi s-au părut anoste și prelegerile privitoare la mijloacele audio-vizuale, în care ni s-a

spus ce sînt ele și din ce se compun.

— Ce ați apreciat în mod deosebit?

— Prelegerile referitoare la teoria conducerii, teoria grupurilor, modernizarea învățămîntului și așa-numitele mese roșunde, de fapt dezbaterile tematice pe marginea unor cazuri concrete.

NICOLAE VULPE: „O sinteză amplă a preocupărilor fundamentale de optimizare în învățămîntul românesc contemporan“.

— Vă rog să-mi dați voie, mai întii, să fac o caracterizare generală a cursului și după aceea să-mi puneți întrebările la care doriți să vă răspund.

— Pofțiți!

— Cred că acest curs s-ar fi putut numi foarte bine „Perspectivele conducerii școlii în societatea socialistă“. El a reușit să împletească organic, într-o sinteză amplă, preocupările fundamentale de optimizare ale învățămîntului românesc aflat în etapa actuală într-un proces de adînci transformări innoitoare. Este semnificativ faptul că ni s-au prezentat nu numai concluziile unor cercetări efectuate de specialiști de la Institutul de științe pedagogice sau de la Institutul central de perfecționare a cadrelor didactice, ci și concluziile unor pedagogi, psihologi, sociologi, medici, antropologi reprezentînd institute de cercetare și academii din lumea întreagă. Problematika acestui curs a fost deosebit de bogată, îmbrățișînd în toată complexitatea lor aspectele modernizării învățămîntului și ale conducerii școlii. Interesant și atractiv mi s-a părut mai ales cursul „Teoria grupurilor“.

— De ce ați menționat în mod deosebit cursul „Teoria grupurilor“?

— A fost unul dintre cele mai interesante, dar nu singurul. Noi concepem educația, instruirea, intelectualizarea elevilor sub aspectul colectivității. Prelegerile de teoria grupurilor, ținute de lector univ. dr. Nicolae Radu, ne-au determinat să privim individualitatea elevului în relațiile sale cele mai firești, în grup. S-a dovedit științific că influențele de microgrup sînt cele care au rol determinant.

— După opinia unora dintre colegii dv. ideile însușite la curs nu au aplicabilitate imediată.

— Cînd am început să-l audiez, în timpul primelor patru zile, am avut aceeași impresie. Mai tîrziu mi-am schimbat părerea. Noi am fost obișnuiți cu o dădăceală practică foarte îngustă. De exemplu, la cursurile de perfecționare mai vechi ni se dictau rubricile și rubricuțele planurilor de muncă. De data aceasta ni s-au prezentat numai în linii mari diferite sisteme de planificare. Sistemul schematic care ne-a fost prezentat nu este obligatoriu, ci reprezintă doar un ghid, care poate fi adaptat.

— Se mai spune că modelele prezentate la curs nu se potrivesc cu specificul școlii noastre..

— Nu sînt de acord cu cei care susțin asta. Ni s-au prezentat de exemplu, niște modele privind conducerea în școlile din alte țări, în întreprinderile industriale etc. și la un moment dat am gîndit și eu ca și alții: „Ce mă interesează pe mine cum se conduce o întreprindere industrială?“. Dar treptat mi-am dat seama că principiile valabile în conducerea întreprinderii sînt adaptabile la conducerea școlii. De pildă „a prevedea“, „a organiza“, „a coordona“, „a crea climat favorabil“ sînt principii de care trebuie să țină seama orice manager, indiferent de colectivul pe care îl conduce sau de țara în care s-ar afla acesta.

EMILIAN GIOCA: „Există piedici obiective în calea aplicării metodelor moderne“.

— Se spune că acest curs a fost superior cursurilor organizate mai de mult de către I.C.P.P.D. În ce sens?

— A ieșit din vechea schemă arhicunoscută. A luat în discuție probleme de fond și, în special, de perspectivă ale învățămîntului românesc și le-a tratat la un nivel de reală ținută științifică.

— Vă slujese în practica muncii școlare cunoștințele acumulate?

— Unele da. Altele, deocamdată, nu.

— De ce?

— Pentru că la ora actuală mai sîntem legați de o serie de instrucțiuni care lasă prea puțin cîmp liber inițiativei celor ce conduc efectiv școala. În prelegerile conferențiarului Ștefan Costea pe tema relațiilor educaționale s-au emis teze foarte interesante și de reală valoare științifică privitoare la continuitatea educației. Ni s-a spus că elevul trebuie tratat, în activitatea școlară, extrascolară și periscolară, ca „subiect“. Or, deocamdată, noi nu putem încă să-l tratăm decît ca „obiect“ care face parte dintr-o colectivitate și participă la o acțiune planuită de cineva.

— Aveți și alt exemplu?

— S-a discutat foarte mult despre nivelul de cunoștințe și capacitatea de însușire a elevului, despre decalajul dintre ele. Decalajul acesta se datorește, după părerea mea, modulului în care este conceput sistemul de predare a cunoștințelor. Există o anumită rezistență din partea profesorilor în adoptarea metodelor noi. E adevărat că aceste metode sînt mai dificile, că multe dintre ele nu sînt încă bine puse la punct. Esențial este însă faptul că ele sînt de

Dialoguri consemnate de OCT. BUZESCU

(Continuare în pag. 11-a)

PARADIGME

de Mircea Malița

REABILITAREA LUI LANCASTER

În timp ce mă aflam în inima Balcanilor, la Mănăstirea Rila, puternic centru de amintiri istorice pentru Bulgaria, am aflat că Neofit călugărul, ținut în mare stimă, autor de gramatici și ctitor de școli, al cărui nume se leagă de începuturile școlii bulgare moderne, a fost la 1834 în Țara Românească să se documenteze în privința metodei Lancaster. Cu zece ani înainte, tot din Bulgaria venise la noi Beron, un alt entuziast al metodei lancasteriene. Pentru ca un asemenea interes să se manifeste față de o metodă, trebuie ca aceasta să fi fost aplicată pe o scară semnificativă. Așa s-a și întîmplat, căci metoda lancasteriană, adaptată limbii noastre de Eliade și Eufrosin Poteca și întrebuițată de Dinicu Golescu în școala sa de la Golești, a fost strîns legată de începuturile școlii noastre populare. La 1838—1839, Eforia Școalelor putea să schițeze, datorită unui domn binevoitor și prieteniei acestuia cu Petru Poenaru, un program de introducere a „metodului lui Lancaster“ în școlile sătești.

Peste tot în lume, unde se simțea nevoia extensiunii pe o scară largă a învățămîntului primar, lancasterianismul oferea cele mai bune premise de lucru. Ținea seama de penuria de profesori. Sistemul consta în folosirea mîonitorilor. Elevii erau împărțiți în grupe de cîte 10, iar la ambele capete ale fiecărei bănci stătea într-un pupitur un copil mai avansat dintre ei și ajuta pe învățător în opera didactică. Gravurile epocii ni-l arată pe acesta așezat în mijlocul unei săli foarte mari, care putea să cuprindă pînă la 120 de copii la dreapta și 120 la stînga lui.

O altă trăsătură a acestei metode inițiate de un quaker rătăcitor, Joseph Lancaster care a încercat aplicarea ei prin ambele Americi, murind fără să-și vadă deplin ecoul sistemului pe care-l imaginase, mai avea o particularitate, anume aceea că încerca să suplinească lipsa de manuale prin distribuirea unor tabele lancasteriene, foi pe care se făceau notițele. Aceasta a fost prima metodă folosită și la noi în țară pentru învățămîntul de masă atunci cînd nu erau nici învățători destui și nici manuale suficiente.

Lată pe Petru Poenaru la 1843 puțînd să afirme că în Țara Românească sînt peste 2 000 de școli cu 43 000 de școlari care urmează sistemul de-abia înființat. Scurt timp după aceea, cînd condițiile au permis, cînd numărul de școli normale și-a dat roadele, cînd cadrele au fost mai numeroase și abecedarele tipărite în ediții de masă, metoda a fost tratată cu superioritate, ca un lucru desuet. Să ne amintim doar cum Delavrancea descrie cu amănunte copioase și cu acida ironie a elevului frustrat sistemul monitorial, deia degradat, de care a avut parte la 1868 în școala Domnului Vucea. Cu toate acestea, să ne gîndim în ce măsură epoca noastră reconsideră unele din trăsăturile metodei lancasteriene.

Monitorul recrutat dintre elevi este o expresie a autogestivității, afit de încurajată în rîndurile tineretului. Tabelul alilodidactic sau de „împrumutată învățătură“, cum sugestiv i s-a zis la noi, care schița cîteva elemente scrise de profesor și care urmau să fie completate de către elev, poate fi privit ca un străbun al instruirii programate; iar forfota imensei săli în care evoluează grupuri preocupate de temele proprii seamănă mult cu o școală modernă cu sistem modular, în care sub o aparentă dezordine, mii de copii se orientează spre activități de grup și independente. Toate epocile își au metodele lor și școala le îmbracă și le leapădă pe rînd ca pe niște veșminte la modă sau uzate. Orice metodă are însă un simbur de adevăruri permanente, care încolțesc mereu în alte forme. Ideile se repetă.

SPRE O CULTURĂ MATEMATICĂ

Este evident că o bună parte a învățămîntului matematicii ar trebui să fie consacrată problemelor aplicative. După părerea noastră însă, acest „aplicativ” ar trebui înțeles într-un mod mai general și mai nuanțat. În fond, în ordine logică, aplicațiile ar trebui să urmeze dezvoltărilor zise pure. Simplitatea unor aspecte considerate aplicative este evident o aparență; practica arată că procesele reale se modelează într-un mod care antrenează adesea capitole dintre cele mai dificile ale matematicii moderne. După părerea noastră, încercarea de a oferi în învățămîntul general și liceal elemente de matematică utilizabile direct în practică — în afara unor dezvoltări cu totul vulgare — denotă o înțelegere simplistă a aplicației. Aserțiunea atât de curentă, care afirmă că trebuie date cunoștințe sumare, numai în vederea aplicațiilor, ni se pare foarte aproape de o anume naivitate, care nesocotește marile dificultăți ale matematicii aplicate, înțelegând că „matematica concretului convenabil modelat”; și dacă, uneori, sint expuse sumare elemente de analiză a unor modele constituite, în schimb problema esențială pentru aplicație a reprezentării realității prin modele ce antrenează elemente de matematică rămîne, cel mult, la stadiul prezentării unor scheme-tip, abstracte, universal valabile și, deci, fără acoperiri stricte cu realitatea. Problemele de matematică pe care le pune viața ridică dificultăți adesea greu de depășit pentru specialiști cu o serioasă formație și experiență în acest domeniu. Trebuie, în fond, să știi foarte mult, pentru a putea într-adevăr aplica, într-un mod care să depășească formalizările diletante și care să fie într-adevăr profitabil pentru domeniul cercetat. Altfel înțelegem, concretizările cu orice preț ajung ușor pe un teren al platitudinii și al convenționalului.

Nu am vrea să fim greșit înțelegi, și rîndurile noastre nu sînt deloc o pledoarie pentru limitarea aplicațiilor. Este absolut indispensabilă, desigur, parcurgerea unor capitole de matematică cu largă circulație în celelalte științe: am cita, în acest sens, necesitatea dezvoltării cunoștințelor de statistică matematică, sub forma unor lecții vizînd prelucrarea statistică a datelor, atât de importantă în orice sector de știință experimentală (fizică, chimie, biologie, medicină, sociologie, economie etc.), necesitatea dezvoltării tehnicilor de modelare prin parcurgerea unor modele clasice ale cercetării operaționale etc. După părerea noastră, este fundamentală dezvoltarea învățămîntului informaticii, în spe-

cial sub aspectul apropierei principiilor programării la calculatoare și al organizării datelor. Experiența proprie în domeniul matematicilor aplicate în organizarea producției, de exemplu, ne-a convins că marea majoritate a problemelor practice se împarte în două categorii: sau sînt probleme de tip clasic — și atunci soluțiile standardizate se găsesc, sub formă de algoritmi și programe, în orice bibliotecă a unui centru de calcul — sau sînt probleme de mare complexitate, antrenînd cunoștințe ce depășesc cu mult nivelul unor cunoștințe generale. De aceea, eforturile în formarea deprinderilor aplicative ar trebui orientate, după părerea noastră, spre parcurgerea, chiar numai cu scop informativ, a unei varietăți cit mai mari de domenii și modele. Informarea largă ni se pare esențială pentru cei ce urmăresc aplicația. Paradoxal, specializarea îngustă este poate scuzabilă la specialistul-creator, antrenat în adîncirea unui punct de vedere, dar ni se pare insuficientă în cel mai înalt grad pentru cel ce are nevoie de o largă perspectivă în care să-și identifice modelul, să-și găsească metoda etc. Pentru nespecialist ni se pare esențial să știe „ce este matematica”, „ce se poate face” și, poate mai important, „ce nu se poate (încă) face” cu metodele matematice în circulație la momentul respectiv. Această situație lucidă a cîmpului matematicii în contextul real ni se pare a fi calea cea mai eficientă de evitare a subaprecierilor cit și a supraîncălzirilor metodelor matematice.

Rîndurile noastre nu au urmărit să repună în discuție problema atât de studiată a modernizării învățămîntului matematic, problemă de altfel sistematic cercetată în ultimii ani de cunoscuți specialiști în domeniul pedagogiei matematice, de la noi și de peste hotare. Sînt numai o serie de notații marginale la constatarea unor reprezentări falsificate sau incomplete ale conceptelor și metodelor matematice în cultura generală a intelectualului mediu.

Pătrunderea pe front larg a metodelor matematice în aproape toate ramurile activității omenești — fenomen greu de contestat, ca prezentă și mai ales tendință — ar trebui să inducă și o creștere a ponderii culturii matematice în structura postulată drept generală a tipului cultural reprezentativ; este natural ca acesta să oglindească realitatea culturală generală a epocii. Acestui deziderat ar trebui să-i fie consacrate eforturile învățămîntului matematic. În perspectiva viitorului, mi se pare firesc ca aceste eforturi să fie îndreptate spre unele aspecte ce ne par

astăzi mai degrabă abstracte și fără finalitate. Aproximarea de practică a școlii sau universității ar trebui să fie completată în mod natural cu precizarea că practica are aici sensul larg al conceptului în filozofia materialistă, și că înglobează deci, în mod dialectic, aspectul prospectiv al tendinței. Învățămîntul matematic trebuie desigur apropiat de practică, dar în special de acele peisaje care apar ca tendințe ale noului; cantonarea în cercul tendințelor care se estompează și dispar, ca urmare a evoluției firești, ni se pare foarte departe de a sluji eficiența în sensul său propriu. „Practica” trebuie să înglobeze poate, în acest context, tendințele care proiectează lumea anului 2000. Iată cum, în această perspectivă, „a doua limbă maternă” — cum numește plastic matematica autorul eseului „Cronica anului 2000”, prof. M. Malița — ne apare într-adevăr nu ca o știință departamentală, ci ca „un tezaur de notații, procedee logice și de investigație de uz general”. Învățămîntul de astăzi pregătește de fapt, lumea „anului 2000”, o lume în care, depășind faza cantitativă, matematica se va impune ca știință generală a noțiunilor de ordin și structură, de stăpînire a multilor complexe, organizate și neorganizate”, în care va domina „metoda axiomatizată”. Acest tablou al rolului matematicii în lumea viitorului este de un realism pe care-l simțim cu toții. Și, dacă vom porni de la el, cum ni se pare natural, n-o să ne pară stranie observația că, în mod paradoxal, un plus de concret în învățămîntul matematic, în sens prospectiv, înseamnă o adîncire a schemelor generale abstracte ale gândirii matematice moderne. Întrebarea elementară „la ce folosește” sau „unde se aplică” capitolele moderne ale matematicii ar trebui completată, desigur, cu observația că lipsa de acoperire (aproximativă) cu realitățile prezentului nu este atât de condamnată pentru un învățămînt orientat spre viitor. Acest mod dinamic de înțelegere prospectivă a apropierei de practică ni se pare suficient pentru abordarea, fără false prejudecăți și obsesii înguste utilitariste, a adevăratelor probleme, de fond, ale învățămîntului matematic; probleme care, după părerea noastră, ar trebui să fie orientate spre obținerea a ceea ce pondere a culturii matematice în peisajul cultural general, care să exprime fidel un raport pe care realitatea îl certifică cu autoritatea faptelor și pe care prospectiva îl întărește convingător.

Conf. dr. M. C. BOTEZ

Propuneri pentru olimpiade

Se încheie în această perioadă ediția 1971 a olimpiadelor școlare. Modul cum s-au desfășurat fazele pe localitate m-a determinat să sesizez unele aspecte ce se cer luate în seamă și să fac unele propuneri de viitor.

Se obișnuiește ca toți participanții la olimpiadă de la școlile care aparțin unei singure localități să fie deplasați la școala de centru. Aceasta este însă adesea oboseală pentru elevi, cerîndu-le eforturi inutile tocmai cînd ar trebui să fie mai destinși, mai odihniți. Pe de altă parte, strîngîndu-se la un loc un număr mare de elevi din aceeași clasă, supravegherea este îngreunată iar influențele de la elev la elev sînt vizibile. Aceasta nu garantează întotdeauna departajarea obiectivă a concurenților și deci nu se pot aprecia la justa valoare eforturile personale. Se întîmplă însă și altceva: uneori din motive pur subiective, profesorii de la diferite școli participante nu cad de acord asupra aprecierii rezultatelor, dezacordul putînd merge pînă la imixtiune în elaborarea lucrării.

Pentru a înlătura aceste neajunsuri și pentru a realiza, mai ales, o oglindă fidelă a posibilităților copiilor, propun ca la faza pe localitate să se deplaseze numai profesorii, făcînd schimb între ei, iar inspectoratele școlare să trimită subiectele la fiecare școală. Aceste subiecte să fie cunoscute în ziua desfășurării olimpiadei de către profesorul delegat și comisia, din care să nu lipsească directorul școlii respective.

Lucrările să fie corectate de fiecare dintre profesorii de specialitate, în final stabilîndu-se o medie care să rămînă definitivă, confirmată de comisia și de președintele (directorul coordonator).

În felul acesta vor putea fi realizate, cred, două dintre dezideratele unor asemenea concursuri: obiectivitate în aprecierea cunoștințelor și cruțarea eforturilor inutile ale elevilor.

Prof. MARIA JACOTA
Olănești — Vilcea

Cu gîndul la un viitor manual

În ultimul timp s-a ajuns la concluzia foarte judicioasă, că „volumul de cunoștințe pentru literatură era prea mare în raport cu numărul de ore prevăzute, diminuînd eficiența predării și limitînd valoarea formativă a obiectului”. Este de asemenea, meritoriu că se pune accent pe momentele importante ale evoluției literaturii și se renunță în parte la latura strict istorică și cronologică a evoluției literare. Prevederile programelor pot rămîne însă simple deziderate dacă nu se realizează un acord de la programă la manual și de aci la practica școlară. Gîndindu-ne de mai multă vreme și la un viitor manual de literatură și la practicile curente în predarea acestui obiect, dorim să facem cîteva observații pe această temă.

În prezent, una din dificultățile importante în înțelegerea operelor literare reprezentative este aceea că se face încă — mai ales în școlile generale — analize „narative”. Profesorii și manualele păcătuiesc de un descriptivism excesiv, de disocieri didactice, în dese cazuri inutile. Ma-

ioritatea lucrărilor de stilistică și teorie literară românești și străine au renunțat în analiză la dicotomia fond-formă și cercetează opera prin prisma impresiei generale, a unității ei. Ne întrebăm atunci ce rost au acele capitole separate, sub titulatură ambiguă „limba și stilul scriitorului”, cînd este știut că o bună analiză începe și se termină cu structura limbajului artistic? Or, partea slabă a studiului literaturii în școală constă — după opinia noastră — în escamotarea acestui aspect și aducerea în prim plan a unor analize generalizante, contrafăcute, ce se rotesc în jurul subiectului, personajelor și aproape niciodată nu vizează valențele specifice artei unui scriitor.

Se spune: elevul folosește numai manualul. Firesc, pentru că manualul îi oferă fraze „digerate” de alții, formule mai mult sau mai puțin reușite, pe care el le „îngerează”. Un manual modern trebuie să se adapteze însă textului analizat, să-și supună mijloacele obiectului cercetat. Mai utilă este o bună analiză la un vers decît un comentariu exterior,

colateral, asemănător de la o pagină la alta. La Bacovia, de pildă, este necesar ca analiza să se orienteze spre limbaj și atmosferă, la Sadoveanu spre caracterul poetic și evocator, la Arghezi spre noutatea și incisivitatea verbului, spre adîncimea meditației. Oferindu-i elevului cîteva repere în interpretare, îi lăsăm satisfacția unor descoperiri proprii în lectură.

Un alt fenomen ce afectează studiul literaturii este acela al discontinuității. Periodizarea, ca și caracterizarea unor curente, mișcări literare, epoci se face încă „tradițional”. Mai exact, se încearcă osmoze de istorie — publicistică — repere economice și arareori întrezărim printre acestea factori specifici literari. Capitolele introductive, ca și cele de sinteză, au însă menirea de a defini climatul spiritual și literar, negreșit corelat cu alte elemente, dar cu pondere spre domeniul artei de care ne ocupăm. Așa au procedat la noi Maiorescu, Lovinescu, Călinescu, și metoda lor nu o putem evita în exegezele școlare.

Discontinuitatea se manifes-

tă și printr-un sistem închis al comunicării și însușirii noțiunilor, atît prin delimitări severe de la un scriitor la altul, cît și prin incompleta utilizare în analizele literare a unor noțiuni de limbă (vocabulary, topică, sintaxă a propoziției și a frazei). Excesiv ni se pare și procedeul analizei pe teme în așa fel încît „Județul sârmanilor” tratează „satul și țărănul” în opera lui Sadoveanu, iar romanul „Baltașul” — „bogăția sufletească a omului din popor”. Nu înțelegem, de asemenea, de ce nu se dau observații asupra vocabularului, elementelor de compoziție și stil. Dacă am aminti numai lucrările academicianului Iorgu Iordan, ale lui Tudor Vianu și mai recente studiile aparținînd profesorilor Sorin Stati și Gheorghe Bulgar, ne-am putea forma o imagine sumară în legătură cu bogăția procedurilor posibile în interpretare, care stau la dispoziția profesorilor. Manualele noi, elaborate prin concurs, n-au dreptul să elimine aceste studii din bibliografia fundamentală.

A rămas în prezent în afara manualului și o altă la-

tură importantă a muncii didactice. Ne referim la acele elemente ajutătoare (întrebări recapitulative, teme pentru compuneri scrise, planuri și noaptea, exerciții lexicale și sintactice), necesare atît elevului cît și (de ce nu?) profesorului. Adăsurile de acest tip le vedem cu un rol orientativ și complementar, lăsîndu-i profesorului latitudinea utilizării lor în funcție de specificul clasei la care lucrează.

Ideea pe care am lăsat-o la urmă nu este cea mai puțin importantă. Manualul de literatură destinat elevului nu va trebui în nici un caz să mai fie o grupare de texte publicate cu alte prilejuri, de către autori diferiți, în stiluri diferite, în alte scopuri decît cele școlare. Un viitor manual de literatură română are nevoie de unitate sub toate aspectele, de interpretare modernă, concentrată, nu mai mult decît este necesar, dar nici mai puțin.

Prof. V. OLTEANU
Urziceni

*) Cf. Proiectele de programe pentru literatură română, anii I—IV, ed. 1970.

ÎN JUDEȚUL ALBA: O complexă acțiune de cercetare științifică privind conducerea școlilor

De vorbă cu prof. TITU BOGDAN
inspector general județean



— Cu puțin timp în urmă, alături de alți invitați din peste 20 de județe ale țării, am asistat, în orașul dv., la un interesant simpozion cu tema „Directorul de școală, factor de seamă în procesul de modernizare a învățământului”. Am înțeles atunci că nu este vorba de o manifestare incidentală, ci de o acțiune mai largă.

— Intr-adevăr, simpozionul la care vă referiți a marcat numai o etapă din preocuparea noastră mai amplă, mai complexă de a fundamenta pe baze riguroase științifice munca de conducere a școlii. Nu mai trebuie să insist asupra faptului binecunoscut că în momentul de față conducerea științifică a școlii a devenit o necesitate impusă de stadiul de dezvoltare a societății în general și a învățământului în special.

— V-am ruga să punctați în linii mari coordonatele acțiunii inițiate de dv.

— Curînd după începerea anului școlar, în octombrie, am inițiat un program de cercetare științifică pe tema conducerii școlii cu intenția de a cuprinde în această acțiune un număr cât mai mare de directori de școli din cuprinsul județului. Am conceput acest program nu numai cu scopul de a studia și a cerceta teoretic această temă, ci și de a acționa, de a găsi căi și mijloace concrete, eficiente de organizare și conducere a procesului de învățămînt, care să influențeze nemijlocit activitatea școlilor din județ. Toată această acțiune a fost direct condusă și îndrumată de inspectorat. Au fost elaborate un plan de lucru și o tematică orientativă de cercetare, s-a pregătit o bibliografie corespunzătoare. Periodic inspectorii școlari au urmărit activitatea directorilor, au încurajat inițiativele acestora. În prima parte a anului școlar au fost organizate două schimburi de experiență pentru directorii coordonatori — la școlile din Sălcia și Gîrbova de Sebeș — și o consfătuire cu directorii de licee — la Cîmpeni. În sfîrșit, ca un corolar al acestei acțiuni a fost organizat simpozionul amintit de dv., în cadrul căruia un mare număr de directori au prezentat referate și comunicări, rod al unor strădăni meritorii. Trebuie remarcat faptul că la ridicarea prestigiului acestui simpozion a contribuit participarea cu expuneri de înaltă ținută științifică și competență a tovarășilor George Homoștean, prim secretar al Comitetului județean de partid, dr. Ilie Rădulescu, șef de secție la C.C. al P.C.R., Mircea Malița, ministrul învățămîntului, precum și a unor personalități și cercetători din domeniul pedagogiei.

— La vremea respectivă s-a vorbit în detaliu despre simpozion în presa pedagogică, remarcîndu-se conținutul și utilitatea sa. Am vrea să ne arătați cum au fost valorificate concluziile desprinse din desfășurarea lucrărilor, ce rezultate concrete s-au obținut?

— Un prim lucru îmbucurător este pentru noi faptul că această acțiune a antrenat efectiv un mare număr de oameni care au studiat, au investigat, au acționat, au căutat căi noi și soluții eficiente pentru perfecționarea propriei lor activități. Cel mai important este însă faptul că încep să se înregistreze rezultate palpabile în organizarea mai bună a unităților școlare, în gospodărirea și gestionarea lor, în înzestrarea lor materială. Pentru a da numai câteva exemple, aș aminti că în toată această perioadă, în școlile județului au fost organizate 119 microbiobaze. Însumînd o suprafață de 55 de ha, că au fost dotate 46 de ateliere școlare etc. Apoi, numeroasele propuneri exprimate în cadrul simpozionului, concluziile izvorîte din activitatea vie de conducere a școlilor sînt pentru noi în prezent un punct de plecare spre stabilirea unor măsuri concrete în domenii ca promovarea metodelor moderne în procesul de învățămînt, organizarea pregătirii tehnico-productive a elevilor, dezvoltarea bazei didactico-materiale prin dotare și autodotare etc.

Pe alt plan, cercetările — înmănunchind cele mai valoroase experiențe — vor fi valorificate și prin publicarea lor în Buletinul inspectoratului școlar. Socotim activitatea desfășurată pînă acum numai ca un început, pe care îl vom continua în viitor.

Convorbire consemnată de
MIRCEA IONEL

TRIBUNA EXPERIENȚEI

Problematizarea la lecțiile de biologie

Cînd abordăm în mod problematizat predarea disciplinelor biologice trebuie să luăm în considerare factorii care pot contribui la dezvoltarea gândirii elevilor. Dintre aceștia se cuvine să-i amintim în primul rînd pe cei care se referă la legăturile dintre noțiuni, la flexibilitate, ingeniozitate, imaginație, la previziunea rezultatelor, completarea formelor etc. Este necesar de asemenea să ținem seama că, așa cum au demonstrat numeroase experimente, volumul crescut de cunoștințe nu aduce după sine facilitarea operării cu ele.

Folosînd problematizarea la lecțiile de biologie mi-am dat seama că este necesar, mai întîi, să dezvolt priceperea elevilor de a sesiza situațiile problematice. De exemplu, ei au aflat la orele de zoologie că însușirile unui metazoar marin inferior — cum ar fi un spongier sau un celenterat — sînt cu totul deosebite de însușirile unui mamifer. Creînd o situație problematică, le-am cerut să rezolve problema asemănărilor între aceste categorii de viețuitoare. Orientînd mai departe rezolvarea problemei, le-am propus elevilor să demonstreze că asemănările între o algă și un stejar, între o hidră de apă dulce și un mamifer oarecare sînt mai importante, din punct de vedere biologic, decît deosebiri. Prin rezolvarea unor astfel de probleme elevii își dezvoltă capacitatea de a generaliza, de a interpreta corelațiile, de a extrage esențialul.

Priceperea de a rezolva independent o anumită problemă presupune, cum este și firesc, priceperea de a folosi datele experienței anterioare în soluționarea altor situații. De pildă, la o lecție de biologie generală le-am prezentat elevilor numai factorii abiotici

dintr-o biocenoză și le-am cerut ca, pe baza informațiilor transmise, să rezolve problema caracterelor, a adaptărilor, a grupelor de viețuitoare, precum și a relațiilor existente într-o anumită biocenoză. Au putut rezolva independent această problemă numai elevii stăpîni pe anumite cunoștințe, pe care le-au actualizat. Cei care au dispus de un număr de puncte de plecare cu care au putut corela problema au fost capabili să transfere o soluție la noile condiții și au știut să coreleze condițiile problemei cu cerințele ei. Rolul meu în cazul dat a fost de a declanșa și direcționa gîndirea elevilor spre soluționarea problemelor prin efort personal.

Rezolvarea problemelor cu ajutorul operațiilor de analiză și sinteză se efectuează de obicei prin tatonări. Chiar o rezolvare greșită poate fi utilă elevului dacă se analizează după aceea cauza eșecului, reconsiderîndu-se condițiile problemei, astfel încît ea să poată fi reformulată. Această reformulare trebuie înțeleasă ca o expresie verbală a unei activități mentale. Bineînțeles, în cadrul orelor de igienă elevii au aflat că microbii patogeni ajunși în organism se înmulțesc foarte repede, au capacitatea de a provoca o septicemie și chiar moartea. Din experiența anterioară ei știu că în realitate lucrurile nu se petrec întotdeauna astfel. Pornind de la aceste cunoștințe contradictorii, am căutat să formulez probleme care să-i determine pe elevi să explice singuri procesele de autoapărare ale organismului. În acest caz, situația problematică a fost determinată de dezacordul între cunoștințele dobîndite anterior și luarea în considerare a noilor achiziții, pe baza cărora noțiunile s-au restructurat. La

orele de igienă se pot formula și probleme prin care se cere elevilor să deducă măsurile de profilaxie pe baza cunoașterii lanțului epidemiologic al unor agenți patogeni.

Iată mai jos, și alte probleme de biologie care li se pot da spre rezolvare elevilor: cum se explică faptul că, deși inima pulsează singe în ritm sacadat, circulația singelui în vase este continuă?; ce modificări se petrec în organism în timpul unei activități fizice sau intelectuale? (clasa a VII-a); cum pot rezista plantele la secetă? (clasa a IX-a); ce transformări morfo-funcționale au apărut la păsări în legătură cu adaptarea la zbor? (clasa a X-a); ce rație alimentară zilnică este necesară unui miner?; dar unui muncitor agricol în perioada de recoltare manuală a porumbului? (clasa a IX-a).

Șirul exemplurilor poate fi extins și completat de fiecare profesor.

Metoda problematizării dezvoltă aptitudini intelectuale care aparțin ații operațiilor logice (analiza, sinteza, comparația etc.), cit și domeniului psihologic (îndrăzneala gîndirii, fantezia, spiritul critic, scrupulul adevărului). Asimilarea independentă a cunoștințelor prin problematizare contribuie în mare măsură la dezvoltarea și desăvîrșirea personalității elevului. Desigur însă că nu trebuie să exagerăm rolul acestei metode, intrucît ar fi greșit să credem că problematizarea constituie singura cale de dezvoltare a capacităților de asimilare independentă a cunoștințelor biologice și de dezvoltare a gîndirii.

Prof. VALERIA MIRESCU,
Movilița-Ilfov

Cum am realizat izolația laboratorului fonic cu cheltuieli minime

Preocupată de crearea unei baze materiale necesare unui învățămînt modern, direcția Liceului agricol din Ciurbrud, județul Alba, și-a propus, printre altele, realizarea unui laborator audio-vizual. După amenajarea corespunzătoare a unei săli, s-a pus problema izolației fonice a acesteia. Studiînd bibliografia de specialitate și făcînd vizite la unele școli care posedă deja astfel de laboratoare, am constatat că izolația fonică se realizează în general prin tapițare, care este costisitoare. În cazul laboratorului nostru această lucrare ar fi costat cca. 90—100 mii lei. Izolația prin tapițare mai are și alte inconveniente: imbibare cu praf, dificultate la curățire, decolorare etc.

Căutînd o soluție mai economică ne-am gîndit să folosim polistirenul expandat, izolînd întîi cu acest material ieftin — de 380 lei m.c. — o cameră de dimensiuni foarte

reduse. Rezultatele fiind multumitoare am trecut la procurarea necesarului de polistiren de la Combinatul de petrolchimie din orașul Gheorghie Gheorghiu-Dej.

Polistirenul se livrează în panouri cu dimensiunile de 2000 x 500 mm și de grosimi diferite: 12 mm, 24 mm și 36 mm. Am calculat necesarul din fiecare grosime și am comandat cantitatea totală de 10 m.c.

După cum rezultă și din schița alăturată, panourile au fost aplicate pe pereții laterali în bucăți de 25 cm lățime, ele alternînd ca grosime. Pe panourile de grosimi mai mari am lipit fișii de 2,5 cm lățime, tăiate din panourile cu grosimea de 2,4 cm și 3,6 cm. Distanța între fișii este tot de cca 2,5 cm.

Plafonul este acoperit cu panouri de 25 cm lățime și 1,2 cm grosime, așezate ca țiglele pe acoperișul clădirilor, pentru a evita astfel existența

unui plan paralel cu dușumeala.

Atît lipirea panourilor pe pereți cît și a fișilor pe panouri a fost făcută cu „ARACET”, material ce se poate procura de la tipografia sau tipărlării.

Polistirenul expandat fiind inflamabil, l-am vîruiț cu lapte de var, iar fișii de 2,5 cm le-am vopsit în gri deschis.

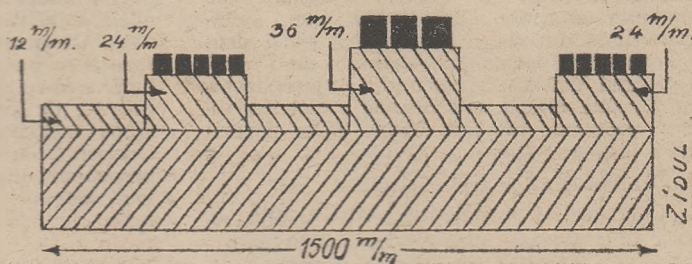
Tabla am realizat-o concav, tot din polistiren, acoperit cu un strat de ipsos, pentru a evita și aici crearea unor suprafețe paralele.

Izolația fonică obținută prin folosirea polistirenului expandat este bună. În orice colț al sălii se aude bine chiar și vorbitul foarte încet, șoptit.

Toate lucrările — tăierea panourilor în fișii, lipirea fișilor de panouri și aplicarea panourilor pe pereți și tavan — s-au efectuat de către elevi, în timpul vacanței de iarnă. În acest fel cheltuielile pentru izolarea laboratorului fonic s-au redus numai la cele necesare procurării materialelor.

Realizarea izolației fonice a laboratorului cu ajutorul elevilor a contribuit și la educarea dragostei pentru muncă, la formarea unor deprinderi practice, la educarea spiritului gospodăresc.

Prof. ȘTEFAN FULOP
Ciurbrud -Alba



În perspectiva imediată: BACALAUREATUL

Esențială este activitatea personală a fiecărui elev

Absolvenții liceelor noastre au dovedit în ultimii ani, la bacalaureat și la concursurile de admitere, o mai bună orientare în capitolele de matematici cerute de programe, o pregătire mai temeinică. Deveniți studenți, ei se adaptează mai ușor stilului de lucru din învățământul superior, arată mai multă maturitate, mai mult interes pentru studiu în general și pentru ceea ce este nou, modern, în conținut și prezentare. Aceasta dovedește că noile programe și manuale (deși susceptibile încă de multe îmbunătățiri), precum și munca devotată și competența a profesorilor din licee dau roade din ce în ce mai bune.

Am fost totuși nevoiți să repetăm concursul de admitere pentru majoritatea facultăților din institutul nostru. Cum se explică acest fapt?

Învățământul superior trebuie să pregătească astăzi cadre cu o înaltă calificare, să-i orienteze pe studenți în problemele actuale ale științei și tehnicii și este îndreptățit să selecționeze cu o deosebită grijă elementele pe care va trebui să le formeze. Candidații trebuie să dovedească nu numai pregătirea temeinică a materiei cerute de programă, ci și capacitatea de orientare în problemele noi, de multe ori complexe, pe care le vor întâlni ca studenți. Această ultimă calitate este în general insuficient cultivată și nu poate fi dobândită, după părerea noastră, decât prin munca personală a elevului pe parcursul mai multor ani. De remarcat, pe de altă parte, influența șablonardă a unor „meditatori cu experiență”, cu efecte cum nu se poate mai negative.

Au apărut în ultima vreme foarte

multe culgeri de probleme, unele dintre ele deosebit de bune. Prea puțini elevi știu însă să-și îndrepte atenția spre problemele interesante, probleme care cer mai mult decât aplicarea directă, după anumite șabloane, a teoremelor învățate.

Mai mult, am putut observa la mulți candidați superficialitate în cunoașterea noțiunilor și teoremelor fundamentale, fapt care i-a condus la abordarea eronată a problemelor date spre rezolvare.

Mi-aș permite o observație care mi se pare importantă. Candidații la bacalaureat și la concursurile de admitere nu sînt obișnuiți cu examenele. Au dat un singur examen în viața lor — concursul de admitere în liceu — la o vîrstă foarte fragedă. Dacă s-ar reintroduce în liceu examenele de sfîrșit de an la disciplinele principale, elevii ar învăța să-și sistematizeze materialul parcurs într-un an s-ar obișnui să deosebească esențialul de banal. Promovarea și clasificarea elevilor la sfîrșitul anului s-ar face în principal după temeinicia cunoștințelor și după posibilitățile lor de orientare la disciplinele respective și nu numai după notele acumulate pe parcursul anului. În aceste condiții absolvenții s-ar putea prezenta fără dificultăți și fără riscuri în fața unor comisii de bacalaureat formate cu alți profesori decît profesorii lor.

Acestea sînt, desigur, deziderate de viitor. Pentru săptămînile ce urmează se pun desigur probleme concrete în legătură cu finalizarea pregătirii candidaților din acest an. Colegii noștri care lucrează în învățământul liceal știu în general ce au de făcut în această pri-

vință pentru simplul motiv că își cunosc elevii. Pe de altă parte, pregătirea matematică a absolventului este de fapt rodul muncii pe întreg parcursul școlarității și, în special, pe parcursul anilor din liceu. În această ultimă perioadă nu se poate învăța ce nu s-a învățat la timp.

În această etapă, profesorul îl poate ajuta însă pe viitorul candidat în alegerea chestiunilor fundamentale care trebuie împropătate, în precizarea unor noțiuni de bază, în alegerea unor exerciții semnificative și a unor probleme mai complexe în care să fie obligat să se orienteze singur, pentru a găsi cea mai bună cale de rezolvare.

Pregătirea care se realizează în comun, în clasă, nu poate avea decît un caracter orientativ. Esențială este activitatea personală a fiecărui elev. Prin temele care se dau acasă, prin exercițiile și problemele recomandate trebuie să se pună la încercare, mai mult decît pînă acum, posibilitățile fiecărui elev.

Cîteva probe scrise, în condițiile unui concurs de admitere, cu punctajul anunțat de la început, credem că ar fi foarte utile pentru încadrarea în timp a viitorilor candidați. Am putut observa adesea, mai ales la candidații bine pregătiți, că întîrzie cu încăpăținare la unele chestiuni la care au întîlnit dificultăți și le rămîn nerezolvate sau rezolvate superficial chestiuni ușor abordabile.

Prof. dr. docent ION Gh. ȘABAC
șef de catedră la Institutul politehnic
din București

Profesorul să orienteze prin sinteze

Pregătirea examenului de bacalaureat și a examenului de admitere la universitate este o îndatorire de mare răspundere a profesorilor de liceu. La limba și literatura română profesorul trebuie să găsească timpul predării unor lecții de sinteză cu referire specială la chestiunile puse de programa celor două examene, în mare parte asemănătoare, nu identice. În lipsă de timp, profesorul poate alege chestiunile fundamentale spre a sugera elevilor modul în care se cuvîntă să se prezinte la examen, urmînd ca pregătirea integrală, îndeosebi sub raportul informațiilor, să și-o facă elevii singuri. Viitorii candidați trebuie asigurați că la cele două examene nu se ascultă amănunte și că trebuie să-și concentreze atenția asupra problemelor esențiale, la limbă asupra analizei sintactice, la literatură asupra cunoașterii operelor principale și a curentelor principale. Este necesar ca în pregătire să se pună accentul pe exercițiile practice și pe compuneri, în acestea din urmă contro-

lindu-se exprimarea corectă, clară și nuanțată a ideilor.

Care sînt greșelile cele mai frecvente la examenul scris sau oral de literatură? Elevii nu știu uneori să indice momentul apariției unei opere importante și s-o încadreze în curentul literar din care face parte. Nu știu să fixeze genul literar și speța operii. Nu pot enunța tema și ideea, nu pot face o caracterizare sau o analiză literară. Caracterizarea, ca și analiza, sînt înlocuite de obicei prin povestirea operii, fie că se interpretează o nuvelă, un roman sau o piesă de teatru. Povestirea, cu totul neindicată în cazul poeziei, nu e întreruptă de observații critice, adesea înlocuite cu citate învățate pe dinafară din scriitori care n-au făcut critică decît întîmplător și n-au spus lucruri extraordinare, ci banalități, precum: „Neculce mi-i carte de căpătîi”, Eminescu „luceafărul poeziei românești”, „nu Momente, maestre, ci monumente” etc. Aceste formule repetate de fiecare candidat ajung să agaseze comisia. La

fel de agasante sînt utilizarea superlativelor și supralicitările.

Profesorii trebuie să atragă atenția elevilor că analiza operii trebuie să aibă în vedere nu numai conținutul, ci și forma, expresia artistică, stilul, corespondența dintre formă și conținut. Faptul că o operă „redă bine și frumos țărănul așa cum este el” sau „redă viața grea a poporului”, cum se spune în cel mai primitiv limbaj școlăresc, din nefericire existent uneori și la profesori, nu înseamnă automat că sîntem în fața unei capodopere. Literatura începe acolo unde realul, absorbit în ficțiune, dobîndește o semnificație prin intermediul expresiei. Un candidat la examenul de bacalaureat sau la admiterea în Universitate la specialitatea literatură română trebuie să fie capabil să recunoască, definească și explice valorile artistice.

Prof. dr. docent: Al. PIRU
Facultatea de limba și literatura română,
București

Examinatori experimentați și cu tact pedagogic

Contactul cu școala medie și poate cu cei mai tineri prieteni îl stabilește în fiecare an cu prilejul examenului de bacalaureat. Încerc emoțiile absolvenților, mă impresionează convingerea pe care o au în actul solemn al examenului și precipitarea de a oferi comisiei cunoștințele dobîndite în liceu.

Momentul este sărbătoros și așa îl celebrăm de la reinstalarea lui. Am însă un sentiment de neliniște alimentat de ultimile sesiuni, care au lăsat impresia unei ușoare demonetizări. Cauzele trebuie căutate nu numai în formele organizatorice — deși unele dintre ele sînt importante și un dialog cu factorii de răspundere merită, a fi ocuparea nu întotdeauna conștientă a profesorilor față de exigențele ce se impun astăzi în fața culturii

Mă înduioșează inteligența absolvenților, capacitatea lor de asimilare, mecanică uneori, arderea spirituală — atunci cînd absolventul nu a fost cu precizie „școlit”. Cariera didactică se refuză celei de funcționar, valențele ei sînt vocaționale. Să îl obișnuim pe viitorul absolvent să gîndească, să judece, căci datele și amănuntele puțin semnificative au un serios coeficient de perisabilitate. Cîta pauperitate spirituală dovedește absolventul — și deopotrivă pedagogul — atunci cînd primul narează și secundul interoghează, redus dialog sau neavenit monolog în probleme minore, uneori chiar parazitare. Cunoștințele pe care le oferim absolvenților trebuie dublate de convingeri și pasiuni intelectuale, apte să îmbogățească universul uman juvenil,

În perioada pregătirii examenului de bacalaureat se pun probleme extrem de importante, grave, pentru depistarea vocației reale și sigur este că eforturile profesorilor se cuvîntă să fie concentrate și în această direcție. Indoctrinarea pripită, dotarea conjuncturală se refuză vîrstelor tinere.

Îmi doresc participarea la un examen de bacalaureat în prezența unor comisii exigente și încurajatoare; candidatul să promoveze probele „bloc”, spre a se putea formula o opinie globală asupra maturității lui, să avem comisii de examinatori experimentați și cu tact pedagogic, care să officieze examenul cu solemnitate, detașați de preocupări diurne. Poate că o mai severă selecție a examenatorilor ar contribui la întărirea autorității bacalaureatului.

Acest examen se conservă stăruitor și durabil în memoria candidatului, îi evocă după ani figura dascălilor, imprimă pe retina lui făptura lor fizică și spirituală, distincția lor, autoritatea și disponibilitatea lor sufletească.

Toți cei ce vor celebra bacalaureatul sînt chemați să facă dovada unor sporite aptitudini pedagogice, plecînd de la ideea educației dinamice ca proces continuu ce angajează variate etape ale vîrstelor, conceput îmbogățit de valențe moderne, țînd seamă că „reciclarea” constituie una din formele active ale afirmării noastre în materie de învățămînt. Tineretul școlar trebuie încurajat prin exigență dublată de dăruire, model personal de luciditate și elevată spiritualitate.

Prof. univ. dr. ION TOBOȘARU

București

SUBLINIERI

— Extrase din rapoartele unor președinți ai comisiilor de bacalaureat —

Există, în pregătirea pentru bacalaureat, un stil la care trebuie să se renunțe, întrucît duce la dădăcirea elevilor, la atrofierea personalității lor. Este vorba de studiul acelor subiecte formulate numai după manual, care nu cer elevilor efort de gîndire, analogii, comparații, analize și sinteze multilaterale, ci îi obișnuiesc cu „pastile” de cultură. Prin aceasta elevii se deprind numai să recepționeze cunoștințe gata distilate și nu să le discearnă ei. ceea ce este în dauna independenței creatoare, adică a laturii formative spre care tindem. Să renunțăm deci la acest stil de pregătire, care îi transformă pe elevi în mașini de înregistrat, înmagazinat și reproduc cunoștințe.

Lector univ. ANA FABIAN — Cluj

Încă predomină tendința de a-i pregăti astfel pe elevi pentru bacalaureat încît ei să-și etaleze nivelul informațional. Dar aceasta nu permite examenatorilor să vadă care este nivelul formativ al candidaților, să surprindă aspectul cel mai important — capacitatea de gîndire, de însușire și formulare personală a cunoștințelor. Un aspect al acestei stări, care se cere neapărat înlăturat, îl constituie învățarea și reproducerea mecanică.

Lector univ. TRAIAN PODGOREANU — București

Sînt de părere că în pregătirea pentru bacalaureat ar trebui să se pună mai mult accent și pe latura teoretică: altfel totul se reduce la un fenomen de însușire a unor rețete de calcul, a unor metode de rezolvare, fără a se cunoaște baza teoretică ce asigură însușirea conștientă a acestor metode.

Lector univ. GH. CONSTANTIN — Timișoara

Pentru a-i deprinde pe elevi cu tehnica elaborării unor lucrări scrise de nivelul celor cerute la bacalaureat ar fi bine ca profesorii să facă unele exerciții în acest sens cu ei. De asemenea, cred că este necesar să se pună mai mult accent pe unele elemente legate de forma lucrărilor scrise: stil, punctuație, prezentare generală.

Lector univ. ION LUPU — București

MAI MULT SPIRIT CREATOR ÎN ORGANIZAREA ȘI DESFĂȘURAREA LECȚIILOR

Conf. univ. dr. TRAIAN POP

Procesul de înnoire a învățămîntului, determinat de revoluția științifică — tehnică contemporană, sarcinile tot mai complexe pe care trebuie să le îndeplinească școala pentru a răspunde cerințelor actuale și celor de perspectivă ale societății noastre socialiste impun așezarea întregului proces de învățămînt pe principii și soluții moderne, care să asigure o maximă eficiență socială instruirii și educării elevilor.

Conținutul cunoștințelor, procesul de dobîndire a lor trebuie să-i permită elevului să aleagă și să judece cunoștințele, să primească o astfel de pregătire care să-i faciliteze alegerea drumului în viață. **Educația se cere să fie înțeleasă și considerată mai puțin ca un proces de dobîndire de cunoștințe și mai mult ca un proces de formare și chiar de transformare.**

În locul procesului de memorare, de înmagazinare a unor date și fapte a căror utilitate este îndoielnică, în locul unui enciclopedism clasicist depășit, accentul se cere să fie pus pe însușirea de către elevi a unor structuri conceptuale, logice, pentru a scoate în evidență aspectele esențiale ale cunoștințelor. Trebuie dezvoltate forțele creatoare ale tineretului, aptitudinile generale care să-i permită să opereze cu noțiunile asimilate, să poată transfera în alte domenii ale cunoașterii sau ale vieții practice cele învățate în cadrul diferitelor materii de predare, să poată îmbina informația nouă cu informația anterior înmagazinată.

În orientarea activității învățătorilor și profesorilor noștri trebuie să se aibă în vedere că modernizarea învățămîntului nu se rezumă numai la aparatură și la mijloacele tehnice folosite în predare (film, magnetofon, radio, televiziune etc.). Pedagogia modernă, în lumina noilor cercetări întreprinse în cadrul teoriei învățării, proiectează schimbări importante în metodologia și tehnologia didactică, în aplicarea principiilor psihologice și pedagogice care stau astăzi la baza teoriei învățării, în concepția și sistemul de muncă al cadrului didactic cu elevii. Rămînerea în urmă care se constată în pregătirea unor elevi, îndeosebi din punct de vedere formativ, se datorează, după părerea noastră, unei orientări unilaterale în ceea ce privește dezvoltarea intelectuală a acestora. Mulți pedagogi sînt înclinați să considere educația intelectuală numai ca un rezultat al procesului de transmitere a cunoștințelor. Este adevărat că dezvoltarea intelectuală a elevului are loc înăuntrul procesului de însușire a cunoștințelor și de vehiculare a lor, dar numai în măsura

în care această dezvoltarea devine principal scop al predării.

În controlul și îndrumarea procesului de învățămînt este necesar să se urmărească în ce măsură profesorii și-au stabilit și realizează la fiecare lecție și clasă, în funcție de specificul materiei de învățat, obiective precise cu privire la dezvoltarea gândirii creatoare a elevilor. În acest scop, lecția trebuie astfel construită și condusă încît să trezească și să mențină la elevi un interes și o curiozitate vie pentru studiu; prin formularea și punerea întrebărilor să se provoace răspunsuri originale, exprimate prin cuvinte proprii. Obiectivele principale ale predării, spune pedagogul american E. B. Kurtz, „trebuie să fie... nu atît transmiterea unei sume de cunoștințe, ci un „mod de comportare“, care implică înțelegerea conștientă a acestor date și deci capacitatea de a judeca pe baza lor“¹⁾.

În procesul de predare, profesorul trebuie să-și pună nu întrebarea: „ce vor ști elevii după lecție?“, ci „ce vor putea face elevii după lecție?“. Răspunsul la această întrebare îl va determina pe profesor să transmită elevilor săi atît deprinderi științifice, cit și un mod de gîndire; să-i învețe să descompună și să descrie fenomenele, să le clasifice, să le ordoneze și să le sintetizeze într-o idee sau alta, în funcție de datele problemei. Procesul de analiză și sinteză urmărește să-i conducă pe elevi, în mod treptat, către diferite niveluri de abstractizare și generalizare, folosind în acest scop conținutul manualelor școlare și procesul de predare.

Pedagogul american F. W. Fox²⁾ ne prezintă într-un mod foarte sugestiv drumul pe care trebuie să-l urmeze predarea în funcție de gradul de înțelegere al elevilor. Autorul recurge la schema întocmită de pedagogii J. M. Bradfield și H. St. Moredock, care prevede următoarele categorii:

— **„nivelul I:** imitație, reproducere, repetare. Elevul poate repeta sau reproduce ceea ce spune, face sau citește profesorul, ceea ce dovedește că e conștient de contactul cu o anumită noțiune sau un anumit fenomen;

— **„nivelul II:** nivelul I, plus recunoașterea, identificarea, rememorarea, folosirea datelor memorate și clasificarea lor. Elevul poate acum să recunoască sau să identifice noțiunea sau fenomenul învățat, oriunde le-ar întîlni, precum și să-și aducă aminte caracte-

risticele esențiale ale noțiunii sau fenomenului;

— **„nivelul III:** nivelul I și II, plus compararea, asocierea, discriminarea, reformularea și ilustrarea. Elevul este deci în măsură să compare și să asocieze noțiunile sau fenomenele cu alte noțiuni și fenomene și să facă distincții între ele; de asemenea, poate să formuleze o definiție în cuvintele sale proprii, poate s-o ilustreze și s-o exemplifice;

— **„nivelul IV:** nivelele I, II și III, plus explicarea, justificarea, previziunea, aprecierea, interpretarea, emiterea de judecăți critice și tragerea de concluzii. Înțelegînd noțiunile și fenomenele, elevul are acum posibilitatea să dea explicații, să sesizeze rațiunea lucrurilor, să facă previziuni, să interpreteze, să aprecieze și să facă judecăți critice. Este deci vorba de un nivel superior de reușită a procesului instructiv;

— **„nivelul V:** nivelele I, II, III și IV, plus creația și descoperirea, reorganizarea, formularea de noi ipoteze, întrebări și probleme. Acesta este nivelul gândirii originale și productive. Înțelegerea elevului s-a dezvoltat în asemenea măsură, încît el poate face descoperiri noi pentru el și poate restructura propriile sale cunoștințe pe baza acelor descoperiri și a înțelegerii lor“.

Aceste niveluri de înțelegere ale elevilor autorul le consideră drept scopuri ale procesului de predare și, totodată, puncte de referință pentru aprecierea eficacității predării. Profesorul va tinde spre stimularea elevilor ajutîndu-i să se ridice pînă la cel mai înalt nivel de înțelegere, dezvoltînd în acest mod gîndirea științifică.

După cum se știe, pe parcursul lecției profesorul urmărește realizarea mai multor obiective: transmiterea de cunoștințe noi, însușirea lor conștientă, fixarea lor, verificarea cunoștințelor însușite la lecția sau lecțiile anterioare, după cum e cazul etc. În cele de mai sus noi ne-am oprit mai mult la definirea scopului principal pe care îl realizează profesorul în lecție și la orientarea nouă pe care trebuie s-o imprime procesului de învățămînt. Ținem să subliniem însă că dezvoltarea proceselor psihice ale elevilor și în mod deosebit a proceselor de cunoaștere, se realizează nu numai în etapa cunoscută sub denumirea de transmitere a noilor cunoștințe, ci și pe parcursul celorlalte etape ale lecției, cum ar fi: verificarea cunoștințelor și fixarea noilor cunoștin-

te. Dacă în etapa transmiterii noilor cunoștințe un rol însemnat îl are însăși informația, care îi pune pe elevi în contact cu diferitele fenomene ale naturii și creației spirituale și materiale a omului de-a lungul existenței sale, în celelalte etape ale lecției dezvoltarea gândirii elevilor, a spiritului de observație, formarea diferitelor trăsături ale personalității depind, în primul rînd, de metodele pe care le folosește profesorul, de măiestria imbinării lor. Gîndirea, subliniază psihologul sovietic D. N. Bogoiavlenski, se dezvoltă „atunci cînd fondul de cunoștințe acumulat este pus în mișcare de gîndirea elevului adică atunci cînd se realizează o anumită activitate intelectuală“³⁾.

Diferitele concursuri organizate pentru admiterea în licee, școli postliceale, examene de bacalaureat etc., arată că o bună parte dintre elevii și absolvenții liceelor noastre de cultură generală nu au dezvoltate, la nivelul cerut de programele școlare, deprinderile necesare de muncă intelectuală independentă (deprinderea de a lucra cu manualul, deprinderea de a lua notițe, deprinderea de a folosi materialul bibliografic, deprinderea de a expune în mod succint, oral sau în scris, conținutul unei lucrări, deprinderea de a-și exprima în mod cursiv și logic ideile și gîndurile pe marginea unei teme sau alta). Formarea acestor deprinderi constituie o cerință și, în același timp, o sarcină a fiecărui profesor în parte. Dezvoltarea acestor deprinderi se realizează atît în procesul de transmitere a noilor cunoștințe, cit mai ales prin organizarea unor acțiuni speciale destinate acestui scop.

Este indicat ca în procesul de predare să se pună mai mult accent pe munca independentă a elevilor, pe participarea mai activă a acestora la desfășurarea lecției. Este necesar să se acorde mai multă atenție lucrărilor de laborator, rezolvărilor de probleme, compunerilor, lucrărilor scrise de sinteză, rezumatelor, recenziilor etc. Lecțiilor să li se imprime un caracter mai viu, mai dinamic, să devină un dialog între profesor și elev.

— continuare în numărul viitor —

¹⁾ Kurtz, Edwin B.: Help stamp out non-behavioral objectives. In: The Science Teacher, Washington, 1965, nr. 1, p. 31-32.

²⁾ Fox, Fred W.: Levels of performance in teaching. In: Science Teacher, Washington, 1965, nr. 4, p. 31-32.

³⁾ Bogoiavlenski, D. N.: Formirovanie priemov umstvennoi raboti uceascihsea put razvitiia mislenia i aktivizatii obuce-nia. In: Voprosi psihologii, Moskva, 1962, nr. 4, p. 74-82.



Un laborator modern la liceul din Vulcan

Metodele muncii în grup și virtuțile lor educative

Pedagogia școlii active pune un accent deosebit pe organizarea diferitelor forme de muncă în grup, cum sînt: documentarea, cercetarea comună a diferitelor fenomene din natură, a vieții unor plante sau animale ori a diferitelor indelelniciri sociale, munca cu textul, rezolvarea în comun a unor probleme, efectuarea de experiențe, confecționarea de material didactic, munca agricolă sau industrială organizată pe echipe etc. Așa s-au născut unele modalități cunoscute cum sînt planul de la Jena al lui Peter Petersen, sistemul lui A.S. Makarenko, metoda proiectelor, metoda Decroly, metoda muncii libere în grup a lui Cousinet, cooperativele școlare ale lui Profit, tehnicile lui C. Freinet etc.

Creație interesantă a curentului „educației noi”, metodele de muncă liberă în grup constituie un bun prețios al pedagogiei moderne. Ele au izvorit din necesitatea imperioasă de a se înlocui formele și mijloacele perimate ale învățămîntului tradițional cu altele noi, capabile să răspundă intereselor și aptitudinilor copilului și corespunzătoare capacităților lui psihice. Educația nouă respinge învățămîntul verbal și livresc, ce riscă să dea copilului o pregătire formală, cerind în locul acestuia o educație „funcțională”, cunoștințe din experiență, obținute prin contactul cu lucrurile și confruntarea cu realitățile concrete.

Metodele de muncă în grup, ca și „Self-governement”-ul au ca obiectiv folosirea comună a cunoștințelor și priceperilor pentru îndeplinirea unei sarcini colective, rezolvarea unei probleme sau realizarea unui „proiect”. Astfel de activități implică în mod necesar cooperarea și înrijirea pentru realizarea sarcinii colective.

Experiența „școlilor noi” a dovedit cu prisosință rezultatele pozitive ale unor astfel de practici și Piaget a analizat rațiunile valorii educative ale muncii în grupe. Cooperarea, arată el, implică personalitatea; ea o formează, reducînd egocentrismul și disciplinînd indivizii. Totodată practicarea activităților în grup, elimină primejdiile ce rezultă dintr-o formă prea individualizată de învățămînt și profesorul intră astfel în posesia unui instrument ce va putea fi adaptat capacităților individuale ale elevilor săi. „Toți partizanii acestei metode, arată René Hubert, proclamă ca indispensabilă imbinarea efortului colectiv cu efortul individual și solitar”¹⁾.

Fără îndoială că numai folosirea acestui procedeu nu e suficientă pentru succesul muncii educative. Ea oferă însă profesorului posibilitatea de a organiza activități colective ce răspund nevoii naturale de asociere a elevilor. Munca școlară comunitară reprezintă pentru elevi o adevărată școală a uceniciei sociale.

Pe plan intelectual și afectiv, colaborarea favorizează schimbările și confruntările. Fără a furniza elevilor cunoștințe sistematice, metoda muncii comunitare permite copiilor de a intra în posesia unor instrumente de lucru, uneori mult mai utile în viață decît cunoștințele însușite mecanic, ce se uită relativ repede. Cooperarea, ca orice metodă activă, constituie o sursă de verificare, de control reciproc și înțelegere de către elevi a relativității cunoștințelor; ea dezvoltă spiritul de inventivitate și generează nevoia de adaptare a cunoștințelor însușite la condițiile experienței concrete.

Viața în grup nu cunoaște numai discuții și schimburi de informații, ci și toate tipurile de schimburi posibile: simpatia, încrederea, regretul, ironia, dependența, bucuria, conflictul,

securitatea, anxietatea, cercetarea, experimentarea, studiul în comun, verificarea etc. Prin toate aceste schimburi, personalitatea fiecăruia se crează și se afirmă, integrînd informațiile primite în rîndul nevoilor grupului. „Ceea ce constrînge adultului, nu poate realiza, spune Piaget, se construiește astfel spontan, prin sinteza activității individualizate și a efortului colectiv”²⁾.

O concepție destul de răspîndită consistă în credința că metodele active, în speță metodele de muncă în grup, își găsesc o deplină și legitimă aplicare numai în învățămîntul elementar, în timp ce învățămîntul secundar și cel superior, avînd cu totul alte scopuri, nu se vor putea acomoda acestor procedee. Se acceptă ideea că învățămîntul prin acțiune se potrivește naturii copilului, dar se obiectează că, întrucît pubertatea îl transformă profund pe acesta, odată cu ea devin necesare alte tehnici, ce vizează mai direct intelectualizarea. Nimic mai greșit decît aceasta. Dacă vîrsta pubertății este prin excelență cea a sociabilizării, cînd ființa copilului plocoste de energie, rezultă cu atît mai mult că metodele active, și în special metodele muncii în grup, trebuie să-și găsească aici cel mai propice cîmp de aplicare. „Astfel au gîndit, continuă René Hubert, toți promotorii educației noi, care refuză să stabilească vre-o ruptură în evoluția acțiunii pedagogice”³⁾.

În ceea ce privește valoarea muncii în echipă ca mijloc de cultură, trebuie să recunoaștem că ea nu se poate potrivi la fel și la orice disciplină. Terenul său cel mai propice este studiul mediului înconjurător. Organizînd pe echipe, în funcție de interesele și pregătirea anterioară a elevilor, o anchetă asupra unor aspecte esențiale din mediul înconjurător — natural sau social — repartizînd sarcini diferențiate pe grupe, cu siguranță că vom obține rezultate a căror valoare intelectuală și estetică nu va putea fi contestată cu bună credință. Cît despre dobîndirea cunoștințelor de bază în domeniul matematicii sau gramaticii, munca în echipe este utilă cu adevărat, numai dacă asocierea răspunde unui interes intelectual efectiv resimțit de către membrii grupului.

În sfîrșit, scopurile sociale și culturale ale muncii în echipă ajung să fie compromise acolo unde ea este condusă într-un spirit sistematic competitiv, urmărindu-se numai întrecerea și clasificarea grupelor. Emulația poate fi de un real folos atunci cînd e vorba de a stimula munca școlară. Se impune însă ca ea să fie folosită cu măsură și tact, fără a se abuza de spiritul de competiție, care poate genera invidie și rivalitate dușmănoasă între grupe, punînd în cauză unitatea socială a clasei școlare.

Sarcina ce stă în fața educatorului este de a imbrina armonios munca în echipe cu activitatea individuală liberă, care nu trebuie sacrificată primei. Ambele forme de muncă nu sînt decît aplicațiile complementare — chemate prin urmare să se limiteze reciproc — ale aceleiași cerințe pedagogice, cea care definește cu adevărat termenul de pedagogie activă.

ION Gr. ION

cercetător științific, Centrul de științe sociale Iași

¹⁾ René Hubert, *Traité de pédagogie générale*, Paris, P.U.F., 1961, p. 529.

²⁾ * * * *Encyclopédie française*, tome XV 15^o 28-12.

³⁾ René Hubert, op. cit., p. 534.

Moment

la un secretariat școlar

Femeia avea nevoie de o adevărată adevărată pentru fiul său — elev în clasa a VIII-a. S-a adresat, după cîteva clipe de ezitare, secretarei, subliniind că îi trebuie neapărat în acea zi. N-a terminat bine ce avea de spus că secretara i-a tăiat vorba:

— Așteaptă pe sală. Acum n-am timp.

Femeia a ieșit, s-a așezat pe un scaun așteptînd. Minutele treceau și secretara nici gînd s-o cheme. Nerăbdătoare, ușor agitată chiar, femeia își privea ceasul. După o vreme se hotărî și deschise ușa.

— Vă rog, nu pot aștepta prea mult. Știți, m-am învoit de la serviciu.

— Nu ți-am spus să aștepti? — o apostrofă, brutal, secretara. Ce crezi că numai treaba asta o am pe cap? Și de altfel, nici nu este ora pentru public!

Intimidată, femeia se retrase.

— Ce ți-e și cu părinții ăștia — continuă revoltată secretara. Au niște pretenții de parc-am fi la dispoziția lor! După ei ar trebui să stăm toată ziua cu nasul în hîrtoage și să le eliberăm adevărințe...

Și parcă spre a dovedi că nu-i așa cum cred părinții și-a strîns dosarele pe birou, a deschis apoi un sertar, și-a scos din el cîteva ustensile — o ceașcă, o linguriță, două pungi — și a început, tacticoasă, să-și prepare cafeaua. Pînă s-a fierat a privit visătoare pe fereastră apoi, satisfăcută, s-a așezat din nou la

birou și-a început s-o bea încet.

Toată povestea a durat aproape douăzeci de minute. Abia atunci binevoii să deschidă ușa.

— Spune acum ce-ți trebuie.

— V-am spus, o adevărință...

— Ce adevărință, pentru ce, cum îl cheamă pe băiat, spune, că eu n-am de unde să știu ce vrei! Vin aici sute de părinți, avem sute de elevi!

— O adevărință din care să se vadă că este înscris la școala asta și în clasa a VIII-a. Îl cheamă Radu Ion, îl știi poate, un băiat înalt, subțirel.

— Nu. Nu-l știu. Sînt mulți înalți și subțirel.

În picioare, în fața biroului, femeia aștepta pînă cînd secretara scrisese adevărința.

— Vezi că trebuie semnata de director, dar acum nu-i în școală.

— Nu-i?? — întrebă femeia speriată. Și-atunci ce fac?

— Știi eu ce să faci? Aștepti, sau ești alădată. Asta-i bun!

Faptul, petrecut astăzi la secretariatul unei școli, nu mai cere comentarii. Un singur lucru ne întrebăm. De educația părinților școlii se ocupă îndeaproape. Sînt lectorate, sînt ședințe lunare și trimestriale. Ei se țin tot felul de conferințe. Dar de educația secretarelor se ocupă cineva în școală? Cine?

M. ROBLA

Desen de TIA PELTZ



ORIENTARE ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

O NOUȚATE:

Laboratoare interșcolare de orientare profesională

Acțiunile experimentale inițiate de Institutul de științe pedagogice în domeniul orientării școlare și profesionale au cunoscut în ultima vreme un reviriment, depășind faza începutului. Cercetătorii au elaborat fișe pedagogice, au reetalonat și validat teste și s-au orientat ferm spre tehnici experimentale de laborator.

Inițierea cabinetelor de orientare școlară și profesională marchează primii pași pe acest drum plin de reale promisiuni. Informarea școlară și profesională a elevilor prin cabinetul de orientare, propagandă cu materialele și datele furnizate de cabinet, investigarea intereselor și aspirațiilor profesionale în același cadru constituie în perimetrul școlii, o formă de activitate care se va păstra. Realizările din cabinetele-laborator ale Liceului „Ion Neculce” din București, Liceului nr. 3 din Brașov, Liceului nr. 1 din Bistrița ș.a. sunt argumente în acest sens.

Laboratorul de orientare școlară și profesională conceput de institut are un caracter interșcolar: de serviciile lui trebuie să beneficieze cel puțin 2-3 școli (într-o fază ulterioară mai multe). Laboratorul este încadrat deocamdată cu un psiholog, o asistentă socială și personal de serviciu. Într-o fază următoare de dezvoltare a lui schema va cuprinde, diferențiat, un psiholog, un pedagog, un medic, personal tehnic auxiliar și personal administrativ. Se evidențiază astfel caracterul de echipă pluridisciplinară al specialiștilor. În felul acesta problematica orientării școlare și profesionale va putea fi abordată în toată aria complexității ei, cu competență sporită.

În timp ce cabinetul furnizează elevilor școlii care-l frecventează informații, în cadrul dialogului orientator-elev, laboratorul angajează dialoguri de

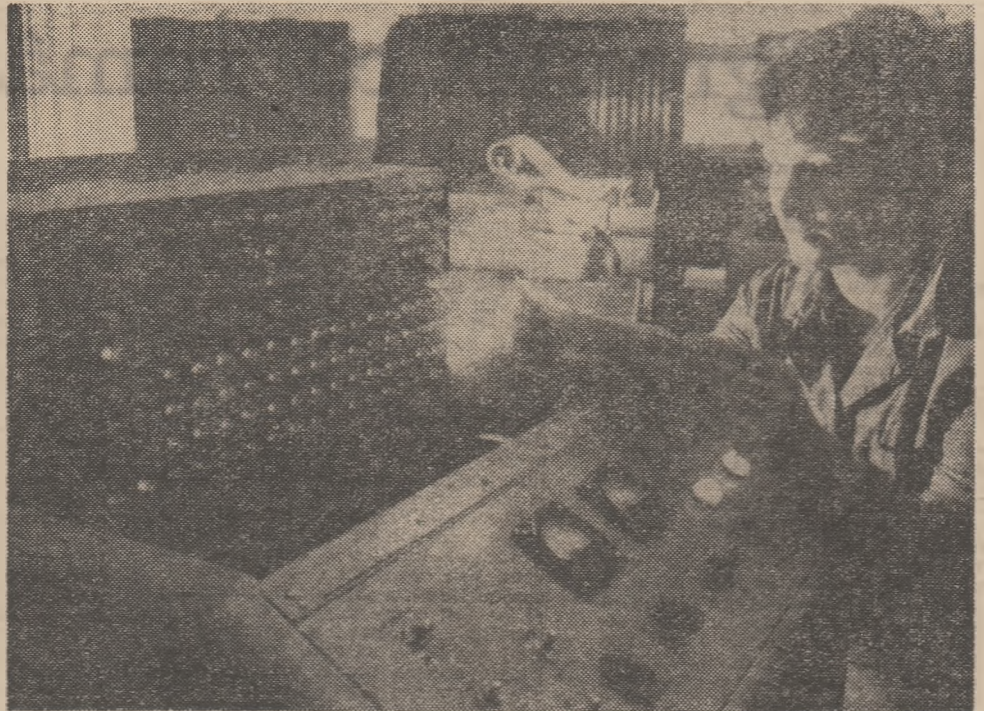
alt fel. Celui dintre orientator-elev i se adaugă un altul: elev-aparat de investigație sau elev-probă de laborator (teste, chestionar, interviu etc.). Investigația psiho-pedagogică și medicală, testul sociometric sint proprii activității în laborator. Elevul care beneficiază de serviciile specialiștilor trebuie să plece cu date convingătoare despre el însuși, pe linia indicațiilor sau contraindicațiilor pentru școlile și profesiunea spre care aspiră. Investigarea subiectului în cei mai definiții parametri ai lui, unii din ei cuantificați, cu intuirea devenirii lor în dezvoltare, constituie o acțiune de finețe și va trebui să fie și una de cât mai mare precizie.

În anul 1971, Institutul de științe pedagogice are în organizare trei laboratoare interșcolare de orientare în București, Cluj și Iași. Laboratoarele din Iași și Cluj sunt în acțiune. Ele funcționează pe lângă filialele institutului din localitățile respective și realizează, în condițiile amintite, examinări pentru elevii școlilor încadrate cu psihologi școlari. Laboratorul din București este în curs de organizare.

Laboratoarele institutului își vor păstra, și după organizarea unei rețele de laboratoare interșcolare de către Ministerul Învățământului, funcțiile metodologice de început. Se vor experimenta tehnici, aparatură și instrumente de lucru, care vor fi transmise, după validare, practici.

Munca în laboratoare presupune însă specialiști calificați, la un nivel de pregătire pe care actualul sistem de învățământ universitar psihologic și pedagogic nu-l asigură. Pregătirea specialiștilor condiționează reușita întregii acțiuni de orientare școlară și profesională, inclusiv a laboratoarelor.

ROMEO DĂSCĂLESCU



Dialog între om și calculatorul electronic

Mai trece un an și tot n-am intrat în posesia monografiilor profesionale

De ani de zile se vorbește — se vorbește chiar foarte mult — despre importanța pe care o au pentru buna orientare a elevilor și a tinerilor în general monografiile profesionale. Tot cam de mult am auzit și de intenția de a se elabora și tipări asemenea instrumente de strictă necesitate pentru munca oamenilor de la catedră. Pentru a nu mă referi la promisiuni mai vechi, voi aminti aici că în toamnă, la deschiderea anului școlar, când în cadrul consfătuirilor s-a dezbătut problema orientării școlare și profesionale, Institutul de științe pedagogice a publicat în „Gazeta învățământului” o tematică orientativă însoțită de o bibliografie. Lista bibliografică — nu prea bogată de altfel — conținea, pe lângă lucrările apărute și pe cele care se află în curs de apariție, sau în stadiu de elaborare.

Ne-m bucurat atunci când am citit că pe primul loc de pe lista lucrărilor care urmau să apară la Editura didactică și pedagogică figurează 6 volume de monografii profesionale. Iată, ne-am zis, în sfârșit, anul acesta vom avea ceea ce așteptăm de mult. Numai că zilele s-au scurs, anul școlar se apropie de sfârșit și noi n-am văzut monografiile. Se vede treaba că drumurile dintre Institutul de științe pedagogice și Editura didactică și pedagogică sunt foarte lungi și întortocheate, sau foarte anevoie de parcurs. Presupun doar. Ceea ce sintem absolut siguri este că, în munca de fiecare zi în școală, atât noi profesorii, cât și părinții sau elevii avem mare nevoie de monografii.

Prof. VASILICA GOLEȘTEANU,
directoarea Școlii generale nr. 181
București

CUM POATE FI CUNOSCUTĂ REȚEAUA ȘCOLILOR PROFESIONALE ȘI A LICEELOR DE SPECIALITATE

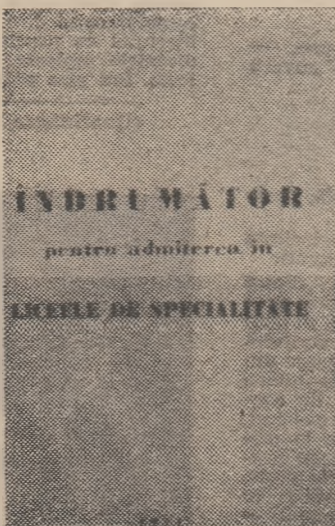
● 62 de specialități în profilul liceelor industriale, agricole, economice și sanitare ● Școlile profesionale și ucenicia la locul de muncă pregătesc în 236 meserii diferite ● Repartizarea pe județe a rețelei de școli.

Liceele de specialitate și școlile profesionale sunt formele de învățământ care pregătesc nemijlocit cadre de specialiști — muncitori și tehnicieni — pentru toate sectoarele economiei noastre socialiste. Corespunzător rolului deosebit de important pe care îl are învățământul profesional și liceal de specialitate ca principal furnizor de forțe calificate de muncă pentru industrie, agricultură, transporturi, activitate economică-comercială și de deservire etc., rețeaua și structura acestor școli au înregistrat în ultimii ani o perfecționare substanțială.

Răspunzând interesului justificat și mereu mai amplu pentru aceste forme de învățământ, Ministerul Învățământului a editat în acest an, într-un tiraj de masă, „Îndrumătorul pentru admiterea în liceele de specialitate” și „Îndrumătorul pentru admiterea în școlile profesionale”, care cuprind multiple date de

interes pentru informarea și orientarea școlară și profesională.

● DOMENII PROFESIONALE CUPRINSE ÎN PROFILUL LICEELOR DE SPECIALITATE. „Îndrumătorul pentru admiterea în liceele de specialitate” cuprinde o trecere în revistă a tuturor celor 62 de domenii profesionale care intră în profilul actual al liceelor de specialitate, cu o succintă prezentare a fiecăruia dintre aceste domenii. Astfel, cei care se îndreaptă spre liceele industriale au de ales dintr-o gamă care cuprinde specialități ce merg de la electroenergetică la poligrafie, metrologie și cinematografie, implicând sectoare de cel mai larg interes ca, de pildă, utilaje în industria siderurgică, tehnologia construcțiilor de mașini, exploatarea zăcămintelor de țifei și gaze, construcții navale, tehnici și tehnologii nucleare, mașini și utilaje în industria textilă etc.



Prezentând fiecare dintre aceste domenii profesionale, ca și cele cuprinse în profilul liceelor agricole, economice și sanitare, „Îndrumătorul pentru admiterea în liceele de specialitate” înfățișează sectoarele de producție în care vor lucra elevii după absolvire.

● MESERII NOI, DE MARE INTERES, ÎN NOMENCLATORUL ȘCOLILOR PROFESIONALE. Absolut toate sec-

toarele de producție ale economiei noastre socialiste își pregătesc cadrele prin rețeaua învățământului profesional și prin formele uceniciei la locul de muncă. Se cuvine subliniat în această privință faptul că formele de învățământ profesional și de ucenicie la locul de muncă pentru absolvenții a 8 clase cuprind în profilul lor 236 de meserii, iar cele pentru absolvenții a 10 clase 147 de meserii, alese dintre cele de tehnicitate înaltă. „Îndrumătorul pentru admiterea în școlile profesionale” dă o orientare amănunțită pentru cunoașterea specificului acestor meserii atât de variate, legate, în majoritate, de cele mai moderne și mai perfecționate tehnici și tehnologii de producție. În nomenclatorul actual figurează, alături de meserii cunoscute dinainte pentru înalta lor valoare tehnică — ca, de pildă, acelea de frezor-rabotor-mortezor, lăcătuș mecanic pentru industria construcțiilor de mașini, electrician în construcții industriale etc. — meserii nou apărute, ca urmare a dezvoltării industriei noastre socialiste, printre care cităm cele de montator pentru aparatură de telecomunicații, electrician de întreținere și

reparații pentru industria chimică, mecanic pentru întreținerea și reparația avioanelor etc.

● REȚEAUA ȘI PROFILUL ȘCOLILOR. Fiecare dintre cele două îndrumătoare prezintă rețeaua tipurilor respective de școli, grupată pe județe, iar la fiecare școală în parte meseriile sau specialitățile cuprinse în profil, adresa și numărul de telefon unde se pot obține informații și se pot face înscrieri. Sistemul de prezentare a școlilor în cadrul îndrumătoarelor alcătuiește un tablou sinoptic, ce permite profesorilor și diriginților să furnizeze lămuririle ce le sînt solicitate și facilitează opțiunile viitorilor candidați.

Îndrumătoarele cuprind condițiile de admitere în învățământul de zi, seral și fără frecvență, lista obiectelor de concurs, pe specialități, datele desfășurării diferitelor probe etc.

„Îndrumătorul pentru admiterea în liceele de specialitate” și „Îndrumătorul pentru admiterea în școlile profesionale” pot fi procurate prin oficiile de difuzare a presei și chioșcurile de difuzare a ziarelor și revistelor din întreaga țară.

Scurt ghid practic de gramatică română (II)

(Urmare din nr. precedent)

VERB

1) fel (tranzitiv sau intransitiv, predicativ sau copulativ, impersonal).

Observații: a) Calitatea verbului de a fi tranzitiv sau intransitiv se apreciază într-o construcție dată și nu în general, deoarece același verb poate fi tranzitiv sau intransitiv de la o construcție la alta (ex. În construcția **Ion ajunge acasă**, verbul este intransitiv, iar în construcția **Ion m-a ajuns din urmă**, verbul este tranzitiv). b) Calitatea verbului de a fi copulativ se apreciază într-o construcție dată și nu în general, deoarece cu excepția verbului **a deveni**, care în orice construcție este copulativ, celelalte (**a fi**, **a părea**, **a se face**, **a ieși**, **a ajunge**, **a rămâne**, **a însemna**), pot fi copulative sau predicative de la o construcție la alta. (ex. **Ion este inginer** — copulativ; **intenția mea este să plec** — copulativ; **Ion este acasă** — predicativ; **Ion a fost la plimbare** — predicativ; **Era să ne rătăcim** — predicativ; Și dacă s-a întâmplat așa este pentru că tu nu m-ai ascultat — predicativ; **Ion rămâne repetent** — copulativ; **Ion rămâne acasă** — predicativ; **Mi-au rămas două cărți** — predicativ; **Rămâne să ne înțelegem miine** — predicativ; **Ion ajunge medic** — copulativ; **Ion ajunge acasă** — predicativ; **Ion ajunge la înțelegerea lucrurilor** — predicativ; **Imi ajunge hirtia** — predicativ; **Imi ajunge să ne vedem o singură dată** — predicativ). c) Verbele **a fi**, **a avea**, **a vrea** sunt auxiliare numai în situația în care intră în componența modurilor și a timpurilor compuse, precum și a diatezei pasive. d) Calitatea verbului de a fi impersonal se apreciază numai într-o construcție dată, deoarece același verb poate fi impersonal sau personal de la o construcție la alta. (Ex. **Ion este cuminte** — personal; **Ion este acasă** — personal; **Era să ne rătăcim** — impersonal; **Ion rămâne repetent** — personal; **Ion rămâne acasă** — personal; **Rămâne să ne vedem miine** — impersonal; **Ion pare obosit** — personal; (Se) **Pare că tu te-ai supărat** — impersonal). e) Calitatea de verbe impersonale o au următoarele verbe: verbe care nu admit în construcție un subiect (ex. **ninge**, **plouă**, **se înserează**, nu-mi **pasă** de nimeni, nu-mi **arde** de lecții), verbe care cer o propoziție subiectivă introdusă prin conjuncție: (ex. **Trebuie să pleci**, **Imi vine să pling**, **Era să cad**, **Se cuvine să pleci**, **Se pare că tu te-ai supărat**). f) Verbele **a începe**, **a continua**, **a termina**, **a sfârși**, **a (se) apuca**, a **prinde** din construcții ca: **Ion începe să lucreze**, **Ion se apucă de învățat**, **Sirena prinde să sune**, precum și verbele **a putea**, **a trebui**, **a vrea**, **a avea**, **a veni**, a **fi** din construcții ca: **Ion poate învăța**, **Trebuie să plec**, **Vreau să plec**, **Am de învățat**, **Imi vine să pling**, **Era să cad**, sint verbe predicative.

2) persoana; când este cazul, se va arăta că verbul este unipersonal.

3) numărul.

4) conjugarea (I în a-are, II în e-ere, III în e-ere, IV în i-ire sau i-ire).

Observație: a) Verbele terminate în **-chea**, **-ghea**: **imperechea**, **ingenunchea**, **veghea**, care grafic sint de conjugarea a II-a, sint în realitate de conjugarea I. Așa se explică prezența terminației **-ez** la indicativul prezent: **ingenunchez**, **veghez**.

5) modul (indicativ, conjunctiv, condițional-optativ, imperativ, prezumtiv, infinitiv, gerunziu, participiu, supin).

Observații: a) Conjunctivul poate apărea fără conjuncția **să** în propoziții principale, numai la persoana a III-a. (ex. **Fie ce-o fi**, **Facă ce-o vrea**); b) Conjunctivul în propoziții principale poate avea valoare imperativă. (ex. **Să vină urgent Ionescu!**) Subliniem că în asemenea construcții modul verbului este conjunctiv și nu imperativ. c) Supinul este precedat de prepoziție, care poate fi **de**, **la**, **pentru**, **după**, **din**. (ex. **Mașină de curățat zarzavat**, **A plecat la culmele mere**, **Mașină pentru curățat porumb**). d) Prezumiivul exprimă o acțiune prezentă ca presupusă, ca nesigură. (ex. **voi fi văzind** sau **oi fi văzind**, ar fi **văzind**, **să fi văzind** — prezumtiv prezent; **voi fi văzut** sau **oi fi văzut** — prezumtiv perfect). La prezent prezumiivul are forme proprii, în timp ce la perfect prezumiivul are forme identice cu viitorul

anterior. Deosebim cele două forme, de prezumtiv perfect și de viitor anterior, prin luarea în considerație a conținutului temporal: prezumiivul exprimă o acțiune trecută, în timp ce viitorul exprimă o acțiune ulterioară față de momentul vorbirii. (ex. Nu știu dacă **oi fi păstrat** aceste însemnări — prezumtiv perfect; Cind voi fi bogat, **tu vei fi murit** demult — viitor anterior).

6) timp (prezent, imperfect, perfect simplu, perfect compus, mai mult ca perfect, viitor, viitor anterior — timpuri ale indicativului; prezent, perfect — timpuri ale conjunctivului, condițional-optativului și prezumtivului).

Observație: Viitorul cuhoaste mai multe posibilități de exprimare: **a vrea** + infinitiv: **voi**, (**vei**, **va**, **vom**, **veți**, **vor**) **cînta**, — a avea + conjunctiv: **am să cînt**, **ai să cînti...**; **oi**, **ăi (ii)**, **o (a)**, **om**, **ăi (ii)**, **or** + infinitiv: **oi cînta**; **o** invariabil + conjunctiv: **o să cînt**, **o să cînti...** Dintre acestea numai primele două sint forme ale limbii literare; ultimele două sint populare și regionale. Să nu se confunde forma a **cînta** de infinitiv cu forma de viitor a **cînta**. (ex. Dacă a vră, el a **cînta** — viitor regional; Ion dorește a **cînta** — infinitiv).

7) diateza (activă, pasivă, reflexivă).

Observații: a) Diateza pasivă cuprinde pasivul propriu-zis, cu auxiliarul **a fi** și reflexivul pasiv. b) La diateza reflexivă sint verbele cu pronume reflexiv, în cazul cărora în construcția dată pronumele reflexiv nu admite înlocuirea cu un pronume personal sau cu un substantiv în același caz. Procedul înlocuirii trebuie să se aplice în așa fel, încît verbul să-și păstreze sensul din construcția inițială. (ex. În propoziția **Ion se spală**, verbul este la diateza activă, deoarece în aceeași construcție și în condițiile păstrării sensului de bază al verbului, pronumele reflexiv se poate înlocui cu un pronume personal în acuzativ: **Ion îl spală**. În consecință, predicatul propoziției este **spală**, verbul este tranzitiv, iar se este complement direct exprimat prin pronume reflexiv. În propoziția **Ion se teme de ceva**, verbul este la diateza reflexivă, deoarece pronumele reflexiv nu admite înlocuirea cu un pronume personal: construcția **Ion îl teme** nu este corectă. În consecință predicatul propoziției este **teme**, verbul este intransitiv, iar se a devenit „semn” al diatezei reflexive.

8) Pentru locuțiunile verbale se dau indicațiile: — din ce este alcătuită (ex. **a băga de seamă**: locuțiune verbală alcătuită din verb + prepoziție + substantiv); — se face analiza morfologică completă a părților componente (Există și cazuri cind aceasta nu este posibilă decit numai pentru o parte a locuțiunii: ex. **a-și aduce aminte**, unde cuvintul **aminte** nu se analizează, negăsindu-se și independent în limbă).

ADVERB

1) fel (— adverb sau locuțiune, — de mod, de timp, de loc, — adverb relativ).

2) grad de comparație

PREPOZIȚIE

1) felul după formă (simplă, compusă, locuțiune).

2) cazul cu care se construiește (acuzativul, genitivul sau dativul).

Observații: a) Deosebirea dintre prepoziția compusă și locuțiunea prepozițională constă în aceea că în timp ce prepoziția compusă este alcătuită din mai mulți componenți fiecare din aceștia fiind o prepoziție, locuțiunea prepozițională este alcătuită de asemenea din mai mulți componenți, dintre care măcar unul este la origine altă parte de vorbire decit prepoziția. ex. **de la**, **pină la**, **de peste**, **de prin** — prepoziții compuse; **în fața**, **împreună cu**, **de-a lungul** — locuțiuni prepoziționale.

b) Este necesară realizarea distincției între prepoziții (locuțiuni prepoziționale) și adverbe (locuțiuni adverbiale), în situația în care acestea se deosebesc ca formă foarte puțin sau nu se deosebesc de loc; ex. **Privesc înainte** — adverb; **Privesc înaintea mea** — prepoziție; **Mă uit înaprejur** — adverb; **Mă uit înaprejurul meu** — prepoziție; **Ion locuiește deasupra** — adverb; **Ion locuiește deasupra camerei mele** — prepoziție. Să se observe că prepoziția, spre deosebire de adverb, face legătura între două părți de vorbire.

CONJUNCȚIE

1) felul după formă (simple, compuse, locuțiuni).

2) felul după relația pe care o stabilesc (coordonatoare copulative, coordonatoare adversative, coordonatoare disjunctive, coordonatoare conclusiv, subordinatoare).

Observație: Sint unele cuvinte care pot apărea și cu valoare prepozițională și cu valoare conjuncțională, deosebirea realizându-se în funcție de felul relației pe care-o stabilesc și anume: prepoziția stabilește relații de subordonare în propoziție, iar conjuncția stabilește relații de coordonare în propoziție și relații de coordonare și de subordonare în frază. ex. **Ion învață pină seara** — prepoziție; **Ion vine de acasă** — prepoziție; **Ion fuge de-i iese sufletul** — conjuncție.

INTERJEȚIE

— acolo unde este cazul, se indică funcția sintactică.

SINTAXA

Analiza părților de propoziție trebuie să cuprindă următoarele date:

SUBIECT

1) prin ce este exprimat.

2) caz.

Observație: Subiectul stă în cazul nominativ. Semnalăm o excepție de la această regulă și anume: subiectul în genitiv, ex. **Ai casei** au plecat; **Ai lor** au plecat. Să nu se confunde această construcție cu **Ai mei** au plecat, unde subiectul este exprimat prin pronume posesiv în nominativ.

3) cind este cazul, se vor da și indicațiile subiect inclus; subiect subînțeles; subiect multiplu; propoziție fără subiect; propoziție care are ca subiect o subiectivă.

Observație: Propozițiile fără subiect sint propozițiile în care nu se poate introduce un nominativ. În această situație sint propoziții care conțin un verb impersonal exprimind fenomene ale naturii **ninge**, **plouă**; propoziții care conțin de asemenea un verb impersonal sau o construcție impersonală, dar din altă clasă semantică: **Imi arde de glume**, nu-mi **pasă** de nimeni, **Imi pare bine** de ceva, **e bine** de voi, **i s-a urit** de mine, **i se abate** de plecare.

Alte observații pentru subiect.

a) Subiectul poate fi așezat și după predicat, ex: **Imi place cartea**; **Se deschide ședința**; **Vine iarna**. Deci nu poziția față de verb este hotărtoare în identificarea subiectului.

b) În următoarele construcții, subiectul ar putea fi confundat, la o analiză superficială, cu complementul direct: construcții pasive sau reflexiv-pasive. (ex. **A fost discutat un proiect**, **S-a discutat un proiect**) construcții cu verbe impersonale. (ex. **Mi se cuvine aceasta**, **Imi trebuie cartea**, **Imi place prăjitura**). Hotărtoare pentru distingerea subiectului de complementul direct este acordul subiectului cu predicatul. (ex. **Au fost discutate proiecte**, **S-au discutat proiecte**, **Imi plac prăjiturile**).

(Continuare în nr. viitor)

BREVIAR ȘTIINȚIFIC

Apele oceanelor se primenesc

Chiar și pe fundul depresiunilor celor mai adinci de pe fundul mărilor și oceanelor, apele „întinerec” neîncetat. Astfel, potrivit calculelor oamenilor de știință sovietici, apele Oceanului mondial se înlocuiesc în întregime la fiecare 3 000 de ani.

Hidrologii din Moscova și Lenin-grad au ajuns la concluzia că, în natură, circuitul apei se petrece mult mai intens decit s-a presumas. Evaporările anuale de pe suprafața Pământului sint estimate de savanți la cifra colosală de peste o jumătate milion de kilometri cubi de apă. Vaporii din atmosferă se reînnoiesc în medie o dată la 10 zile, apa din râuri și fluvii se înnoiește la fiecare 12 zile, în timp ce în lacuri fenomenul se petrece la fiecare 10 ani. Ghețarii „tezurizează” cel mai mult umezeala, căci în ei circuitul apei are loc o dată la 8,5 milenii.

Aceste calcule nor permite, după părerea specialistilor, prezicerea resurselor de apă ale planetei noastre.

Nou efect în plasmă

Un grup de cercetători francezi de la laboratorul de fizica plasmei al Facultății de științe din Orsay au pus în evidență, experimental, faptul că electronii unei plasme subsume unor impulsuri de microunde polarizate circular, creează un câmp magnetic. Acest efect, denumit „efect Faraday invers” fusese constatată la solide dar nu și la plasme.

Cu privire la explorarea planetei Venus

Studierea în continuare a planetei Venus cu ajutorul stațiilor automate va permite să stabilim dacă Pământul nu va avea o soartă similară cu cea pe care a avut-o planeta Venus, probabil datorită intensificării excesive a atmosferei sale. Această idee a fost exprimată de Consiliul științelor cosmice de la lângă Academia Națională de Științe a S.U.A. într-un raport care consideră că explorarea planetei Venus, cu ajutorul stațiilor automate, ar trebui să constituie o sarcină primordială a programului cosmic pe deceniul al 8-lea. În această ordine de idei, se menționează că o anumită creștere a temperaturii Pământului, ca urmare a sporirii în atmosferă a cantității de dioxid de carbon și a altor impurități, creează un fel de barieră care împiedică iradierea căldurii de către Pământ.



Elevi în vizită la Centrul de calcul al Universității din București

Gabriel Tepelea: „Studii de istorie și limbă literară” — Editura Minerva, 1970

Sunt cuprinse în această erudită lucrare studii concentrate atât asupra perioadei vechi a literaturii române, cât și asupra perioadei moderne.

Din prima categorie fac parte studiile: „Noul Testament de la Bălgrad”, „Mineiele de la Rîmnic”, „O simplificare a ortografiei cu caractere chirilice în Transilvania”. „O ediție necunoscută a Alexandriei”. Ele aruncă o lumină nouă asupra culturii și literaturii noastre vechi, iar la elaborarea lor după cum precizează într-o succintă prefață autorul, au concurat disciplinele: istoria literară, filologia, limba literară.

Studiul consacrat „Noul Testament” rezervă cititorului, dar mai ales specialistului, bucuria unei revelații: lucrarea a fost considerată în trecut doar o traducere precedată de două predoslovii; în realitate, arată autorul, ea cuprinde încă 23 de predoslovii, însumând astfel circa 50 de pagini originale. Pentru perioada veche, în care textele originale sînt atât de rare, respectiva precizare — argumentată convingător — pune în evidență texte cu un conținut laic (istoric, geografic, elemente de cultură păgînă), în cadrul vechilor texte bisericesti, atestînd cultura umonistă a traducătorilor. Demonstrația ni se pare deosebit de importantă. Autorul subliniază însemnătatea „Noului Testament” din punct de vedere lexico-

grafic; marginal, sînt glosați toți termenii socotiți necunoscuți (neologismele de origine greacă, slavonă, ebraică, cuvintele regionale etc.); de aici, concluzia autorului că „Noul Testament” poate fi privit drept un început de dicționar explicativ. Cititorul subscrie la opinia că lucrarea amintită a contribuit în mare măsură la unificarea limbii literare nu prin problemele teoretice puse în discuție în „Predoslovii către cititori”, cit prin explicarea originală a termenilor.

Comparația de texte îl conduce pe Gabriel Tepelea la stabilirea genezei „Mineiilor de la Rîmnic”, începînd de la Dosoftei; sînt aduse în discuție nume noi de „ostenitori” la apariția acestei meritorii lucrări; este subliniată semnificația culturală a „Mineiilor”, și anume eliminarea limbii slavone din ultimul sector în care se mai menținuse, acela al cîntărilor.

În studiul „Ortografie sau scriere dreaptă”, autorul subliniază faptul că înainte cu trei ani de Enăchiță Văcărescu a fost întreprinsă în Transilvania o acțiune de simplificare a ortografiei cu caractere chirilice. „Ortografia” pledează și pentru eliminarea unor pronunții dialectale (a se scrie fierbinte, nu hierbinte).

Pornind de la o ediție necunoscută a Alexandriei (ediție descoperită de autor la Arad), în care sînt notate numele și localitatea de origine a

diortositorilor, Gabriel Tepelea își propune reconsiderarea tezei lui N. Cartoian potrivit căreia „Alexandria” ar fi opera exclusivă a ardelenilor. Astfel, după părerea sa, „Alexandria” are drept diortositori un vilcean și un sibian, iar la bază — subdialectul muntean; este evidentă, cu acest prilej, colaborarea dintre tipografiile românești dincolo de hotarele politice de odinioară.

Cu indiscutabile calități de literat ale autorului, cititorul se va înfili și în acel veritabil poem în proză cu care se încheie studiul consacrat noii „Alexandriei”: „Pe firul apelor, pe drumul mocanilor”, între Sibiu și Rîmnic, n-au circulat în trecut numai baci și merinde pentru oi, ci și file de manuscris împăturite cu grijă, desagi cu cărți, meșteri tipografi și învățați, care se străduiau să fixeze vocabulele limbii noastre în aceleași tipare”.

Dintre studiile consacrate perioadei moderne ne reține în mod particular atenția acela referitor la „Problemele unității limbii literare în discuția periodicelor transilvane în preajma Unirii (1855); se învedează că presa din Transilvania a anticipat poziția de condamnare a exceselor latiniste a lui Alecu Russo.

Precizări interesante găsim și în studiul „În legătură cu începuturile lui Eminescu” (date noi despre orientarea ortografică din tinerețe a poe-

tului: latinistă, eliodistă), dicționarul de rime „structuralist” al acestuia etc.

După monografia lui G. C. Nicolescu (1962), se părea că despre V. Alecsandri totuși a fost spus. Prin publicarea scrisorilor pe care felibrii le adresează lui Alecsandri avem un contur mai exact al prestigiului de care se bucură autorul „Cintecului gîntei latine” peste hotare, faptul că poetul român n-a fost numai tradus, ci și imitat de felibri (atît unele poezii, cît și chiar piesa lui în limba franceză „Les bonnets de la comtesse”). În fine, este relevată contribuția lui Alecsandri la difuzarea culturii și folclorului românesc în afara granițelor țării.

Citabile ni se par și studiile: „Aspecte ale activității literare și culturale a lui C. A. Rosetti” și „Literatura în grai bănățean; George Gârda și alți continuatori ai lui Victor Vlad Delamarianu”.

Prin contribuțiile aduse, cartea lui Gabriel Tepelea se înscrie în literatura de specialitate ca un instrument de lucru util cercetătorilor, profesorii și studenților.

Ținuta științifică și soliditatea argumentelor conferă volumului „Studii de istorie și limbă literară” toate atributele unui autentic act de cultură.

GEORGE CORBU

I. A. COMENIUS

„DIDACTICA MAGNA”

Deși creată de un gînditor cu idei profund progresiste, avînd un sistem încheiat de gîndire filozofică și pedagogică, opera lui Comenius a fost în trecut mai puțin apreciată decît aceea a altor pedagogi, datorită hainei religioase în care erau îmbrăcate ideile lui. Începînd din secolul al XIX-lea și mai ales acum, cînd reconsiderarea contribuției aduse de o personalitate la tezaurul cultural al omenirii se face pe baza celor mai științifice criterii, opera lui Comenius devăluie nenumărate idei progresiste, actuale. Aceasta este o dovadă a valorii operei, a rezistenței ei la trecerea timpului.

Facem aceste considerații în urma lecturii admirabilei traduceri a capodoperei lui Comenius „Didactica magna” făcută de prof. univ. Iosif Antohi, din care deducem aproape întregul sistem pedagogic al lui Comenius. „Didactica magna” a fost scrisă mai întîi în limba cehă, dar dîndu-și seama de universalitatea principiilor și ideilor sale pedagogice, autorul a tradus-o în limba latină, „ca să fie de folos public, dacă se va putea”. „Didactica — spune autorul —, înseamnă știința de a învăța pe alții, pe care cu un entuziasm tineresc („juvenilis fervor”) și o speranță prematură am numit-o magna”. Conținutul acestei opere ne este dezvăluit de însuși autorul ei în amplul titlu al lucrării: „Didactica magna prezintă arta universală de a învăța pe toți totul, sau un mod sigur și excelent de a înființa asemenea școli în toate comunele, orașele și satele oricărei țări creștine, în care tot tineretul, de ambele sexe, fără nici-o deosebire, să fie instruit în știință, călăuzite spre moravuri bune și plin de evlavie, iar în acest chip să fie îndrumat în anii tinereții spre toate cele necesare vieții prezente și celei viitoare, și aceasta concis, plăcut și temeinic”.

Împărțită în 33 de capitole opera prezintă detaliat principiile fundamentale, cheia educației, învățăturii și instruirii omului de la naștere pînă la maturitate. În centrul operei stă „omul... care este cea din urmă, cea mai complexă și cea mai perfectă dintre creaturi”, „destinată celui mai înalt scop”, căruia i se indică „arta de a învăța”, care „nu reclamă nimic mai mult decît o distribuie ingenioasă a timpului, a materiei și a metodei”, principiu ce nu contravine cu nimic celor de azi. Celor care predau științele, Comenius le indică nouă reguli utile, de a căror actualitate iarăși nu ne indoim. Prețioase sînt apoi principiile cu privire la înființarea și organizarea școlilor, a metodelor celor mai lesnicioase de învățare și predare a limbilor străine, a formării personalității și a conduitei morale etc.

Tradusă în majoritatea limbilor, „Didactica magna”, operă de bază a pedagogiei universale, a fost tălmăcită pentru prima oară în limba română în 1893 de către Petre Girboviceanu, cunoscînd dese reeditări pînă în anul 1921, cînd a apărut ultima ediție. Noua traducere, apărută în 1970 la Editura didactică și pedagogică, cu note, comentarii și studii de prof. univ. dr. Iosif Antohi, făcută pe baza textului latin și a utilizării versiunilor similare în cehă, germană, rusă, precum și a primului text românesc, constituie o remarcabilă reușită. Traducerea îmbracă o haină cu adevărat științifică.

Tipărită în condiții grafice excepționale, cartea redă prin așezarea în pagini a textului ambianța ediției princeps, tehnoredactorii și editura meritînd elogiile noastre.

Asist. univ. PETRE ANGHEL



REVISTA „NATURA”

— nr. 2 1971 —

Apărut recent, numărul din martie-aprilie al revistei „Natura” se deschide cu editorialul „La a 50-a aniversare a Partidului Comunist Român”.

La rubrica „PROBLEME ALE BIOLOGIEI” sînt inserate articolele: „Cloroplastele” de I. Popescu „Preocupări actuale și tendințe în biochimia comparată” de M. Șerban, „Mecanisme de plutire la organismele marine” de H. Skolka, „Membrana celulei animale” de M. Teodores-

cu, C. Untu, „Efectul stafmocinetice și mutagen al colchicinei” de D. Duma.

Probleme referitoare la predare abordează, la rubrica „BIOLOGIA ÎN ȘCOALA”, L. Lupu („Demonstrațiile la microscop și metoda lor”), I. Dăbală și M. Maghiaru („Variante cantitative de măsurare a intensității fotosintezei, respirației și transpirației”), M. Papadopol („Indicații practice privind acvaristica”), I. Barac („Apicultura, indicații practice”).

CUM VĂ AJUTĂ CURSUL DE PERFECTIONARE ?

(Urmare din pag. 1-3-a)

natură să dezvolte capacitatea elevilor de a gîndi, de a căuta, de a descoperi. De aceea ar trebui poate ca Ministerul Învățămîntului să dea mai mare amploare măsurilor menite să instaureze un climat favorabil modernizării, extinderii și generalizării metodelor moderne.

Mi s-au părut extrem de interesante și oarele de gramatică structuralistă ce ne-au fost prezentate la Școala generală nr. 3 și ale căror rezultate sînt cu adevărat spectaculoase. Dar acesta nu e decît un experiment izolat, la care deocamdată nu are drept de acces orice profesor. Apoi, manualele noastre sînt încă departe de a satisface exigențele unui învățămînt modern.

DUMITRU SPINEANU : „Am apreciat în mod deosebit dezbaterile la masa rotundă”.

— Ce v-a nemulțumit la cursul pe care l-ați urmat ?

— Ni s-au adus cîteva teste de inteligență, de comportare etc. Ar fi fost potrivit să ni se dea posibilitatea să lucrăm cu

aceste teste, să învățăm să le interpretăm sau să le adaptăm școlii noastre.

— Lucrul cu testele este foarte delicat și trebuie folosit cu multă prudență.

— Ni s-a spus. Dar era vorba de teste omologate și cred că ar fi fost oportun să fim inițiați în acest domeniu de activitate. M-a nemulțumit de asemenea cabinetul de mijloace audio-vizuale al I.C.P.P.D.-ului, unde mă așteptam să văd ceva deosebit, dar am fost nevoit să constat că nu e mai bine dotat decît la unele școli generale.

— Ce considerați că a fost pozitiv în cursul pe care l-ați urmat ?

— Au fost interesante și bine documentate cursurile privitoare la teoria conducerii și teoria învățării. Cred însă că s-a stăruit prea mult asupra unor probleme privind cibernetica și instruirea programată. Au fost informații pe care le-am ascultat cu plăcere, dar am impresia că s-a pedalat pe un soi de modernizare care la noi va deveni posibilă cînd vom ieși la pensie. Or

este mai important să aflăm ce putem face imediat sau în viitorul apropiat, nu ceea ce vor face urmașii noștri.

Am apreciat în mod deosebit dezbaterile care au avut loc în fiecare zi după orele de cursuri, precum și discuțiile la masa rotundă. În cadrul acestor discuții am dezbătut probleme deosebit de interesante, cum ar fi colaborarea dintre școală și familie, conceptul de planificare în școală etc. În general, am plecat de la aceste cursuri cu multe idei clare despre munca pe care trebuie s-o desfășor în școală.

Deși parțial contradictorii, aprecierile interlocutorilor noștri asupra cursului de perfecționare pentru directori ne îndoaie să desprindem cîteva idei cu valoare preponderentă. Între acestea reținem consensul aproape unanim al preopinienților noștri cu privire la ținuta științifică a majorității prelegerilor, la caracterul modern al problemelor puse în dezbateri, la amploarea, densitatea și valoarea informațiilor. Oportun și de ținută, acest curs, superior cursurilor anterioare, rămîne însă apt de perfecționări în unele din aspectele și articulațiile sale.



Prof. SETH SPAULDING și prof. JOSEPH HERMAN despre:

INVĂȚĂMÎNT SECUNDAR, UNIVERSITATE, EDUCAȚIE CONTINUĂ în preocupările actuale ale U. N. E. S. C. O.

Se știe că, în prezent, pretutindeni în lume se consideră că structurile existente ale învățămîntului secundar și relația liceu-universitate sînt puncte nevralgice ale sistemului educațional. Prezența în țara noastră, ca invitați ai Ministerului Învățămîntului, a doi specialiști din cadrul U.N.E.S.C.O. — prof. Seth Spaulding și prof. Joseph Herman, ne-a prilejuit o interesantă discuție pe aceste teme. Redactorul nostru Mircea Herivan a consemnat părerile de evidentă competență ale celor doi oaspeți.

Red.: Ce elemente justifică, după părerea dv., atenția majoră de care se bucură astăzi în lume învățămîntul secundar și care sînt principalele soluții ce se profilează în acest domeniu?

S. Spaulding: Problemele învățămîntului secundar sînt în prezent foarte complexe. Un prim factor care determină această complexitate este faptul că într-o serie de țări dezvoltate din punct de vedere industrial se tînde spre generalizarea învățămîntului respectiv. Subliniind caracterul de proces continuu al educației, acest fenomen ridică în același timp numeroase probleme privind felul cum trebuie distribuite grupurile, cîți tineri trebuie orientați spre liceul teoretic, cîți spre școlile cu caracter tehnic etc. În al doilea rînd este vorba de conținutul unor discipline predăte în școala secundară, discipline a căror problematică trebuie corelată cu dezvoltarea științelor respective. O asemenea corelare a început deja să se întreprindă în domeniul matematicii și fizicii și se întreprinde, în prezent, la disciplinele biologice, care au rămas mult în urma dezvoltării actuale a științei ce le fundamentează. În școala de acum 20 de ani, a vorbi despre zborul rachetelor spre lună părea un nonsens. Acum, însă cînd oamenii au ajuns să lucreze pe lună este un nonsens să menții în programele analitice o serie de cunoștințe și fapte în aceeași formă ca acum peste 20 de ani.

Red.: Deși în discuția noastră nu a fost pronunțată încă formula „învățămînt superior”, însăși actuala poziție „medie” a școlii secundare solicită ca în continuare domeniul discuției să fie deplasat către corelația liceu-universitate.

J. Herman: Ne dăm din ce în ce mai mult seama că lărgirea accesului în învățămîntul superior se decide nu atît în momentul admiterii propriu-zise, ci pe treptele anterioare. Într-o anumită măsură, există chiar în primele clase ale învățămîntului general factori care decid asupra viitoarelor posibilități și capacități ale elevilor. Nu este vorba de factori personali, ci de factori educaționali, sociali etc. De aceea contribuția pe care învățămîntul secundar o poate da la înflorirea personalității, la dezvoltarea expri-

mării verbale, la pătrunderea materialului predat este astăzi mult mai prețioasă decît o simplă însumare de cunoștințe.

S. Spaulding: A gîndi corelația învățămînt secundar-universitate nu înseamnă să ne concentrăm exclusiv asupra pregătirii contingentului celor care se îndreaptă direct spre învățămîntul superior, ci să reflectăm în perspectivă și pentru cei care intră în producție dar își vor continua, ulterior, studiile superioare. Pe de altă parte, dacă învățămîntul secundar furnizează materia primă de lucru a învățămîntului superior, universitatea produce profesori pentru învățămîntul secundar. Problema principală din acest punct de vedere este ca în universitate să se formeze metode, sisteme tehnologice privind activitățile de studiu în învățămîntul secundar, noi sisteme de activitate cu manualul, cu literatura de specialitate, un nou cadru de trecere de la învățămîntul secundar la universitate.

Red.: O latură importantă a raportului învățămînt secundar-universitate o reprezintă tocmai această reflecție a activității învățămîntului superior în sfera școlii medii, concretizată în pregătirea cadrelor didactice de către învățămîntul superior.

J. Herman: Țin să precizez că în cadrul U.N.E.S.C.O. există un departament care se ocupă special cu problemele teoretice și practice ale pregătirii cadrelor didactice. De altfel, în această privință trebuie să avem de asemenea în vedere o bivalență, mai precis o complementaritate vie între formația profesională stricto sensu și formația pedagogică didactică. Cred ferm că profesorul trebuie astfel format — și nu întîmplător folosesc acest termen în loc de termenul „pregătit” — încît să poată profesa pe întreg parcursul vieții sale active, adică pe un interval de timp de 30—40 de ani. El trebuie să fie deci capabil de a urmări pe întregă această perioadă progresele științei pe care o predă. Realizarea unei asemenea cerințe apare, în perspectivă, drept calitatea esențială, științifică și intelectuală, a învățămîntului superior.

Red.: După cîte știm. U.N.E.S.C.O. a organizat o serie de comisii care lucrează, pe baza unei largi colaborări internaționale, la modernizarea programelor învățămîntului secundar și superior. Ne puteți vorbi despre stadiul lucrărilor din acest domeniu și despre concluziile activității acestor comisii?

S. Spaulding: Cea mai recentă și mai cuprinzătoare, prin obiective, este Comisia internațională de dezvoltare a educației, pusă sub conducerea lui Edgar Faure, fost ministru al educației naționale a Franței. Membrii acestei comisii au ca principală misiune să studieze stadiul actual al educației pe plan mondial. Cred că ei își vor putea al-



Prof. SETH SPAULDING

Doctor în filozofie și lingvistică, a activat ca profesor la Universitatea din Ciudad de Mexico. A răspuns apoi de problemele cercetării științifice în cadrul Oficiului Statelor Unite pentru educație, cîștigîndu-și un recunoscut prestigiu internațional.

Ocupă în prezent funcția de director al departamentului învățămîntului secundar și superior în cadrul U.N.E.S.C.O.

Prof. JOSEPH HERMAN

După ce și-a încheiat studiile la universitățile din Budapesta și Paris, s-a specializat în cercetarea științifică a problemelor educației și învățămîntului. A fost profesor la Universitatea din Debreczin și profesor asociat la Universitatea din Paris. Răspunde, ca director al învățămîntului superior din cadrul UNESCO, de proiectele dezvoltării învățămîntului universitar și cercetării științifice.

cătui, pînă în septembrie sau octombrie, raportul cu privire la dezvoltarea actuală a educației într-o serie de țări europene, avînsînd totodată propuneri cu privire la căile de accelerare a progresului cantitativ și calitativ al educației. Acest raport va fi pus la dispoziția unei reuniuni la nivel înalt a miniștrilor educației, cu participarea celor mai renumiți specialiști în acest domeniu, în care vor fi dezbătute problemele educației și dezvoltării economice, ale dezvoltării educației, ale învățămîntului secundar și superior, ale resurselor interne de perfecționare a învățămîntului și educației. Mai avem în vedere pregătirea Conferinței miniștrilor educației ce va avea loc în mai-iunie la Singapore, pentru care se alcătuiesc recomandări corespunzătoare cu privire la progresul educației în țările în curs de dezvoltare și pregătirea pentru anul viitor, în ianuarie, a reuniunii miniștrilor educației din țările Americii. Se află în curs de elaborare o serie de studii cu privire la tehnicile de educație, la predarea în învățămîntul superior, la schimbul de experiență între țări pe planul diferitelor forme de învățămînt, la programele analitice și modul cum se reflectă ele în cunoștințele elevilor și studenților.

Red.: Pentru că discuția pe care o purtăm coincide cu încheierea vizitei pe care ați întreprins-o în țara noastră, în cursul căreia ați putut cunoaște instituții de învățămînt, ați discutat cu specialiști în educație ai țării noastre, am dori să prezentăm cititorilor „Tribunei școlii” unele din impresiile dv.

S. Spaulding: Vizitînd instituții de educație din București, Brașov, Sibiu, am reușit să ne formăm o imagine a sistemului actual de învățămînt din România. Exprim un punct de vedere comun — pentru că am avut în acest sens schimburi de păreri cu domnul Herman — atunci cînd afirm că aveți instituții de învățămînt adaptate foarte bine nu numai scopurilor tradiționale ale educației, ci și noilor obiective. La forurile de conducere ale învățămîntului am găsit mult interes pentru noile probleme ale educației. Convorbirile cu specialiștii dv. mi-au lăsat, prin competența interlocutorilor, o impresie deosebită. Voi propune ca U.N.E.S.C.O. să valorifice în mai mare măsură, pentru programele sale, competența specialiștilor români, alți în domeniul învățămîntului secundar, cît și în domeniul învățămîntului superior și voi susține ca mai mulți români să facă parte din aparatul U.N.E.S.C.O.

J. Herman: Împărtășesc impresiile domnului Spaulding. Aș vrea să subliniez, în plus, două aspecte care mi s-au părut deosebit de semnificative: spiritul deschis al specialiștilor români, dornici să cunoască tot ceea ce înseamnă progres în specialitățile lor și, pe de altă parte, impresia pe care mi-au produs-o instituțiile de învățămînt foarte tinere, din provincie, în care profesorii valorifică larg toate condițiile locale, stimulează inițiativele studenților și desfășoară activități care pot fi invidiate de multe instituții educative cu tradiție.

telex

Învățămîntul obligatoriu de la 2 la 12 ani

Recent s-a desfășurat la Stockholm o conferință internațională a experților în domeniul cercetării și inovării pedagogice prezidată de Ingvar Carlsson, ministru al educației naționale din Suedia.

O idee care a stimulat discuții este aceea susținută de reprezentantul Franței, Guy Payrefitte, potrivit căreia cea mai valoroasă școală obligatorie a viitorului ar trebui să cuprindă copiii între 2 și 12 ani. În continuare, reprezentantul Franței a prezentat variantele posibilităților de alternanță a studiului cu activități practice după vârsta de 12 ani.

Diferențierea și individualizarea predării

Didacticienii și profesorii practicieni din școlile medii politehnice de cultură generală ale R. D. Germane acordă o deosebită atenție experimentării diferitelor variante ale predării diferențiate.

Constatările și concluziile acestor cercetări, publicate recent în revista „Pédagogie”, evidențiază că procedeele de lucru în această direcție este stabilirea, în conformitate cu cerințele programelor, a unui număr de teme ce urmează să fie rezolvate cu întregă clasă și alcătuirea a două categorii de teme — una cuprinzînd lucrări ajutoare pentru elevii cu rezultate școlare mai slabe și alta cu teme suplimentare pentru elevii cei mai buni. Tot pentru realizarea diferențierii, se recomandă orientarea inductivă a studiului pentru elevii mai slabi și cea deductivă pentru elevii ce depășesc media.

Pregătirea profesorilor japonezi

În Japonia, pregătirea cadrelor didactice pentru școlile elementare include trei mari cicluri de discipline: general, profesional și pedagogic. Ciclul general, menit să lărgescă orizontul cultural al studenților, cuprinde atît cursuri din domeniul umanistic, cît și cursuri referitoare la științele exacte, ciclul profesional cuprinde cursuri de profil, în totalitate obligatorii, printre care și cele de limbă străină. Ciclul pedagogic cuprinde teme privind principiile învățămîntului, psihologia copilului, psihologia adolescentului, psihologia dezvoltării copilului etc. Practica pedagogică, a cărei durată variază între două și șapte săptămîni, se efectuează în școli de învățămînt general atribuite Institutelor de învățămînt superior.