

# Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 77

Simbătă 6 ianuarie 1973

16 pagini — 1 leu

## Gînduri

### la început de an

„Si în acest an — spunea tovarășul Nicolae Ceaușescu, secretar general al P.C.R., președintele Consiliului de Stat al R. S. România, în Cuvîntarea rostită la posturile de radio și televiziune cu prilejul Anului Nou — oamenii muncii au obținut succese de seamă în toate domeniile de activitate. În industrie, planul producției a fost depășit, iar în agricultură am obținut cea mai mare producție din istoria țării. A luat un puternic avînt întrecerea pentru realizarea cincinalului înainte de termen. Au continuat să se dezvolte învățămîntul, știința, arta, cultura, s-a îmbunătățit nivelul de trai, a crescut gradul de civilizație al întregii noastre națiuni socialiste”.

Aceste cuvinte sintetizează strălucit un an de muncă și de succese. Anul 1972 a fost un an cu adevărat istoric. Documentele programatice elaborate de P.C.R. au dinamizat viața socială a țării, au determinat un ritm și mai înalt de dezvoltare economică, pentru construirea societății socialiste multilateral dezvoltate.

Pentru învățămînt, anul 1972 reprezintă, de asemenea, un an de mari realizări care deschide nebănuite perspective. Vom aminti câteva transformări calitative mai importante: reasezarea și îmbunătățirea practicii tehnico-productive a elevilor în spiritul educației pentru și prin muncă, îmbunătățirea predării științelor sociale, la toate nivelurile de învățămînt, diversificarea și extinderea liceelor de specialitate, înființarea institutelor de subingineri pe lângă marile platforme industriale. Aceste realizări, dar și altele — vizibile în fiecare școală, în fiecare clasă — obligă pe viitor la mai mult și mai bine, pentru așezarea învățămîntului mai aproape de viață, de muncă, de cerințele societății socialiste.

Este știut că cea mai rentabilă investiție este investiția în om; profesorii au această covârșitoare sarcină socială de a educa, a modela și forma personalitatea elevilor, pentru a face din ei oameni multilateral dezvoltați, capabili să ducă mai departe pe noi culmi de progres patria socialistă. Dascălul, acest om al altruismului permanent, al devotamentului pentru elevii pe care îi veghează și-i educă, se bucură de preluarea tuturor, corespunzător nobilelor sarcini care i-au fost încredințate în educarea și formarea generațiilor viitoare, înaltei misiuni de educator comunist.

Ce-și poate dori mai mult un profesor decît să-și vadă efortul materializat în elevi mai bine gătiți, întreprinzători, devotați noului, educați în spiritul demnității, al echității și eticii socialiste, cu dragoste de muncă și viață, care să ne îndreptățescă speranțele puse în ei. De multe ori nemărturisit, elevii așteaptă de la noi, dascălii, să le fim modele și exemple de comportament, conduită, exemple de la care trebuie să învețe și pe care să le urmeze.

Stă în puterea fiecăruia dintre noi, dascălii, să manifestăm o și mai mare grijă și o sporită atenție pentru educarea și instruirea elevilor, să nu precupețim nici un efort în formarea tinerei generații, să punem și mai multă pasiune, dăruire și devotament în munca noastră, pentru a ne face mai bine și mai eficient în acest imens și important efort al țării, al poporului, de construire a socialismului și comunismului în patria noastră.



Lucian Grigorescu

Fata cu ochii...

## COMPETIȚIILE TALENTELOR

Stimularea aptitudinilor pentru știință și tehnică, descoperirea și promovarea talentelor în rîndul tineretului școlar constituie una dintre preocupările permanente ale școlii românești, angajată, ca principal factor de educație comunistă, în marea operă de construire a societății socialiste multilateral dezvoltate.

Organizarea concursurilor și olimpiadelor pentru diferitele discipline, pe plan național și internațional, numărul mare al elevilor participanți, ca și rezultatele înregistrate, sînt dovezi elocvente în acest sens. Astfel, în anul școlar 1971—1972 s-au prezentat la concursurile școlare peste 500 000 elevi din școala generală, liceu și școli profesionale, dintre care 10 000 la matematică, 10 000 la fizică, 45 000 la chimie, 20 000 la biologie și științe specializate, la olimpiadele internaționale. Elevii concurenți au avut la dispoziție la materialele (un exemplu de...

## Al doilea pătrar

Primul pătrar de secol al Republicii noastre și-a încheiat școlilele cu un uriaș activ, pe care nu-l mai reamintim aici în detaliu, în rezumat, avem astăzi o altă țară, alte orașe, un alt fel de-a privi viața; nu mai avem exploatare, boli endemice, analfabetism.

Doar omul, locuitorul de milenii al acestui pămînt, a rămas același: este omul care, în pătratul încheiat, și-a restituit demnitatea sa de om, încrederea în forța creatoare a brațelor și a gîndurilor sale.

Nu voi putea participa la încheierea celui de-al doilea pătrar de secol. Dar delegații mei vor fi cu siguranță prezenți: copiii mei, nepoții și strănepoții mei. Dar pentru ei și pentru toți cei care vor trăi în 1997, visez ca, pînă atunci, să se realizeze o seamă de lucruri:

Visez că oamenii vor elimina definitiv războiul ca mijloc de rezolvare a litigiilor.

Mă gândesc că oamenii vor începe să...

nu le putem închipui astăzi, vor rezolva problema surselor de energie și vor da posibilitatea omului să trăiască în pace cu un mediu ambiant netulburat.

Visez că omul din 1997 va avea posibilitatea realizării sale depline. Munca sa va fi viața sa, viața sa va fi împlinirea sa.

Mai visez, în sfîrșit, că forme noi vor fi găsite pentru ca școala să se integreze complet în cursul normal al vieții, cu eficiență mereu crescîndă. Ce fericiți vor fi, în 1997, strănepoții mei!

Va fi chiar așa de greu de transformat aceste visuri — și altele — în realitate?

Oamenii anului 1947 nu și-au închipuit niciodată că peste douăzeci și cinci de ani țara lor va arăta așa cum o vedem noi astăzi. Atunci? Să începem chiar acum.

Cu prilejul Anului Nou, 1973, revista „Tribuna școlii” urează tuturor cadrelor didactice, colaboratorilor și cititorilor săi, noi și însemnate succese în...

... în vederea unei înclinări educării generațiilor, propășirii pe...

5777 JL

Lucian Grigorescu

# ACCENTE

## Radioteleviziunea școlară în discuție

Problemele radioteleviziunii școlare au făcut obiectul unor interesante comunicări și referate în cadrul lucrărilor Colocviului național de pedagogie, secția a V-a, *Tehnologia didactică în condițiile folosirii mijloacelor moderne de învățământ*. Lucrările secției au ocazionat un schimb de opinii care au relevat fapte semnificative:

Prin emisiunile sale, destinate tineretului școlar, Radioteleviziunea română exercită un rol de mare răspundere în perfecționarea sistemului de învățământ și a adus o contribuție deloc neglijabilă în dezvoltarea și diversificarea aplicărilor a tehnologiei didactice din țara noastră.

Cercetarea științifică — în special Laboratorul TV al Institutului de Științe Pedagogice, organizatorul unei rețele naționale de cercetare a eficienței radioteleviziunii școlare, la care participă sute de profesori din întreaga țară — a elaborat, deja, o serie de soluții pedagogice pentru integrarea optimă a televiziunii școlare în sistemul complex al educației comuniste.

Activitatea sectorului de radioteleviziune educativă din C.I.D.I. — materializată în principal, prin revista „Radioteleviziunea școlară” și instrucțiunile post-școlare, editate în colaborare cu Radioteleviziunea română — a devenit o componentă indispensabilă în acțiunea concretă de renovare a tehnologiei învățământului, iar revista, o modalitate (care trebuie, de-

sigur, încă mult perfecționată) de dialog între creatorii radio — tele-mesajelor și beneficiarii — profesori și, în primul rând, tot mai mulți elevi.

Cadrele didactice manifestă un interes major față de radiotelevizi-



unea școlară și au prezentat opinii pertinente de care trebuie să se țină seama în acest domeniu modern al pedagogiei.

Desigur, nu putem concludiona asupra numeroaselor comunicări, referate, intervenții înregistrate în cadrul secției ce și-a dedicat eforturile, două zile, studierii, pe viu (majoritatea expunerilor au fost însoțite de filmele scheme animate, modele mute, grafuri psihodidactice, de multiple sondaje și metrii vizuale) a telescolii complementare și integrate. Este, însă, un lucru cert că profesorii și cercetătorii au analizat îndeaproape structura, finalitatea și, în genere, fizionomia emisiunilor-lectii, au făcut propuneri și sugestii notabile. Or, faptul acesta — discutat pentru prima dată în cadrul unei manifestări de o asemenea anvergură — este, prin el însuși, o pledoarie pentru certificarea eficienței și valorificării radioului și televiziunii în sprijinul școlii noastre.

CONSTANTIN CRIȘAN  
FLORIN GABA

## Teatrul și catedra

La Timișoara există o bună tradiție a teatrului școlar. Pentru a stimula însă și mai eficient gustul pentru spectacolul dramatic și a îmbogăți cunoștințele elevilor în acest domeniu, recent Inspectoratul școlar județean, în colaborare cu Teatrul Național din Timișoara, a inaugurat ciclul de manifestări artistice intitulat „Teatrul și catedra”. Prima acțiune de acest fel a avut ca temă „Personajul în teatrul lui I. L. Caragiale”, la care a fost invitat să participe academicianul, Șerban Cioculescu. În cele două întâlniri ale domniei sale cu audito-



rii (în număr de peste 5000) — elevi și cadre didactice din școlile timișorene — Șerban Cioculescu s-a oprit asupra unor probleme mai importante ale personajelor teatrale caragialene, cum ar fi: tehnica construirii lor, tipizarea, autenticitatea și originalitatea acestora etc. Între invitatul nostru și cei prezenți în sală s-a încheiat un viu și fructuos dialog, iar în partea a doua a programului, actorii ai Teatrului Național au ilustrat cele discutate cu tablouri din piesele marelui dramaturg. Ilustrările, deși fragmentare, au fost concepute de regizoarea Elena Simionescu ca un tot unitar și în concordanță cu problemele

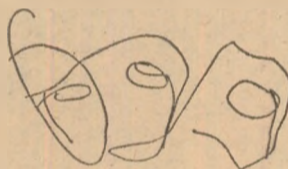
abordate în discuție.

Pentru acest an școlar, „Teatrul și catedra” are în pregătire și alte teme: „Comedia contemporană”, „Drama în teatrul românesc contemporan”, „Evoluția dramei istorice în literatura română” etc. Printre viitorii noștri invitați se numără Horia Lovinescu, Aurel Baranga, Paul Anghel, precum și istorici literari de prestigiu.

Prof. P. PETROMAN

## Simpozion

La Liceul „Gheorghe Șincai”, din București, a avut loc, recent, un interesant simpozion. Semnalăm manifestarea, pentru substanța comunicărilor care i-au dat contur, repartizate în două secții: Tehnologia didactică modernă; Educația politică și moral-cetățenească a elevului. Printre comunicări: Dezvoltarea spiritului de răspundere și a respectului față de muncă, prin intermediul activității tehnico-productive; Creșterea eficienței lecțiilor de economie politică în cunoașterea realităților concret-isto-



rice din țara noastră, prin folosirea mijloacelor audio-vizuale; Valențele formative ale lecțiilor de televiziune integrată în predarea biologiei; Aspecte ale predării poeziei patriotice.

# ȘCOLI

## ANIVERSARE

În ultimele zile ale anului 1972, la Rădăuți, s-a sărbătorit împlinirea unui veac de la înființarea Liceului nr. 1 din această localitate. Cu acest prilej s-a atribuit liceului centenar numele ilustrului cărturar de pe acele meleaguri, Eudoxiu Hurmuzachi.

Manifestarea a prilejuit o amplă trecere în revistă a frumoaselor tradiții progresiste ale școlii românești, a remarcabilelor realizări obținute, în anul socialismului de către corpul profesoral în importanța sa misiune educativă, de instruire și formare a tinerelor generații.

Generațiile de elevi ai școlii centenare s-au prezentat la acest jubileu cu realizări deosebite la învățătură, în activitatea obștească și în munca practică productivă.

La programul festivității, pregătit de elevii liceului, a participat un mare număr de foști elevi și profesori ai școlii, reprezentanți ai Ministerului Educației și Învățământului, ai organizațiilor locale de partid și de stat, precum și părinți.

În orașul Jimbolia, din județul Timiș, a avut loc sărbătorirea centenarului liceului din localitate.

Istoria unui secol de existență a liceului păstrează în cronică sa mărturia tradiției îndelungate a învățământului și culturii pe aceste meleaguri românești, faptul că ani de-a rândul sute de tineri români, germani, maghiari și de alte naționalități, învățând și trăind împreună, au absolvit cursurile acestei școli. Aniversarea a 100 de ani de existență a liceului se înscrie pe linia cultivării tradițiilor înaintate, ale cunoașterii patriei și poporului, promovate consecvent de partidul nostru.

## PRO ȘI CONTRA

### Hărți schematice sau hărți complicate?

Consider că nu este cazul să mai arăt marea importanță a folosirii hărților la lecțiile de geografie. Este suficient să amintesc că geografia se învață pe hartă.

Mă voi referi în câteva cuvinte la geografia Republicii Socialiste România — manualul pentru clasa a IV-a. Este cunoscut că se folosesc în predare hărțile murale, hărțile din manual, hărțile schematice ș.a. Aceste hărți sînt foarte utile în toată perioada anului școlar și, în special, la predarea reliefului țării noastre, temă de mare importanță. Folosind în predarea reliefului harta fizică, murală, elevii trebuie să urmărească și pe harta din manual, să zicem „Carpații Meridionali”; dar aceste hărți, din manual, mai mult îi încercă pe copii, intrucît sînt prezen-

tate ca fotografiile luate din avion, foarte complicate pentru ochii elevului de clasa a IV-a. Este adevărat că învățătorul face o schemă la tablă, însă consider că și hărțile din carte trebuie să fie tot schematice.

Intr-o altă ordine de idei, cred că a da ca temă pentru acasă să se deseneze harta din manual este de mare importanță în fixarea cunoștințelor. Hărțile actuale însă, nu prea se pot executa de către elevi.

Faptul ni se pare cu atât mai mult un paradox, cu cât, în timp ce hărțile de la clasa a IV-a sînt atât de complicate, cele din manualul de geografie pentru clasa a VIII-a sînt schematice. Poate era normal să fie tocmai invers.

Inv. ILIE DAN  
com. Mihăilești, Jud. Ilfov

### La programe noi, manuale noi!

A fost difuzată programa analitică la matematică ce se va aplica în anul școlar 1973—1974 la toate liceele de cultură generală, începînd cu anul I. Programa este radical schimbată față de cele anterioare și, desigur, drept consecință, și manualele, culegerile de probleme... etc. vor fi altele.

Speranța noastră este că tipărirea altor manuale se va face ținînd seama mult mai mult decît acum de anumite cerințe ped-

în prezent nu întotdeauna respectate. Adevărurile științei matematice trebuie expuse cu simț didactic, fiindcă manualul este adresat elevilor, tineretului, care trebuie să construiască, sprijinit de acest manual treaptă cu treaptă, adevărurile acestei științe.

Or, trebuie să recunoaștem că nu toate manualele tipărite în anii din urmă au ținut seama de aceste dezeritate. Manualul trebuie să respecte rigurozitatea matematică, dar de la această calitate și pînă la „decupări” din diferite tratate universitare este o distanță mare. O lucrare care este numai o compilație de acest gen nu poate purta titlul, atât de pretențios din punct de vedere pedagogic, de manual în care calitatea didactică a lucrării trebuie să fie pusă pe picior de egalitate cu rigurozitatea științifică a ei. Oare se poate atribui titlul de manual de liceu lucrării „Elemente de algebră superioară” (autori: I. Cologoară și A. Dragomir), editate în anul 1968? De altfel, după un an, s-a și renunțat la el. Dar din cauza lui cîți tineri n-au fost dezamăgiți în posibilitățile lor de înțelegere și cîți au renunțat chiar și la un studiu mijlociu al acestei științe, în momentul cînd au încercat să înțeleagă ceva din tainele algebrei?

Multe din manualele noastre nu au exercițiile cele mai adecvate consolidării capitolului respectiv. Se speră probabil ca elevul să apeleze la culegerea de specialitate. Să nu uităm însă că rolul culegerii de exerciții este cu totul altul decît al exercițiilor din manual. Exercițiile din manual trebuie să urmărească treaptă cu treaptă pornind de la nivelul cel mai scăzut al construcției logice a acestui capitol.

număr minim de exerciții puse într-o ordine bine gândită, elevul poate să se îndrepte spre culegere, unde, cu acest număr de cunoștințe, dar logic construit, să rezolve diversitatea exercițiilor existente. Nu cred că putem da prea multe exemple pozitive de astfel de manuale.

O latură aproape complet neglijată a unor manuale de matematică este partea estetică. Bunăoară, la manualul de geometrie în spațiu pentru anul II. Majoritatea manualelor noastre de matematică sînt tipărite cu caractere inexpressive. Nici presa cotidiană nu ar accepta astfel de caractere mici și lipsite de variație la rubricile cele mai banale, dar noi le folosim pentru manuale adresate celor care muncesc zi de zi cu ele și cărora vrem să le stîrnim interesul pentru studiu. Să privim și desenele care însoțesc demonstrațiile. Aceeași linie, aceeași grosime peste tot. Nimic nu se pune în evidență și aproape nimic nu sugerează un astfel de desen. Mai mult, în ultimele ediții ale unor astfel de manuale acest desen, foarte necesare înțelegerii demonstrațiilor, s-au redus atât de mult ca suprafață încît a ajuns aproape de neînțeles ce ar trebui să sugereze ele. Oare pentru micșorarea volumului unui manual trebuie să renunțăm la unele calități absolut necesare unei astfel de lucrări?

Am semnalat doar cîteva carente ale manualelor noastre de matematică, considerînd că acum, prin schimbarea programei analitice, a sosit și momentul îmbunătățirii acestor instrumente de lucru deopotrivă de utile profesorului și elevului.

Prof. GH. LAPUȘNEANU  
Liceul „Gh. Șincai”, București

# Educație în colectiv și individualizare

Din punctul de vedere al instrucției propriu-zise — în măsura în care aceasta poate fi desprinsă de educație — se zice că ideal ar fi ca fiecare elev să-și aibă profesorul său ca în antichitate. Și totuși, sistemul din cale afară de aristocratic și neeconomic, a căzut definitiv nu numai din aceste considerente, ci, mai ales, pentru că instrucția însăși, educația, mai ales, făcute în colectiv își au atribute de superioritate pe care nici un specialist nu le mai contestă. Și poziția este aceasta avându-se în vedere în primul rând nu interesele societății, ci pe ale individului însuși. Așa se explică de ce, chiar în societatea capitalistă, potențați și capete încoronate aleg pentru propriile odrasle nu sistemul educației individuale, ci pe acela în colectiv. Din același motiv, toate eforturile de modernizare a învățământului, inclusiv sistemele de instruire prin mașini, care au în vedere o individualizare a procesului de învățare, de însușire a cunoștințelor — până și cei mai zelosi reprezentanți ai lor — subliniază că aceasta este doar o parte a procesului de formare a personalității, cealaltă, și cea mai importantă, urmînd să fie realizată tot pe clase, pe grupe, pe colective, de către profesor. Evident, și aici individualizarea este profund și direct implicată, așa cum se știe.

Ca atare, ideal ar fi nu ca fiecare elev să-și aibă profesorul său, ci ca educatori excelent pregătiți să lucreze cu colective de elevi rezonabil alcătuite și să folosească atât tehnica și avantajele sistemului de educație în și prin colectiv, cât și pe acelea ale individualizării, știind cum anume să le îmbine și să le subordoneze scopului de formare a unei personalități multilateral dezvoltate și capabile să dea cit mai mult societății. Fiindcă, la drept vorbind, cînd se evidențiază dezavantajele sistemului de educație și instrucție în colectiv se încriminează inconveniente care în nu de sistemul în sine, ci de exagerări sau deformări ale lui: clase supraaglomerate, programe și manuale care au în vedere un elev-tip, de regulă mijlociu, și, ca atare, o clasă omogenă de acest nivel — fenomene înfîlnite în toată lumea și care, într-adevăr, îngreunează sarcina profesorului de a desfășura și o muncă individuală. Dar nu e mai puțin adevărat că acestor dificultăți obiective li se adaugă, nu rareori, lipsa de pregătire a profesorului în această direcție, comoditatea sau superficialitatea lui. Uneori există cele mai bune intenții, dar eșecul e provocat de absența abilității, a priceperii necesare. Nu se știe în ce măsură ne putem permite o adecvare a metodelor de educație, a temelor, a aprecierilor, a notelor, a recompenselor și pedepselor la specificul individualității fiecărui elev, astfel încît această individualizare să nu ajungă la limita la care să lezeze prerogativele educației în colectiv, să împietzeze asupra înserării afective și efective a individului în cadrul său, să dăuneze educării colectivei însuși. Și, invers, cum să se minuiască tehnica educării în și prin colectiv, astfel încît să-și poată găsi locul și individualizarea, nu de dragul individualizării, ci pentru a valorifica la maximum, prin intermediul ei, toate potențele individuale.

Căile și mijloacele, metodele și procedeele ce trebuie îmbinate cu măiestrie de către profesor — pentru a ajunge cu bine la capătul acestui drum greu și lung — sînt desigur nenumerabile. Nu despre ele ne propunem să vorbim, ci dorim numai să punem în lumină relația de principiu care trebuie stabilită între educația în colectiv și individualizare. Pentru aceasta vom lua un exemplu: procedeele arhicunoscute și folosite de profesorii diriginți de a pune în discuția colectivului clasei pe elevii ce se fac vinovați de anumite abateri. Unii îi pun, invariabil, în discuție pe toți, alții, în numele individualizării, procedează diferen-

țiat, de la caz la caz. Se pune întrebarea: dacă toți care se fac vinovați de anumite abateri sînt supuși aceluiași regim, indiferent de tipul temperamental, de sensibilitatea și caracterul pe care le posedă, nu se ignoră prin aceasta necesitatea de a adecva și acest procedeu la specificul trăsăturilor fiecăruia? Cei care răspund afirmativ la această întrebare opinează că pe cei mai sensibili, mai receptivi la simplele observații directe, mai timizi, nu este nevoie să-i supunem neapărat judecării colectivului de copii. Ceilalți, obiectează, pe bună dreptate, că trebuie să-i educăm pe copii în spiritul echității și, de aceea, să nu uităm cît de sensibili sînt ei, la un tratament inegal, și cît de des recurgem la argumentul: „și x a făcut același lucru, dar pe el nu l-ați pus în discuția clasei”. Iar dacă profesorul îi răspunde „de la tine am pretenții mai mari” — elevul, pe bună dreptate, se întrebă de ce.

Cum să procedăm, deci, astfel încît să valorificăm la maximum și potențele educației în și prin colectiv și pe acelea obținute prin individualizare?

Personal, cred, că în numele individualizării nu avem dreptul să lăsăm nici cea mai vagă impresie că nu procedăm unitar, egal, „echitabil” cu toți elevii. Pentru abateri de același calibru trebuie să-i punem pe vinovați — indiferent de trăsăturile lor individuale — în discuția colectivului. Dar, știind că, mai ales la vîrste mai mici, criteriile de apreciere ale copiilor sînt încă fragile, că tactul și măsura în aprecieri le lipsesc, profesorul să dea dovadă de cea mai înaltă măiestrie, diriguind astfel judecata copiilor încît aceasta să fie și dreaptă, și adecvată trăsăturilor celui în cauză. Aici și acum să intervină individualizarea învățîndu-i astfel și pe copii să-și nuanțeze aprecierile, să cunoască mai bine pe alții, dar și pe ei înșiși. Educatorul trebuie deci să vegheze cu cea mai mare răspundere, ca „dezbaterile” să decurgă principial, corect, fără exagerări, și să se mențină între limitele reale ale calităților și defectelor celui în cauză, lăsîndu-le deci să fie mai drastice sau, dimpotrivă, nuanțîndu-le în consecință, după cum cel vizat manifestă indiferență sau sensibilitate la opiniile colectivului. De ce? Pentru că grija noastră supremă trebuie să fie educarea întregului colectiv chiar și atunci cînd avem în vedere educația unui îns anume. De aceea cred



In sala de lectură pentru copii a Bibliotecii centrale de stat

că e necesară o subordonare a „individualizării”, a procedeelelor adecvate personalității fiecărui elev — ideii de educare și prin aceasta a colectivului însuși. De integrare a fiecăruia în cadrul său, prin atașare efectivă și nu prin aderență formală.

Să nu uităm, de asemenea, că individualizarea nu înseamnă o simplă conformare a dascălului la trăsăturile pe care copilul le are, ci că presupune și o muncă de modelare, de modificare în bine a acestor trăsături și că aceasta se realizează cel mai bine prin intermediul colectivului său.

De aceea cred că nu e rău că se vorbește atât de mult de necesitatea individualizării educației: în schimb, că nu e bine să se uite că aceasta era o cerință și a învățămîntului clasic (celebrul principiu „al conformității cu natura”), dar că pedagogia modernă a adus clarificări în plus care pun și mai mult în lumină cît de importantă și eficientă este educația în colectiv. Individual-

izarea, așadar, trebuie subordonată aceluiași țeluri de integrare a individului în viața socială și ca atare de formare a spiritului colectiv la elevi, a deprinderii lor de a-și subordona interesele și capacitățile personale, intereselor obștești și progresului social.

Individualizarea înțelege că o necesitate de „a ne conforma la natura copilului” trădează o viziune statică, fiind așadar, depășită. Ea trebuie înțeleasă ca o particularizare, ca o adecvare a procedeelelor de educație în scopul valorificării tuturor potențelor individuale conform cerințelor societății, deci ale vieții în colectiv pe care o va duce, neapărat, fiecare.

Și școala trebuie să fie cel puțin o simulatoare perfectă a vieții sociale în toate resorturile relațiilor interindividuale pe care le presupune.

NADIA NICOLESCU

## Școala și cultura elevului

Dascălul are, printre altele, și rolul foarte important de a-l face pe elevul inteligent și capabil să muncească metodic, pe intelectualul în formare, în continuă și sensibilă modelare, să înțeleagă că bazele unei culturi serioase, ale a celui aparat de informații și deducții care, peste timp, îl vor pune în situația fericită de a se ilustra social, de a se remarcă pentru calitățile sale este școala. Profesorii de marcă foarte mulți în învățămîntul nostru, sînt acei părinți spirituali ai copiilor care le deschid, cu dăruire, prudență și măsură, drumul către o cunoaștere cît mai largă, cît mai nuanțată.

Un profesor știe să nu impună copilului cultura, ci să-l atragă spre edenul ei, să-l facă să înțeleagă ce mare lucru înseamnă o zestre de cunoștințe și trăiri.

Perindu-l de pedanterii și teribilisme juvenile, inerente de cele mai multe ori la o anumită vîrstă, pe drept cuvînt numită critică, impunîndu-i prin modelul personal un tip de apropiere profund și organic

de cultura adevărată, umanistă, aceea care îți mai lasă ceva în suflet după ce ai terminat de citit un roman sau o carte de poeme, un tratat filozofic, sau după ce ai auzit un concert, sau după ce te-ai regalat privind o pînză ilustrată, profesorul va face treptat din elevul său un intelectual în devenire, într-o stare de perpetuă îmbogățire spirituală, de perpetuă maturizare, de „rotunjire sufletească”.

Școala, profesorii ei cei mai buni iată climatul și oamenii care definesc o personalitate în dezvoltare, iată punctul de plecare al autenticității mari valori ale culturii.

Marii scriitori, marii savanți, marii oameni politici au avut (lucrul este întotdeauna subliniat cu insistență de biografiile lor, ca și de legenda orală) școli și dascăli foarte buni, care i-au deprins de mici, de foarte mici chiar, cu studiul pasionat, cu veritabilul cult al ideilor și formelor frumoase. Școala și cultura individuală a elevului mi se par indestructibil legate, ele corespun-

dează prin discrete și înfinit de multe vase comunicante: conjugîndu-se dau profil și stabilitate siluetei intelectuale a inginerului, tehnicianului, funcționarului, medicului, actorului, militarului sau compozitorului de mîine.

Școala, favorizînd și cultivînd cultura individuală a elevului, îl pregătește pentru viață, îl ajută să discearnă, să poată delimita oricînd auzul autentic de imitația lui, adevărul de eroare, uritul de frumos și binele de rău.

Școala poate și trebuie să-l îndepărteze pe elev, pe intelectualul zilelor noastre, de pseudocultură, de aproximație și improvizare, de manierism și speculație seacă și după ureche, de spirit diletant și să-l circumscrie zonelor înalte și vaste ale culturii emanînd în egală măsură din tradiție, ca și din inovație, să-l facă adică, pe cel ce va pleca de pe băncile școlii, apt pentru actul cultural, un individ social complet și reușit.

DAN MUTAȘCU

# Activitățile tehnico-productive



În ținutul de tricotaje al Liceului „Matei Basarab” din Capitală

## Factor modelator

Modelarea tinerului pentru a deveni un om util sîsei și societății în care trăiește, capabil să-și asume responsabilități în diverse planuri ale activității sociale și economice presupune o acțiune complexă și multilaterală, în care trebuie antrenate toți factorii care acționează asupra acestuia. O importanță de prim ordin o prezintă activitatea de instruire practico-productivă, cu rezultate imediat pe plan material și cu alte rezultate ce nu vor întârzi să apară pe plan educativ, concretizate în conștiința omului de mai târziu. Munca devine astfel fundamentul învățării și al procesului de dezvoltare al unui om.

Este un fapt bine știut că instruirea practico-productivă are efecte formative mult mai puternice atunci cînd este realizată în condiții cît mai apropiate de ale producției moderne. În atelierul-școală de profil montaje-electrice de la Centrul interșcolar „Dimitrie Cantemir”, din Capitală, atelier-școală pe care îl conduc, am căutat să introduc cîteva forme organizatorice care să obișnuiască elevii cu condițiile reale ale producției. Primul principiu pe care l-am introdus în activitatea desfășurată cu elevii a fost acela al autoconducerii. Practic, am procedat în felul următor: Privind grupa ca unitate productivă (și educativă), am împărțit-o în două echipe, fiecare avînd în fruntea ei cîte un șef de echipă. Cele două echipe alcătuiesc brigada, care are în frunte un șef de brigadă și un ajutor, care efectuează controlul tehnic de calitate al produselor realizate de elevi (un control preventiv, deoarece recepția reală o efectuez eu). Șeful de brigadă și ajutorul său reprezintă auxiliarii mei imediați. Înainte de începerea lucrului prezint atît tehnologia de lucru, cît și semnificația, finalitatea obiectului pe care îl vor executa, cum se integrează el într-un ansamblu de obiecte de utilitate publică. În acest fel caut să sugerez elevilor perspectiva muncii lor, finalitatea. În fiecare zi, la sfîrșitul orelor de practică, brigada prezintă raportul de activitate: îndeplinirea sarcinilor date în dimineața respectivă și aprecieri asupra muncii colective a brigăzii, ca și asupra fiecărui membru al ei. Deoarece in-

struirea practico-productivă este o componentă a procesului de instruire și educație a elevilor, e firesc ca ea să nu fie ruptă de celelalte activități desfășurate de elevi în școală. Pentru a păstra legătura cu școala și, în mod special, cu dirigintele clasei, am introdus un caiet al atelierului-școală, în care săptămînal comunic dirigintelui observațiile, sugestiile, aprecierile mele, caiet care, înainte de începerea primei ore de atelier, îmi este prezentat de șeful de brigadă cu viza dirigintelui respectiv. Disciplina în cadrul orelor de instruire practico-productivă devine o chestiune de autodisciplină și ea se realizează de colectiv și prin colectiv. În acest fel, nu au putut fi semnalate cazuri de îndepărtare de la această cerință a școlii.

În anul școlar 1972—1973, în toate cele șase ateliere de care dispunem, s-a lucrat intens pentru dotarea cu mobilier a noilor grădinițe înființate în municipiul București. Pe lângă valoarea manoperei obținute, am realizat lucrul cel mai important, și anume, acela că elevii au dobîndit conștiința utilității și necesității lucrărilor pe care le execută. S-a reușit ca în cadrul multiplelor lucrări să se poată aplica operațiile prevăzute a fi îndeplinite de programa școlară. Rezultate vizibile au fost observate în ceea ce privește atitudinea față de muncă a elevilor, care manifestă un interes crescînd pentru însușirea tehnologiei meseriei, întărirea disciplinei, cu urmări asupra conduitei școlare generale a elevilor.

S-au întîmpinat și greutăți, inerente acestor începuturi — neîncrederea întreprinderilor ce patronază atelierele din centru în acordarea unor lucrări cu un grad mai mare de complexitate, lipsa unor materiale necesare lucrărilor ce se execută, lipsa sculelor și a dispozitivelor necesare, cît și a spațiilor corespunzătoare. Sperăm ca în cursul acestui an să rezolvăm cea mai mare parte a acestor neajunsuri, să facem din acest centru interșcolar de ateliere un focar de instruire practică a elevilor.

Prof. maistru GH. CLISERU  
Liceul „Dimitrie Cantemir”,  
București

## Microferma școlară sporește responsabilitatea socială a elevilor

Una din formele de organizare și desfășurare a pregătirii tehnico-productive a elevilor din mediul sătesc este microferma agricolă școlară. În organizarea pregătirii elevilor școlii generale din comuna Dolhești, județul Suceava, am ținut seama atît de factorii psiho-pedagogici, de scopul pe care ni-l propunem, individualizînd procesul de instruire-practico-productivă în funcție de particularitățile de vîrstă ale elevilor, de capacitatea psiho-fizică a fiecăruia, cît și, bineînțeles, de posibilitățile de dezvoltare economică a localității noastre. Pentru a da un caracter cît mai științific muncii desfășurate, am adaptat la specificul școlii generale cîteva instrumente de lucru folosite în organizarea C.A.P.-ului.

În acest scop, am introdus planul de lucrări pe care l-am elaborat împreună cu elevii și cadrele didactice pe baza planului de producție al C.A.P.-ului din localitate. De asemenea, am introdus fișa experimentală de organizare științifică a activităților practice, la baza căreia au stat principiile de normarea muncii. În fine, am introdus, caietul de practică al elevului, în care s-a ținut o evidență strictă a activității desfășurate de fiecare elev sub raportul organizării, normării și al rezultatelor obținute. Repartizarea echitabilă a lucrărilor, munca în echipă, defalcarea planului pe brigăzi au constituit factori de primă mîna care au contribuit la organizarea riguroasă a activității și la rezultatele obținute. Elevii au efectuat lucrări variate. O suprafață de 3 ha. a fost cultivată cu cartofi și o alta de 0,20 ha. cu porumb. La cartofi au fost executate trei prașile. În loc de 54 tone, cît era prevăzut în plan, au fost recoltate 60 tone de cartofi. S-au efectuat științific și lucrările de întreținere și recoltare a suprafeței cultivate cu porumb, obținîndu-se cantitatea de 2 000 kg. porumb știuleți, față de 100 kg. obținute de pe aceeași suprafață în 1970. Deci, de 20 de ori mai mult. Colectivul de catedră de la disciplina agricultură-biologie din școală, adunarea membrilor-elevi ai microfermei școlare au dezbătut problemele metodice ale activității practice ale acestei discipline și au analizat modalitatea de a corela cunoștințele dobîndite aici cu diferitele discipline care se predau în școală. Aceasta, în ideea de a opera un transfer dublu de cunoștințe: de la și către munca practico-productivă.

Prof. VALERIU SANDOVICI  
Școala generală, comuna Dolhești,  
jud. Suceava

## Programa de instruire la clasele I-IV

Activitățile practice la clasele I-IV constituie un factor important în dezvoltarea multilaterală a elevului, contribuind la formarea unor abilități practice necesare atît de mult în viață. În cadrul acestor activități trebuie să-l obișnuim pe elevi să lucreze în colectiv și pentru colectiv și, în același timp, să le dezvoltăm dragostea față de muncă și față de oamenii muncii, fărîtorii bunurilor materiale.

Față de cerințele actuale ale învățămîntului nostru considerăm actuala programă de îndeletniciri practice ca fiind nu tocmai judicioasă întocmită și îmi permit să fac unele observații

în legătură cu ea. Deși este prevăzută cîte o oră săptămînal la toate clasele, observăm că numărul total ale orelor de la clasele I și a II-a e de 32. pe cînd la clasele a III-a și a IV-a e de 34.

Pornind de la realitatea acestui an școlar, numărul de 32 de ore la clasele I și a II-a nu-l văd justificat. Consider că modelajul de la clasa a III-a poate fi trecut la clasele I și a II-a. Elevii vin din grădiniță, unde lucrează trei ani cu plastilină, iar în clasele I și a II-a își consolidează suficient aceste deprinderi.

Activitățile de împletituri la clasa I le consider suficient de greoaie pentru fete și de aceea cred că e bine să înceapă din clasa a II-a.

Aș propune ca numărul de ore de gospodărie să crească pe măsura înaintării în vîrstă a elevilor, pentru formarea de deprinderi cu adevărat folositoare. La clasele a III-a și a IV-a consider că fiind necesar să se insiste mai mult asupra activităților de cusături și împletituri, astfel ca fetele, la absolvirea clasei a IV-a, să poată participa efectiv, alături de mamele lor, la confecționarea îmbrăcăminții și a lucrului de mîna pentru ornamentarea locuinței.

Numărul actual de ore pentru aceste activități îl consider potrivit pentru fete, urmînd ca pentru băieți, mai cu seamă în clasa a IV-a, să se prevadă mai multe ore de traforaj, tîmplărie și altele.

Pentru ca orele de activități practice să-și atingă cota maximă a eficienței lor, propun ca în școlile unde predă un învățător la o clasă sau la școlile cu clasele I—IV paralele să se organizeze aceste activități în așa fel ca învățătoarea să lucreze cu fetele, iar învățătorul cu băieții; în acest scop, să se întocmească planificări deosebite.

Inv. ION CISMARU  
Școala generală, Comloșu Mare,  
jud. Timiș



# Supraincercarea

## Cauze obiective, dar și subiective

În discuția pe care am purtat-o recent în orașul Tulcea cu profesori de diverse specialități și de la școli diferite (școlile generale nr. 2 și nr. 6 și Liceul de cultură generală „Spiru Haret”), am surprins alte aspecte ale supraincercării elevilor, pe care le redăm în rîndurile ce urmează.

### NECORELAȚII ÎNTRE CAPITOLE ȘI DISCIPLINE

Pentru ca elevul să-și însușească, într-un timp cât mai scurt și fără eforturi suplimentare cunoștințele fiecărui obiect de învățămînt, între capitolele din manual și din programă, ca și între disciplinele predăte, trebuie să existe o corelație firească. Să vedem însă cum stau uneori lucrurile. „La geografia fizică de clasa a V-a — ne spunea prof. Maria Ifrim (Școala generală nr. 2) — elevii n-au prea multe noțiuni de fizică și chimie. Totuși, la un moment dat, în manual se vorbește de presiunea atmosferică, de barometru, de mercurul care trebuie să se ridice la 760 mm etc.”. „În anul III, la franceză, programa este deosebit de încărcată. Fără o pregătire prealabilă, care ar fi trebuit să se facă în anul II, aici se trece direct la studiul literaturii franceze, al vieții și operii clasiciiilor. Consider că se exagerează. Acest procedeu face franceza neatractivă și greu de asimilat” (prof. Solange Blumenfeld, Liceul „Spiru Haret”). Un profesor de la Școala generală nr. 6 (ne-a rugat să nu-i dăm numele) se arată de-a dreptul îngrijorat că la clasa a IX-a, de pildă, la economie politică, programa prevede capitole ca: „Structura organizării și conducerii întreprinderilor”, „Fondurile întreprinderilor socialiste”, „Conducerea întreprinderii socialiste” etc. — probleme care depășesc înțelegerea elevilor de această vîrstă, iar pentru însușirea lor copilul pierde timp imens de mult. Alteori, se cade în cealaltă extremă; la unele clase, programa prevede prea multe ore pentru capitole învățate deja în anii anteriori: „La capitolul tehnica operațiilor aritmetice (clasa a V-a) — ne spunea prof. Nicolae Ivan, directorul Școlii generale nr. 2 — se insistă fără justificare asupra unor noțiuni arhicunoscute, pisate îndelung în clasele a III-a și a IV-a”.

### ACTIVITĂȚI PARALELE ȘI CARENȚE ORGANIZATORICE

Majoritatea profesorilor cu care am discutat explicau, cu argumente concrete, supraaglomerarea elevilor — mai ales a celor din școlile generale — ca datorîndu-se nu altă programei de învățămînt, ci unor activități extrașcolare la care aceștia sînt solicitați să participe. „Aproape zilnic — ne spunea prof. Constantin Petcu (Școala generală nr. 2) — elevii noștri consumă ore prețioase peste orele de la clasă: meșteșuguri (care se desfășoară la școală), cercuri de specialitate, repetiții pentru programele artistice, antrenamente pentru întrecerile sportive etc. Urmează, apoi, activitățile de detașament ale pionierilor. Acestea se țin de 3—4 ori pe lună și fiecare, e adevărat, nu durează mai mult de o oră. Dar v-ați întrebat cîte ore durează pregătirea unei asemenea activități de detașament?”.

Interlocutorii noștri au relevat și unele paralelisme nejustificate: „Cu mici deosebiri, aceleași cercuri de elevi există și în școală și la Casa pionierilor și la Casa de cultură a sindicatelor — remarcă un profesor de la Școala generală nr. 6. Elevii buni care activează, de pildă, la Casa pionierilor în diverse cercuri (teatru, navomodele, foto etc.) sînt obligați să participe și în școală la cercuri similare, paralele — cînd ar trebui să fie lăsați să opteze singuri pentru locul în care să-și desfășoare activitatea. Și încă un fenomen cu repercusiuni nedo-

rite. Activitățile culturale — se știe — trebuie planificate judicios, cu maximum de responsabilitate. Dar nu întotdeauna așa stau lucrurile. Elevii școlii noastre, de exemplu, au fost mobilizați pe data de 2 decembrie la Casa de cultură a sindicatelor pentru repetiție la spectacolul dat în cadrul concursului organizat de Consiliul Pionierilor. Se înțelege, în ziua respectivă, lecțiile de dimineață au fost suspendate iar clasele care aveau ore după-amiază n-au mai avut cînd să-și pregătească lecțiile.

### DEPINDE NUMAI DE PROFESOR!

În predarea unui învățămînt modern, chiar cînd e vorba de cabinete și de laboratoare dotate excelent, rolul profesorului la lecție nu se diminuează. Dimpotrivă, i se cere o mai mare măiestrie în predare, un mai amplu bagaj de cunoștințe și, totodată, o discernere, o selecție atentă a materialului propus elevilor spre asimilare. Manualul, în acest caz, ar trebui să devină doar un ghid pentru profesor și nu literă de lege, apelul la gîndirea creatoare a elevului este indispensabil în orice moment. Aceste deziderate le înțeleg cele mai multe dintre cadrele noastre didactice. „Manualele sînt pline de definiții — ne spunea Dobrița Vergu, profesoară de română (Școala generală nr. 2). Dar de ce să pretinzi elevului să le memoreze, să le tocească cum scrie în carte? Eu niciodată nu-i oblig pe elevi să învețe din carte, papagalicește, definițiile verbului, modului, subiectului etc. Pornesc întotdeauna de la exemple concrete, iar în final, după ce și-au însușit capitolul respectiv din gramatică (de pildă, predicatul) elevul va putea oricînd să-l definească cu cuvintele sale. Acest procedeu, consider eu, face învățarea atractivă și evită, pe cit posibil, supraincercarea”.

„Un profesor poate să supraaglomereze «artificial» elevii — este de părere prof. Radu Vergu (Școala generală nr. 2). Să vă dau un exemplu. La obiectul științele naturale pe care îl predau, le-am spus elevilor să-și facă ierbare. Dacă nu mă gîndeam la ei, la timpul lor liber, puteam să le impun: de pildă, fiecare elev să adune 200 de plante diferite. Am lăsat însă la latitudinea lor — unii au cules plante mai puține, alții mai multe, după pasiuni, după interesul manifestat pentru obiectul respectiv. De ce să-i determin pe elevi să-și consume vacanțele și duminicile cîntreierînd coclaurii după ierburi, cînd acest lucru poate nici nu-i interesează?”.

Părerile la care subscriem și o apreciem.

### CIND EȘTI OCUPAT TOATĂ ZIUA...

La Liceul „Mihail Sadoveanu” din Capitală am cerut conducerii școlii să ne indice doi dintre elevii cei mai bine pregătiți care fac față cu succes tuturor solicitărilor programelor.

Ne-au fost prezentați elevii: M.S. (băiat) și R.S. (fată) — ambii din anul III — informatică.

În cele ce urmează, transcriem convorbirea avută cu ei.

— Cîte ore din zi sînteți ocupați cu școala și cu pregătirea lecțiilor?

R.S.: — Toată ziua, altfel nu putem face față.

— Descrieți-mi o zi de-a voastră de muncă.

M.S.: — La 6,30 mă scol, la 8 sînt la școală, unde rămîn pînă la ora 14 (avem zilnic în medie 6 ore). Apoi mă întorc acasă. Drumul de la școală, plus masa de prînz, mă apropie de ora 15,30. Urmează o oră de somn, indispensabilă, altfel capul nu mă înregistrează. Pe la 16,30 încep pregătirea pentru a doua zi. Încep, evident, cu matematicile — materia cea mai grea, care îmi ia între 3—5 ore.

— Alți de mult? — ne mirăm.

Intervine și R.S.:

— Da, la secția noastră — informatică —, unde materia de bază e matematica, pentru o pregătire superficială este nevoie de minimum 3 ore; pentru una temeinică, însă, sînt necesare cam 5 ore (și sînt elevii dintre cei mai buni! — n.n.).

Apoi M.S. continuă: — După ce m-am pregătit la matematică, trec la fizică — de asemenea, o materie importantă pentru noi; pe urmă, la celelalte materii. Pe la orele 23,30, cînd ochii mi se închid de somn, mă culc.

— Și aceasta zilnic?

R.S.: — Aproape zilnic; avem 10 ore de matematică săptămînal și 3 de fizică.

— Dar duminica?

M.S.: — Duminica lucrurile stau cam tot la fel, pentru că luni și marți avem orarul cel mai greu: luni — fizică, engleză, sport, din nou fizică, apoi istorie și română; marți — 2 ore de matematică, fizică, engleză, română, biologie.

R.S.: — Eu duminica de-abia am răgazul să răsfoiesc în 10 minute Programul de radio și t.v. pentru săptămîna viitoare. Și deși nu mă uit la televizor (n-am timp pentru aceasta!), pun radioul să cînte cînd învăț.

Mai aflăm că cei doi elevi activează în cele două cercuri de specialitate din școală — de matematică și fizică —, unde trebuie din cînd în cînd să susțină referate (cercurile se țin, prin rotație, săptămînal), că M.S. este și în echipa de baschet a școlii, unde trebuie să meargă la antrenamente, precum și în colectivul de redacție ce editează revista liceului. Timp și timp... Dar ziua are numai 24 de ore!

— Cînd mai vedeți un spectacol, un film, cînd mai citiți o carte?

M.S.: — La filme mergem foarte rar. Aproape numai în vacanțe. Cărțile din bibliografie mai puțin importante (?) le răsfoim seara înainte de culcare. Doar cîteva — fără de care nu se poate trăi în viață — le citim cum trebuie. Dar acest lux ni-l permitem, de multe ori, în detrimentul matematicii și fizicii.

R.S.: — Cei care au întocmit programa liceului nostru au uitat că noi sîntem viitori intelectuali. Am vrea să citim și cărți de filozofie, de literatură universală, de artă; dar, cînd? La noi asemenea obiecte nu se predau; or, ce fel de intelectual te poți pretinde fără o cultură și din aceste domenii? Acei tovarăși au mai uitat că avem un sistem nervos care o să ne trebuiască și la facultate.

Sînt părerile de care trebuie să se țină seama.

D. RACHICI



La lecția

## Ora de dirigiență la intimplare?

Găsită foarte binevenită discuția inițiată de revista „Tribuna școlii” asupra modalităților de îmbunătățire a desfășurării orelor de dirigiență. Era un fapt așteptat de multă vreme de cadrele didactice. Pînă în prezent, au fost exprimate multe opinii, aducîndu-se în felul acesta contribuții substanțiale la problema discutată. Pe mine, totuși, m-a frapat neplăcut faptul că unii diriginți mai sînt încă de părere că ora de dirigiență nu trebuie pregătită în prealabil sau că planificarea activității dirigințului ar fi un lucru de prisos.

Cred că în susținerea unei asemenea teze se pierde din vedere caracterul formativ, de perspectivă, al rolului orelor de dirigiență și al activității dirigințului, în general. Atunci cînd avem sarcina mare de a modela caractere, ființe vii, putem oare lucra la întimplare, putem merge pe improvizarea de moment? Părerile mele sînt că nu! Nu ne este permis să confundăm mania de a face planuri de dirigiență, pe pagini întregi, cu planul simplu, conceput mai mult mintal decît scriptic, pe care îl folosesc unii diriginți. Mai întîlnim, uneori, diriginți care spun cu o deosebită seninătate și siguranță de sine: „Eu nu mă pregătesc pentru ora de dirigiență în mod special, discut în clasă problemele ridicate de elevi, fără nici o selecție iar lecția îmi reușește de minune”. Aici însă se merge „pe muchie de cuțit” și nu o dată asemenea ore se soldează cu un total eșec.

Am discutat cu multe cadre didactice vîrstnice, cu experiență, această problemă. Mi-au confirmat faptul că, dacă la ora de specialitate se mai prezentau în fața elevilor cu o pregătire sumară, imediată, în schimb pentru ora de dirigiență, mai ales la clasele mari, totdeauna se pregăteau dinainte, făcîndu-și un plan de lecție pe caiet. Personal, îmi amintesc de un fost diriginț din anii mei de studii, care în patru ore consecutiv ne-a vorbit despre minciună. Oare aceasta n-a fost o planificare? Parcă îl văd și acum cum sta la catedră și-și răsfoia un caiet din care ne dădea citatele, unde a-vea notat planul lecției. Apoi îmi amintesc de orele de dirigiență ale altui profesor al meu care, vorbindu-ne în mai multe ore „despre felul cum să ne comportăm cînd sîntem invitați la masă”, a folosit o întregă gamă de glume, antrenante și hazlii, pe care le avea notate pe hîrtie! Omul s-a pregătit, și în felul acesta lecția ne-a rămas în memorie. S-ar putea aduce încă multe alte exemple concrete, foarte atestînd că în munca de dirigiență este necesară o pregătire prealabilă.

Prof. IUCA MANCIU  
Liceul pedagogic, Cluj



## Cu sentimentul responsabilității sociale

Cu oamenii deosebiți te întâlnești ca și cu adevărul: se ridică, singuri, precum untelele la suprafața apei. Sint evidenți, n-au nevoie de prealabile referințe. De obicei nu le place să vorbească despre ei înșiși, considerându-se îndeajuns reprezentanți prin ceea ce fac. Se confundă cu munca lor; îi găsești întotdeauna în colectivul din care fac parte, sau pe care îl conduc, chiar dacă nu sint de față. Un astfel de om este profesora Floarea Glăja, directoare adjunctă a Liceului „Constantin Diaconovici Loga” din Timișoara. Este șefa catedrei de economie politică a cadrelor didactice din învățământul mediu din municipiu, răspunde de munca propagandistică în cadrul biroului organizației de partid a școlii, coordonează instrucția și educația secției serale a liceului. Dar nu despre activitatea directorului adjunct — un excelent organizator — aș dori să vorbesc; nici despre profesorul de științe sociale care știe să-și valorifice experiența în sensul realizării unui învățământ modern, stabilind, concret, legături firești între disciplina pe care o predă și viața economică a orașului; nici despre studiile de economie politică efectuate de catedra pe care o conduce, într-o întreprindere timișoreană, care pot valora — prin soluțiile pe care le propun pentru creșterea eficienței și productivității muncii — cit o invenție. Toate acțiunile profesionale și obștești ale profesoarei Floarea Glăja au drept impuls un puternic simț al răspunderii sociale și politice. Aceasta este calitatea care m-a impresionat cel mai mult la femeia hotărâtă, cu privire deschisă, cu opinii bine cristalizate, cu îndrăzneala oamenilor competenți. Sentimentul responsabilității majore, pe plan social, al durabilității în timp, al muncii pentru colectiv îi animă întreaga activitate.

— Iubesc oamenii, cunosc pretul omeniei și de aceea sint convinsă că datorăm întreaga energie, forța noastră de muncă, creația noastră societății socialiste românești care are drept scop continua îmbunătățire a vieții materiale și spirituale a omului.

Sinceritatea afirmației este confirmată de tot ceea ce face profesora Floarea Glăja pentru școală, de respectul pe care i-l poartă elevii, de aprecierile de care se bucură din partea colegilor.

Învățământul seral îl consideră o componentă a educației permanente.

— Concepindu-l astfel — ne spune ea — vom înceta să mai avem greșita mentalitate conform căreia elevii de la seral trebuie să învețe — indiferent cum — doar pentru a obține o diplomă. Să nu uităm că acești elevi sint deja oameni ai muncii, că pentru cei mai mulți dintre ei liceul nu înseamnă o reorientare profesională, ci posibilitatea de a câștiga noi cunoștințe, de a se pregăti în direcția meseriei pe care o au.

Pornind de la o astfel de concepție, directoarea adjunctă încerca să facă din secția serală a liceului un sector de activitate care să concureze, din punct de vedere al calității procesului de învățământ, cu clasele de la zi.

V. BACIU

# Tratarea diferențiată a elevilor

Deși teoretic principiul tratării individuale este afirmat cu multă vigoare analitică și bine motivat de ample studii și cercetări științifice — de didactică și metodică —, dificultățile de ordin practic persistă, fiind explicate fie prin înțelegerea îngustă a sensului acestui principiu, fie prin interesul scăzut al cadrelor didactice pentru valorificarea practică a cercetărilor care, deși puține la număr, pun la dispoziție unele indicații metodice de aplicare a cerințelor acestui principiu în practica școlară.

Cercelările de pînă acum privind tratarea diferențiată a elevilor s-au ocupat mai mult de aspectul formativ al procesului educației în afara procesului de învățământ, se pune însă problema de a valorifica posibilitățile aplicării acestui principiu în rezolvarea diferitelor situații ce se ivesc în cadrul procesului de învățământ, în scopul punerii în evidență a tuturor posibilităților pe care le oferă lecția pentru dezvoltarea integrală și armonioasă a personalității fiecărui elev.

Aceste studii au avut în atenție, fie pe elevii rămași în urmă la învățătură sau cu diferite deficiențe, fie pe așa-zisii „dotați”. Se pune însă problema elevilor „mijlocii”, care, constituind majoritatea, nu pot fi neglijăți sub aspectul tratării lor diferențiate în scopul depășirii limitelor superioare a grupului căruia aparțin, respectiv promovarea lor în grupa elevilor cu capacități dezvoltate la maximum, asigurarea dezvoltării lor continue.

Ipoteza că menținerea elevilor în grupul celor care dacă nu ridică probleme nici nu se disting în mod deosebit se datorește nu incapacității lor de a depăși aceste limite, ci deficiențele de ordin organizatoric și metodic ale procesului educațional-didactic, constituie conținutul articolului de față.

Practica școlară demonstrează că în cadrul procesului de predare-asimilare, predomină tratarea frontală, munca egală cu elevii. La aceste lecții — arată M. M. Levina, situație confirmată și prin constatările proprii — profesorul trece de fiecare elev prin unul și același lanț de raționamente, de procedee. Tratarea nediferențiată a elevilor duce la o „nivelare” a cunoștințelor, a capacităților intelectuale, obținându-se un nivel mediu de rezultate, necorespunzător posibilităților reale ale elevilor. Interesul profesorului pentru elevul „mijlociu” nu constituie în sine o greșală, alina timp cit nu afectează, nu diminuează preocuparea esențială pentru respectarea particularităților psihice individuale ale elevilor, ceea ce se realizează numai prin tratarea lor diferențiată, adică prin asigurarea (realizarea) unor condiții optime de dezvoltare intelectuală pentru fiecare elev în parte. Automulțumirea elevilor din grupa mijlocie cu anumite rezultate — minime, de obicei — este mai riscantă decît dacă ar obține rezultate mai slabe la învățătură și prin aceasta ne-ar atrage atenția, ne-ar alarma, determinându-ne să analizăm cauzele și să procedăm adecvat fiecărei situații, ajutîndu-i astfel să depășească starea de comoditate.

Tratarea diferențiată a elevilor în procesul de învățământ ne obligă să procedăm la selecționarea metodelor și procedeele didactice și în funcție de particularitățile individuale sau de grup ale elevilor, perfecționarea formelor de organizare a activității didactice în scopul creării condițiilor favorabile antrenării tuturor elevilor pe măsura capacităților individuale (concepute într-o ascensiune dinamică) la procesul de căutare, de „redescoperire” și asimilare a acelorași adevăruri științifice, a acelorași conținut prevăzut în planurile și programele de învățământ unice (în școala noastră).

În accepțiunea nouă a termenului de „individualizare” accentul se pune nu pe conformarea învățămîntului (sub aspectul conținutului) față de posibilitățile elevului — așa cum o concepeau adepții „Școlii active” — ci pe aspectul formativ, pe luarea în considerare a posibilită-

ților elevului în vederea depășirii acestor posibilități. Acordul între cerințele învățămîntului și posibilitățile elevului se află într-o relație dinamică cu tendințe ascendențe, în sensul că un acord aproape perfect este acceptabil numai ca punct de plecare în activitatea educativă, pe parcurs cerințele tind să depășească cu ceva (accesibil totuși) posibilitățile elevului. Tocmai pentru a-l stimula să se dezvolte, să se autodepășească. Important de reținut este faptul că, în oplica pedagogiei științifice se pune accentul pe respectarea sistematică a principiului tratării diferențiale a elevilor; de obicei, tratarea individuală se aplică după ce se constată unele lipsuri în pregătirea elevilor, or, recomandarea pe care o formulează unii autori (Mahmufov M.) ar fi să se aplice sistematic și preventiv, nu curativ, cuprinzînd în cîmpul atenției pe toți elevii, nu numai așa-zisele „cazuri”, „copii problemați” sau „vîrfuri”. O altă remarcă este aceea că tratarea diferențiată — individuală sau pe grupe — a elevilor în procesul de învățământ trebuie să se desfășoare ca un proces cu o dinamică interioară continuă de la inferior la superior și nu de diferențiere statică, definitivă: acest aspect are importanță în tratarea individuală a elevilor, dar, mai ales, în tratarea pe grupuri.

În condițiile muncii didactice cu colective mari de elevi (circa 25-45), este operantă tratarea diferențiată a elevilor extinsă de la particularitățile individuale la cele de grup.

Fără a adopta o poziție nihilistă față de alte concepții, grupul (în accepțiunea noastră e înțeles ca unitate didactică umană reprezentativă a unor particularități tipice ale elevilor — membri ai aceleiași colectivități — clasă), diferă de accepțiunea termenului în sociologie sau alte orientări pedagogice (Couzinet) prin mai multe caracteristici: — sub aspectul componentei, grupul

de elevi poate cuprinde altele individuale cîte au comună aceeași particularitate tipică (a activității psihice, intelectuale în special, de eficiențe privind volumul de cunoștințe, natura greșelii comise, aptitudini etc.); — mobilitatea, dinamică a grupului în funcție de evoluția dezvoltarea membrilor componenți împărțirea clasei în grupuri de elevi: buni, mijlocii sau cu rezultate slabe la învățătură, este concepută temporar. Odată cu dezvoltarea elevilor, componența grupurilor se schimbă, dinamica procesului de diferențiere mergînd de jos în sus. În cadrul aceluiași grup se pot face diferențieri după criterii subordonate, fapt care ne permite să constatăm multitudinea posibilităților de diferențiere și — totodată — apartenența unuia și aceluiași membru (elev) la diferite grupuri din clasă, privit din perspectiva altui criteriu de diferențiere.

Această particularitate prezintă importanță mai ales în stabilirea scopului, conținutului și formelor de organizare a activității comune. Schimbarea componenței grupului nu afectează activitatea bună desfășurată a activității grupului (a membrilor săi), deoarece acest lucru este cunoscut numai de către profesor; — anonimatul apartenenței indivizilor la un anumit grup asigură prevenirea unor stări psihologice dăunătoare (complexe de inferioritate sau invers); — rolul conducător revine profesorului și nicidecum unui lider ales dintre membrii grupului sau impus din afară. Profesorul ține o evidență a particularităților individuale sau de grup ale elevilor a nivelului lor de dezvoltare, le organizează activitatea independent și colectivă, îi îndrumă, le analizează rezultatele muncii, îi apreciază fiind preocupat permanent de dezvoltarea capacității de autoapreciere.

Lector univ. MARICICA CHIȘU  
Cluj

## Metode în rezolvarea problemelor de fizică

În cadrul rezolvării unei probleme de fizică elevul are la îndemînă mai multe metode de rezolvare. Pentru a alege metoda potrivită, ținem cont de natura problemei și de posibilitățile elevului. Metodele folosite la rezolvarea unei probleme de fizică sint:

1. **Metoda aritmetică.** Înțelegerea fenomenului fizic contribuie la alegerea justă a formulelor necesare. Se vor stabili relațiile dintre mărimile fizice ale problemei și, pe baza acestor relații, se vor efectua calculele. Rezolvarea problemei în acest caz se face prin calcule algebrice, proporții, reduceri la unitate.

2. **Metoda grafică.** Această metodă constă în construirea graficelor corespunzătoare și efectuarea de măsurători pe arii, segmente, unghiuri. Sint capitole ale fizicii ca, de exemplu, mecanica, optica, compunerea oscilațiilor care se pretează în mod special la o rezolvare grafică. În unele cazuri graficele exprimă corelații care nu pot fi reduse prin formule matematice.

3. **Metoda nomogramelor.** Nomogramele permit stabilirea valorii numerice a unei mărimi dacă se cunosc valorile numerice ale mărimilor de care depinde. În cazul unei funcții de o singură variabilă  $y=f(x)$  avem o singură dreaptă. Scara variabilei  $x$  se marchează pe o parte a liniei, iar scara funcției  $y$  pe cealaltă parte a liniei; rezultă, deci, o scară dublă. Pentru fiecare valoare a variabilei independente  $x$  se citește direct valoarea funcției  $y$ .

4. **Metoda operatorilor logici.** În ultimul timp, în rezolvarea problemelor de fizică se folosesc tot mai mult principiile logicii; în a-

ceste situații folosim simbolul Propozițiile se înlocuiesc prin judecări reprezentate prin simbolul Legînd judecățile între ele prin intermediul conjuncțiilor se obțin operații logice. Aceste operații logice aplicate corect duc la găsirea soluției finale a problemei.

Dacă pentru a rezolva o problemă de fizică este necesară descoperirea ei în probleme și noțiuni mai simple, se aplică metoda de rezolvare analitică. Se ia ca punct de plecare al rezolvării mărimea căutată și se încearcă legături posibile între această mărime și mărimi. Aplicăm o relație potrivită



Lecție de fizică în laboratorul L



Numărul 7(15)/1972 al revistei „Era socialistă” este dedicat sărbătoririi unui sfert de veac de la proclamarea Republicii. Consemnăm din sumar articolele: „Partidul Comunist Român în sistemul conducerii vieții politice și economice-sociale” de Gheorghe Pană, „Semnificația social-istorică a proclamării Republicii” de Ștefan Voicu, „Republica sub semnul înfăptuirii socialiste” de Titu Georgescu, „Structura socială a României socialiste” de Constantin Petre, Marin Nedelea, „Dezvoltarea democrației socialiste în actuala etapă” de Ioan Ceterchi.

**HADRIAN DAICOVICIU:**

## „Dacia de la Burebista la cucerirea romanilor”

Ed. Dacia, 1972

Vasta lucrare a istoricului clujean înfățișează lumea geto-dacică în perioadele în care ea s-a definit și individualizat în preistoria Europei prin civilizația pe care a creat-o. Avînd o documentare amplă și minuțioasă, autorul a oferit o sinteză prin care explică rolul și locul civilizației dacice în lumea preistorică europeană, precum și raporturile acesteia cu spațiul geografic limitrof. Cuprinzînd șase mari capitole, cartea lui Hadrian Daicovicu integrează în istorie cele două veacuri „de vîrf” ale istoriei geto-dacilor. Primul capitol analizează pe scurt încheierea statului dac sub Burebista, subliniind premisele social-economice și politice care au contribuit la crearea lui. Următorul capitol constituie o prezentare a statului dac din timpul lui Burebista. Este evidențiată politica internă și externă a regelui și este definit caracterul statului dac. Capitolul trei prezintă imaginea Daciei în perioada Burebista-Decebal. Cel de al patrulea capitol

tratează cultura materială a geto-dacilor, definind-o ca o cultură originală, receptivă în asimilarea influențelor străine, dar, în egală măsură, capabilă să influențeze și cultura altor popoare antice. Capitolul cinci cuprinde cultura spirituală a geto-dacilor subliniind contribuția pe care cercetarea arheologică a adus-o în cunoașterea religiei geto-dacilor, a ritului lor de înmormîntare, a scrierii și a cunoștințelor științifice, precum și a artei lor. Capitolul șase, ultimul, analizează istoria Daciei în pragul secolului al II-lea e.n., explicînd natura raporturilor daco-romane, ultimele decenii de existență liberă a statului dac și războaiele anilor 101—102 și 105—106, care au dus la prăbușirea statului lui Decebal.

Bogat ilustrată, lucrarea aminătită constituie o însemnată operă, fundamentală prin valoarea ei în cunoașterea civilizației daco-gețice.

**GHEORGHE GHIMEȘ:**

## „Ideea de republică la români”

Ed. științifică, 1972

Volumul abordează problema genezei și evoluției ideii de republică în gîndirea social-politică din țara noastră. Pornindu-se de la izvoarele materiale și spirituale care i-au dat naștere, ideea de republică este prezentată în contextul confruntării diferitelor curente și orientări ideologice și mișcări social-politice din perioada ascensiunii burgheziei, a afirmării mișcării muncitorești și socialiste, a luptei revoluționare a P.C.R. — care a ridicat pe o treaptă superioară idealul republican. De asemenea, sînt evidențiate principalele momente ale luptei pentru instaurarea republicii, precum și noile valențe, socialiste, ale conceptului de republică, rolul și semnificația istorică a instituției republicii în perioada de un sfert de veac de la proclamarea ei.

Răspunzînd cerințelor valorificării tradițiilor înaintate ale gîndirii social-politice românești și ale educației patriotice a maselor largi, lucrarea constituie o sinteză a permanenței ideii de republică în conștiința poporului român, adresîndu-se profesorilor de la catedrele de istorie, științe sociale, propagandiștilor, lectorilor și elevilor încadrați în diverse forme de învățămînt politic.

## Un omagiu

Recent, prin strădania profesorilor și elevilor de la Liceul din Mineciu, județul Prahova, în scopul modernizării predării istoriei României, a luat ființă un cabinet de istoria patriei. În acest scop au fost confecționate: hărți electrice și magnetice, scheme, grafice și tablouri, dispozitive pentru utilizarea aparatelor de proiecție etc. Harta cu becuri colorate „Țările române în sec. XIV—XVII”, printr-un sistem de aprindere simultană, oferă elevilor posibilitatea unei mai bune aprofundări și sistematizări a cunoștințelor privind lupta pentru independență a poporului nostru, în evul mediu. O hartă care funcționează după principiile magnetismului va permite localizarea și demonstrarea unor probleme de istorie fără cea mai mică deteriorare a materialului didactic. Tot aici se află și un panou întrunind imaginile stemelor celor trei țări române, steagul unirii și stema Republicii Socialiste România, și unele tablouri mai puțin cunoscute, cum este cel intitulat „Luarea Grivitzei”, dedicat „batalionului al II-lea de vînători celu vitezu din Ploesci, districtul Prahova”, după un desen de Walenstein.

Un auxiliar prețios în predarea lecțiilor de istorie a patriei îl constituie exponatele privind istoricul localității în care se află școala: virfuri de suliță din epoca bronzului și ceramică Monteoru, un buzdugan de oțel cu care strămoșul unui locuitor din comună a luptat în oastea lui Stroie Buzescu, colecții de medalii și monezi vechi, vechi unelte și obiecte casnice, monografia comunei Mineciu, articole apărute în presa locală referitoare la istoricul acestei localități etc. O piesă deosebit de prețioasă este facsimilul hrisovului din 1 decembrie 1429, emis la Argeș, prin care Dan al II-lea întărește „Lui Dumitru ot Maniaci și Bala cu copiii lor și Birseanul cu frații lui «Maniaciul și Poenile Vărbilăului și jumătate din Izvoareanii din Dealul Mare””. (Originalul slav, scris pe pergament, se păstrează în „Colecția Maria și Dr. George Severeanu” din București).

Prof. ALEX. BARBU

# Științe sociale

TRIBUNA ȘCOLII Nr. 77 din 6 ianuarie 1973

## Locul României în diviziunea internațională a muncii

Transformările radicale care au avut loc în viața social-economică a poporului nostru în cei 25 ani de construcție socialistă, rod al muncii entuziaste a clasei muncitoare, a tuturor celor ce muncesc, sînt inestructibil legate de politica înțeleaptă promovată de Partidul Comunist Român. Ținînd cont în întreaga sa activitate de legile obiective ale dialecticii, de legitățile generale ale construcției socialiste, de condițiile concrete ale țării noastre, partidul a elaborat — în funcție de particularitățile și cerințele fiecărei etape de dezvoltare a țării — programe realiste, fundamentate științific, care au mobilizat întreaga națiune socialistă în direcțiile hotărîtoare ale progresului economic și social.

Dezvoltarea puternică pe care o înregistrează industria noastră — amintim că în 1972 producția industrială a fost de 21 de ori mai mare ca în 1938 — și că astăzi industria contribuie cu aproape două treimi la crearea venitului național față de mai puțin de o treime în 1938 — constituie factorul principal care stă la baza creării și dezvoltării unei economii complexe, în plin dinamism. Acest suport intern a creat condițiile obiective pentru afirmarea României pe plan internațional ca o țară cu o creștere economică impetuoasă, în plin proces de modernizare,

Ritmul mediu anual — de 13 la sută — cu care a sporit producția industrială a țării noastre în ultimele două decenii este de trei ori mai rapid față de S.U.A. și dublul celui înregistrat de princi-

palele țări ale Europei occidentale.

Republica Socialistă România a marcat în ultimul deceniu cel mai înalt ritm din lume în domeniul producției de energie electrică și termică și al industriei chimice, și s-a situat pe locul trei la construcția de mașini și metalurgia ferreasă.

Dacă în 1950 producția industrială pe cap de locuitor a țării noastre era sub media mondială, în prezent România deține aproximativ 1 la sută din producția industrială mondială și 0,5 la sută din populația lumii. În acest context, în ultimii 25 de ani, decalajul față de țările capitaliste avansate s-a redus de aproximativ trei-patru ori.

Procesul de modernizare al economiei românești este oglindit, cu pregnanță, în modificarea structurii pe produse a comerțului nostru exterior. Astfel, dacă în 1938 valoarea produselor de bază depășea 4/5 din toaleta schimburilor externe ale României, în 1950 ponderea acestora a scăzut la 3/4, pentru ca în prezent să constituie 1/2.

Comerțul cu mașini și utilaje, inexistent în 1938, reprezenta la începutul acestui an aproape 1/4 din valoarea exporturilor țării noastre, urmînd să-și sporească ponderea la 28 la sută în 1975 și la 45 la sută în 1990. Totodată este concludentă și ponderea pe care o deține exportul țării noastre în producția internă, și anume: 75 la sută din automobilele de teren, 55 la sută din producția de camioane, 45 la sută din parcul de tractoare, circa 1/3 din producția de strunguri și rulmenți etc. În prezent, tractoarele românești

sînt exportate în 22 țări, utilajul energetic în 15 țări, utilajul electronic, precum și echipamentul petrolier în 12 țări ș.a.m.d.

Deși Republica Socialistă România a marcat în ultimele două decenii un ritm mediu anual de creștere a producției materiale — dublu față de media mondială (aproape 10 la sută) — comerțul exterior a înregistrat în aceeași perioadă o creștere medie anuală de 11,2 la sută. Dinamica deosebită a comerțului exterior românesc din ultimii ani situează țara noastră pe locul trei în lume (după Japonia și Canada) în privința ritmului. În acest context, ponderea României în comerțul mondial a crescut de la 0,34 la sută în 1950 la 0,60 la sută în 1971.

Totuși, comparativ cu locul României în producția industrială mondială, ponderea în comerțul mondial este cu mult mai modestă. În acest sens, problema principală în domeniul exportului, la ora actuală, este problema prețurilor. Există încă mari decalaje între prețurile cu care importăm și prețurile cu care vinдем, în favoarea celor dinții. Referindu-se la această problemă, Karl Marx, în capitolul: „Deosebiri naționale între salarii“ din volumul I al „Capitalului“ scoate în evidență faptul că: „Aplicată pe scară internațională însă legea valorii suferă modificări și mai mari și prin faptul că pe piața mondială munca națională mai productivă este considerată de asemenea ca fiind mai intensivă... Diferitele cantități de mărfuri de aceeași speță, care, în diferite țări, sînt produse în același timp de muncă au, așadar, valori internaționale diferite, care se exprimă în prețuri diferite...“<sup>(1)</sup>.

Disparitatea dintre valoarea națională și prețurile mondiale este rezultatul decalajului în potențialul economic, cu privire la înzestrarea tehnică a muncii, gradul de valorificare a resurselor naturale și al atragerii lor în circuitul economic etc. Rezultă, deci, că prin efectuarea comerțului internațional, are loc redistribuirea venitului național al statelor în curs de dezvoltare în favoarea țărilor cu un grad de dezvoltare economică mai înalt. Această situație, după cum remarcă tovarășul Nicolae Ceaușescu la Plenara C.C. al P.C.R. din 20 noiembrie 1972, „nu poate avea decât urmări negative asupra dezvoltării țării, asupra nivelului general de trai al poporului“<sup>(2)</sup>.

CORNELIU DAN  
VIOREL CORNESCU

(Continuare în pag. a II-a)



(Urmare din pag. I)

Deși Republica Socialistă România a depășit stadiul de țară slab dezvoltată, continuă să fie țară în curs de dezvoltare. Astfel, venitul național pe locuitor — indicatorul cel mai sintetic care caracterizează nivelul de dezvoltare economică al unei țări — este mai mic de 4—5 ori decât în țările dezvoltate. Totodată, ponderea populației ocupate în agricultură este de 3—4 ori mai mare decât în statele industriale avansate.

În acest context, accelerarea dezvoltării economiei românești de care depinde înlăturarea rămănerilor în urmă și plasarea țării noastre în rîndul țărilor dezvoltate este imperios legată de îmbunătățirea calitativă a întregii activități economice. Creșterea eficienței economice în toate sectoarele de activitate, inclusiv în domeniul comerțului exterior, reprezintă problema centrală a actualului plan cincinal.

Dezvoltarea susținută a economiei naționale în următorii ani, într-un ritm mediu anual de circa 10 la sută, va impulsiona lărgirea și diversificarea producției de bunuri materiale, permițînd României să-și intensifice participarea sa la diviziunea internațională a muncii. În spiritul respectării principiilor deplinei egalități în drepturi între state, independenței și suveranității naționale, neamstecului în treburile interne, avantajului reciproc, țara noastră întreține relații comerciale cu peste 110 state ale lumii. Cu mai mult de jumătate din aceste țări, România a încheiat acorduri de cooperare economică și tehnico-științifică.

„Cooperarea economică și tehnico-științifică — după cum sublinia tovarășul Nicolae Ceaușescu la Plenara C.C. al P.C.R. din 20 noiembrie 1972 — se impune din ce în ce mai mult ca formă superioară de participare a țării noastre la diviziunea internațională a muncii.<sup>3)</sup>”

Un obiectiv important în acest domeniu îl constituie lărgirea cooperării cu țările din C.A.E.R. în cadrul „Programului complex” precum și cu celelalte țări socialiste. Astfel, 55 la sută din volumul comerțului nostru exterior se efectuează cu aceste țări. Diversificarea legăturilor economice și tehnico-științifice cu țările socialiste permite României satisfacerea unor nevoi de materii prime, mașini, utilaje și tehnologii și, totodată, realizarea unor exporturi stabile. Se creează astfel premisele pentru dezvoltarea multilaterală a fiecărei țări și pentru o-

galizarea nivelurilor de dezvoltare economică a statelor ce fac parte din sistemul mondial socialist. Extinderea cooperării în producție și în alte domenii devine tot mai prezentă și în relațiile României cu țările în curs de dezvoltare din Africa, Asia și America Latină. În acest sens, țara noastră contribuie la depistarea și atragerea în circuitul economic al țărilor respective a noi resurse naturale, participă la formarea și specializarea cadrelor, înfăptuiește unele proiecte de dezvoltare tehnico-economică, accelerează schimbul de valori în domeniul cultural-științific. Totodată, România exportă diverse utilaje care contribuie la valorificarea complexă a bogățiilor naturale a acestor țări și importă produse finite create în unitățile economice construite cu sprijinul țării noastre, produse de bază ale sectorului primar etc.

Legea comerțului exterior, adoptată în 1971, creează cadrul juridic corespunzător și pentru amplificarea cooperării cu țările capitaliste dezvoltate. Au început să se instituționalizeze societăți

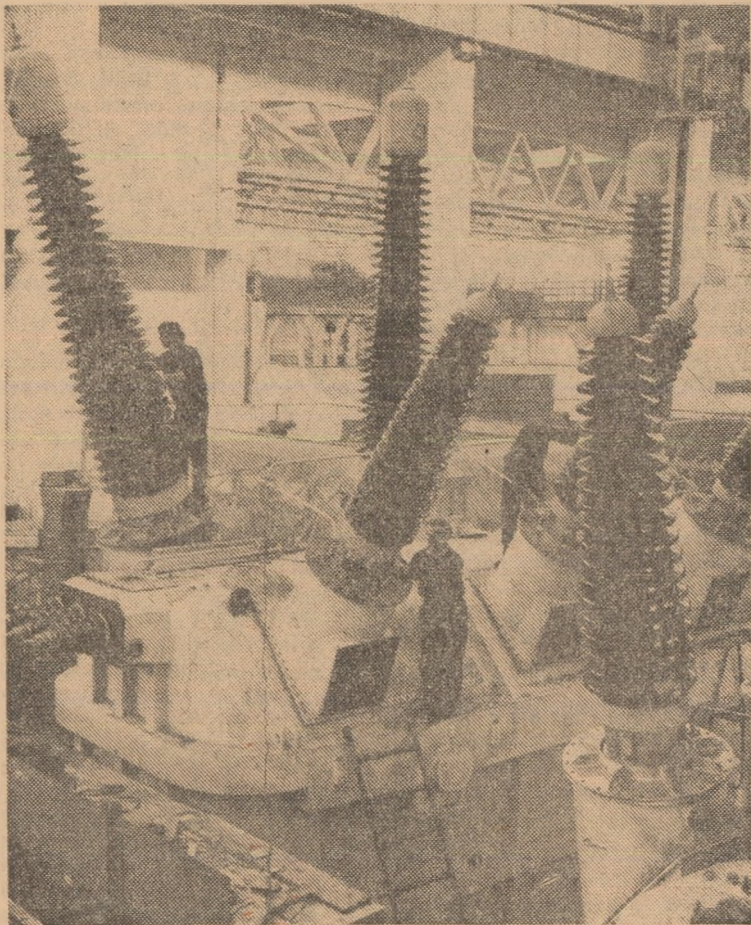
mixte de producție și comerț, atât pe teritoriul țării noastre, cât și în străinătate. Astfel, planul pe 1973 reflectă preocuparea pentru diversificarea acțiunilor de cooperare în industria construcțiilor de mașini, chimică, ușoară, precum și în domeniul cercetării tehnico-științifice.

În acest context, cooperarea economică internațională reprezintă un factor important de creștere economică, oferind avantaje reciproce.

Extinderea cooperării economice și tehnico-științifice a României cu toate statele lumii reprezintă o parte componentă a politicii externe a țării noastre, menită să asigure progresul și civilizația fiecărei națiuni, în condițiile instaurării păcii și colaborării dintre popoare.

#### Note bibliografice

- 1). K. Marx și Fr. Engels: Opere, vol. 23, Ed. politică, București, 1966, pag. 569.
- 2). Nicolae Ceaușescu: Expunere la Plenara Comitetului Central al Partidului Comunist Român din 20 noiembrie 1972, Ed. politică, București, 1972, pag. 34.
- 3). Nicolae Ceaușescu: Ibidem, pag. 36.



In hala de montaj: transformatori a Uzinei „Electroputere” Craiova

# Opinii privind încadrarea profesorilor de științe sociale

Atenția deosebită pe care partidul nostru o acordă predării științelor sociale, a căror menire este formarea gândirii ideologice și politice a tinerilor, a convingerilor comuniste, ne obligă să căutăm cele mai adecvate forme de organizare a activității noastre pentru a răspunde înaltei misiuni ce ne-a fost încredințată. În această privință, o problemă importantă și, după părerea mea, încă nesoluționată este aceea a încadrării profesorilor de științe sociale. S-a pus întrebarea ce discipline poate preda cadrul didactic cu o asemenea pregătire, iar răspunsurile date arată că opiniile sînt împărțite. Unii afirmă că încadrarea trebuie să se facă strict pe „specialități” (s-au dat chiar indicații în acest sens), adică absolvenții Academiei de științe economice să predea numai economia politică, iar cei ai facultăților de filozofie numai filozofia și socialismul științific. Argumentul care se aduce este acela că absolvenții facultăților de filozofie cunosc puțină economie politică, iar cei ai Academiei de științe economice cunosc puțină filozofie. Alții, dimpotrivă, susțin că structura catedrei profesorului de științe sociale trebuie să rămână mixtă, ca și pînă acum, compusă și din ore de filozofie și din ore de economie politică. Desigur, aceștia au argumentele lor. Bunăoară, datorită numărului mic de ore existente la fiecare disciplină și a numărului de unități școlare în care predă, un astfel de profesor devine, fără să vrea, navetist. În această situație el este obligat să facă o risipă importantă de timp, pe care l-ar putea folosi cu chibzuință pentru documentare și informare la zi. (E adevărat că se opinează și pentru funcționarea profesorului de științe sociale la o singură școală, lucru eficient din mai multe puncte de vedere).

Din studierea celor două poziții rezultă că ar avea dreptate și unii și alții. De aceea cred că, pornind de la analiza practicii la catedră, ar trebui să ne gîndim care din cele două soluții oferă mai multe avantaje, adică, mai precis, care poate asigura o eficiență mai mare a procesului de învățămînt.

Mai întîi trebuie precizată o chestiune de principiu și anume aceea că **predarea științelor sociale trebuie să se facă numai de către profesorii de științe sociale**, cu studii corespunzătoare. Acest lu-

cru prezintă o importanță deosebită întrucît, după cum s-a constatat, pînă nu de mult de unele licee din județe, obiecte ca economia politică și filozofia erau repartizate, în completare, la catedra unor profesori de istorie, geografie etc., fapt care a dus la o însemnată doză de formalism. În ceea ce privește capacitatea unui profesor de științe sociale de a preda mai multe discipline cred că, sub raport cantitativ și calitativ, cunoștințele dobîndite în facultate sînt suficiente ca să-i permită să predea cele trei obiecte (filozofia, economia politică și socialismul științific), mai ales că e vorba de noțiuni de marxism-leninism. Pe de altă parte, e de observat că o parte din problemele învățate la facultate, care oferă doar o orientare de bază, trebuie revăzute, restructurate de către cel care nu vrea să fie depășit, trebuie completate cu teze și concluzii noi, avînd în vedere caracterul creator al marxism-leninismului. Un rol important în perfecționarea pregătirii profesionale îl au, desigur, și examenele de grade la care profesorii de științe sociale au susținut examenele la fiecare din cele trei discipline. Acest lucru mi se pare pe deplin firesc, deoarece **profesorul de științe sociale trebuie să stăpînească în mod temeinic toate părțile constitutive ale marxism-leninismului : filozofia, economia politică și socialismul științific.**

Din această perspectivă consider că specializarea îngustă pe discipline separate și încadrarea rigidă pe „specialități” frînează realizarea unei corelații mai strînse între cele trei laturi ale marxism-leninismului, care este cerută atît de logica didactică, cit

și de cea a științei. Înaintarea societății noastre pe calea socialismului multilateral dezvoltat solicită tot mai mult policalificarea oamenilor, inclusiv a celor care lucrează în domeniul învățămîntului. Oare este normal ca la anul II liceu, unde planul de învățămînt prevede cite o oră pe săptămînă la cele două obiecte — economia politică și socialismul științific — să predea doi profesori de științe sociale pe motiv că fiecare este „specialist” în domeniul său ? Consider că nu trebuie să exagerăm și, mai ales, că nu e bine să copiem în mod mecanic situația din învățămîntul superior, care este diferită de cea din liceul de cultură generală.

Experiența la catedră mi-a dovedit că predarea filozofiei și socialismului științific este de neconceptuat fără corelarea cu cunoștințele de economie politică. Pe de altă parte, o serie de lecții de economie politică solicită o legătură tot mai strînsă cu socialismul științific, pentru a fi mai bine înțelese. Această corelație se poate realiza mult mai ușor și eficient dacă profesorul predă ambele obiecte. Așa, de pildă, recent am predat la socialism științific, anul II, lecția „Națiunea” și în cadrul acesteia problema „Relațiile naționale în societatea capitalistă”. Întrucît unele probleme ca „Problema național-colonială” și „Neocolonialismul” le-am discutat cu elevii și la economie politică, nu am mai vorbit eu despre ele, ci am cerut elevilor să le explice, ajutîndu-i să stabilească și unele concluzii privind importanța destrămării sistemului colonial al imperialismului.

Prof. ION CODRU



# Binele — noțiune fundamentală a eticii

Noțiunea binelui este o coordonată fundamentală a eticii care desemnează ceea ce este recomandabil sau de dorit din punctul de vedere al unei morale, aprecierea cu privire la atitudinea, faptele sau comportarea omului prin optica idealurilor morale acceptate de o societate dată. Binele, împreună cu opusul său — răul, ajută la delimitarea moralului de imoral, pozitivului de negativ, ceea ce corespunde de ceea ce nu corespunde cerințelor moralității.

În decursul istoriei, din antichitate și pînă în zilele noastre, gînditorii au fost preocupați de soarta și viitorul omului, de opoziția dintre bine și rău, au căutat — în limitele sociale respective — să elaboreze norme și principii de comportare morală pentru viața individuală și socială a omului. Încă în Grecia veche devenise celebră maxima „kalos kai agathos” — frumos și bun — potrivit căreia individul trebuie să fie frumos și bun la trup și suflet. Acestei maxime i se adaugă, mai târziu, teza lui „homo duplex” — omul dublu — teză ce voia să exprime faptul că în natura omului converg binele și răul, fericirea și durerea. De pildă, Aristotel afirmă: „Noi ne mișcăm între bine și rău, între fericire și durere, între adevăr și neadevăr. Acestea sînt două drumuri care semnifică viața fiecărui om”.

Conceptiile etice cu privire la bine și rău au cunoscut, desigur, o îndelungată evoluție, corespunzătoare orînduirilor social-economice pe care le-a parcurs societatea. Este de notat că cei mai mulți dintre gînditorii lumii și-au exprimat convingerea că omul este perfectibil, că el este capabil să se educe, că binele trebuie să triumfe. În acest sens, Kant scria: „Omul este singura creatură capabilă de educație, care îl face să treacă de la starea de animal la cea de om. Un animal este numai prin instinctul său ce poate fi. Omul este în stare să-și dezvolte dispozițiile pentru bine”.

Preluînd critic ideile prețioase privitoare la bine și rău, etica marxistă aduce o viziune calitativ nouă în această problemă, demonstrînd caracterul istoric și de clasă al binelui și răului. „Ideea de bine și cea de rău — remarcă Fr. Engels — au variat într-atît de la popor la popor, de la o epo-

că la alta, încît adesea au fost de-a dreptul contradictorii”.

Așadar, binele și răul își dezvoltă conținutul într-o realitate socială concretă. Binele și răul în sine sînt impersonale; pentru a-și asuma caracterul concret, ele urmează să se personifice prin act. Afirmarea binelui și răului prin act, concretizarea lor, nu presupune identitatea dintre act și bine-rău. De exemplu, moartea unui om poate fi provocată de un agent natural, sau de un alt om. Și într-un caz, și în altul efectul actului finalizat este același. Nimeni nu va învinui inundația de imoralitate, în timp ce în al doilea caz individul va fi declarat ucigaș; el personifică răul, deoarece prin crima săvîrșită a violat grav un precept moral.

Binele și răul nu privesc toate actele umane. Nu orice acțiune sau faptă dezvoltă substanța morală a individului. A mîncă, a bea, a cînta, a face sport etc., nu implică neapărat sancțiunea binelui și răului. Aprecierea morală intervine numai atunci cînd fapta sau sancțiunea angajează o altă persoană, o întreagă colectivitate, atunci cînd se emit judecăți de valoare. Pe temeiul valorii lor apreciative (de laudă sau blam, de aprobare sau dezaprobare), noțiunile bine și rău îndeplinesc o importantă funcție socială. Ele nu numai că indică semnificația morală a uneia sau alteia dintre actele posibile sau eventuale, dar impun și presupun sancțiuni pozitive sau negative, prin intermediul cărora se reglementează comportarea oamenilor în societate. Binele și răul exercită deci o funcție normativă, participînd activ la conservarea și întărirea solidarității sociale sau de clasă, la realizarea practică a exigențelor etice.

Această funcție normativă a binelui (norma etică semnifică modelul sau recomandarea privitoare la îndatoririle pe care omul trebuie să le respecte în vederea îndeplinirii cerințelor binelui moral) rezultă cu pregnanță în etapa edificării societății socialiste multilateral dezvoltate. În societatea socialistă problema îndeplinirii binelui este legată organic de activitatea practică nemijlocită, care definește caracterul concret al comportării umane. Îndeplinirea cerințelor normelor moralei comuniste implică rezolvarea con-

tradițiilor nu numai dintre bine și rău, ci și dintre diferite ipostaze ale binelui. „Ne oprim, de multe ori — se sublinia în documentele Plenarei C.C. al P.C.R. din 3—5 noiembrie 1971 — la opoziția dintre fapte și nu la aceea dintre moduri de gîndire... Investigația filozofică militantă concretă este cu atît mai necesară, cu cit vechiul și noul, binele și răul, se împletesc în aceeași conștiință — oamenii neîmpărțindu-se net în două categorii distincte, între buni și răi, între educați și needucați”. Aceasta înseamnă că opoziția pentru bine trebuie privită concret, nu prin dihotomii rigide, absolute (buni-răi, educați-needucați). De asemenea, morala comunistă nu admite binele oricum, binele care necesită efort minim; ea nu acceptă acele fapte care se întemeiază pe un substrat individualist, fapte care sub aparența binelui, generozității ascund mobiluri egoiste, meschine.

Morala comunistă nu este de acord cu practicile care limitează valoarea binelui la dimensiuni minime, mai ales cînd este vorba de activitatea cadrelor didactice, care au misiunea nobilă de a instrui și educa tineretul la nivelul unor valori superioare. În adevăr, noua societate, prin dinamismul ei gînteresează și stimulează deopotrivă îndeplinirea unor valori, nu gradații superioare ale binelui. Astfel, regula „promovează binele”, devine în expresia moralei socialiste „fă cel mai bun lucru, promovează un bine superior”. În viziunea acestui principiu, cerința a edificării socialismului și comunismului, se fundamentează chemările Partidului Comunist Român adresate cadrelor didactice, comuniștilor, tuturor oamenilor muncii, de a depune eforturi sporite în procesul instructiv-educativ. Traducerea în viață a cerințelor și exigențelor sporite ale eticii comuniste, ale binelui — se subliniază în Proiectul de norme ale vieții și muncii comuniștilor, ale eticii și echității socialiste — în activitatea de fiecare zi a tineretului va asigura creșterea și formarea unei noi generații de luptători capabili să ducă mai departe ștafeta progresului și civilizației în România, să asigure viitorul fericit al națiunii, al poporului nostru.

# Factori obiectivi ai științei conducerii societății socialiste

Conducerea socială, fenomen constant al activității umane de modelare socială cu limitele istorice ale posibilităților umane de cunoaștere și ale structurilor sociale respective, a evoluat de la forme imperfecte slujite de un aparat conceptual rudimentar, de la forme utopice ale prospec-tării sociale, la ceea ce azi și în perspectivă denumim știința conducerii societății. Știința conducerii societății socialiste, expresie a scopului conștient al satisfacerii dezvoltării sociale multilaterale, își apropie într-o manieră tot mai perfecționată mișcarea istorică, efort nelipsit de dificultate datorită complexității sarcinilor. Înlăturând caracterul privat al conducerii societății, funcție a **intereselor de grup**, interese limitativ-restrictive, față de ansamblul structurii sociale și, implicit, ale necesității istorice, societatea socialistă realizează o capacitate sporită de optimizare a vieții sociale. Tovarășul Nicolae Ceaușescu exprima cu deplină claritate această idee în expunerea la deschiderea colocviului privind problemele științei conducerii societății. „În abordarea problemelor științei conducerii este de aceea necesar să avem în vedere deosebirile determinate de caracterul orinduirii sociale, de particularitățile relațiilor de producție. Fără îndoială, există și legități generale care, într-o formă sau alta, acționează în toate orinduirile, păstrindu-și valabilitatea și în socialism; aceste legități exprimă unele trăsături și cerințe comune ale organizării și conducerii vieții sociale. Dar chiar și acestea suferă schimbări în funcție de condițiile concrete date. Ele capătă forme și modalități deosebite de manifestare în raport cu dezvoltarea forțelor și relațiilor de producție, a științei și culturii, cu progresul general al societății“.)

Ca act privat, conducerea societății în fazele sale presocialiste, a devenit necesar o conducere politică specifică grupului social dominant prin poziția sa privilegiată în raport cu mijloacele de producție, îmbrăcînd forma **impunerii și acceptării pasive**, sau cum spunea Marx despre o astfel de societate că **nu se exprimă ca subiect liber**.

Structura antagonică a relațiilor sociale la nivelul manifestării particulare sau generalizate ale acestora, complexitatea raporturilor pe care le angajează activitatea umană în cîmpul divers al realității, insuficiențele

aparaturii operator conceptuale, au pus multă vreme la îndoială eficacitatea modelării sociale, capacitatea de a conduce societatea cu mijloacele științei. Scepticismul unor cercetători a avut și are îndreptățire numai pe fondul unor condiții sociale care limitează în mod necesar cunoașterea și eficiența ei socială. N. Wiener, referindu-se la capacitatea societății capitaliste de a-și cunoaște coordonatele devenirii sale și analizînd conceptul central al înlăturării incertitudinii din mecanismul social — informația — ajunge la o concluzie reală, aceea după care această este viciată de interesele claselor dominante, care o transformă într-o politică de minciuni. Dat fiind faptul că informația este statistică și dinamică, deci nesemnificativă în detaliu, Wiener susține ideea că această societate nu-și poate clădi speranțe exagerate și că datorită acestui fapt în viața socială vor rămîne multe lucruri narate „neștiințific“ de istorici de profesie<sup>2)</sup>.

Socialismul prin alte condiții de natură obiectivă și subiectivă, care implică un alt mod de abordare și realizare a conducerii societății, în care dimensiunea științifică nu se mai refuză funciar, ci se presupune cu necesitate, condiții **sine qua non** a proiectării societății socialiste în faza multilateralei sale dezvoltări, devine expresia unei practici concrete obligatorii a construcției sociale. Aceasta este concepția Partidului Comunist Român care face din știința conducerii sociale un **fenomen intern** al construcției sociale.

Știința conducerii societății socialiste se impune cu necesitate datorită prezenței societății ca obiect și subiect al propriei sale existențe, al timpului specific al subiectivității umane, capabilă să proiecteze **conștient** evoluția socialului, înlăturînd spontaneitatea, fenomenele de nefuncționalitate.

Socializarea întregii structuri a societății socialiste, integrarea largă a colectivității, dispariția formelor de disjungeră gravă ale socialului, eliminarea caracterului contradictoriu al funcționării relațiilor sociale, ridică știința la nivelul dimensiunilor cunoașterii determinismului real al societății. Cum spunea John Bernal: „Capitalismul a făcut posibilă știința; știința face ca orinduirea capitalistă să devină de prisos“.

Rolul științei în statuarea dimensiunilor reale ale societății socialiste în faza multilateralei sale dezvoltări se impune și datorită ansamblului de condiții pe care le repercută asupra societății socialiste revoluția științifică și tehnică contemporană. Ansamblul cuceririlor științei și tehnicii realizate la proporții contemporane cere asimilarea acestora pînă la ultimele lor consecințe de eficacitate a procesului construirii cadrelor generale ale mișcării activității umane. Revoluția științifică și tehnică nu mai intră în competiție în scopul menținerii nealterate a sincroniei societății, așa cum se întâmplă în societatea capitalistă, ci devine odată cu societatea socialistă forță reală a producției sociale în toate implicațiile sale. Știința conducerii socialiste extrage întregul beneficiu spiritual și material din revoluția științifică și tehnică. Expresia lui Marx, atît de darnică în sugestii, după care **știința devine o forță nemijlocită** de producție o putem raporta, în special, la dimensiunile reale ale acestei științe de graniță care este știința conducerii societății.

Dacă acceptăm definiția lui Sergiu Tamaș după care știința conducerii societății „studiază complexitatea dinamicii sociale și interferențele diferitelor domenii ale societății, formulează principiile de bază ale conducerii în corelație cu natura concretă a sistemelor sociale, analizează procesele concrete de conducere în scopul asigurării eficienței actelor de conducere în toate domeniile de activitate socială“<sup>3)</sup>, presupunem cu necesitate raportul acestei științe cu **rolul conducător al partidului**.

Partidul este instrumentul deciziei politice prin forța mijloacelor de cunoaștere, prin calitatea sa obiectivă de a răspunde științific marilor probleme ale realității. Lichidarea rămînerii în urmă la care se referea tovarășul Nicolae Ceaușescu la Conferința Națională a P.C.R. din 19—21 noiembrie 1972, pe care țara noastră a moștenit-o, fapt care ar însemna înscrierea României în orbita civilizației moderne, situează rolul partidului la înălțimea unor **sarcini istorice**. „Criteriul esențial după care ne ghidăm în elaborarea măsurilor privind perfecționarea conducerii

DUMITRU LEPĂDATU

(Continuare în pag. a IV-a)

rii și planificării economico-sociale este afirmarea tot mai puternică a rolului conducător al partidului în societate. Consacrarea partidului comunist ca forță politică conducătoare a societății noastre socialiste nu este efectul unor dorințe subiective, ci însuși rezultatul dezvoltării istorice<sup>4)</sup>. Rolul conducător al partidului comunist în viața societății potențează valențele acțiunii sale, implică exigențe sociale sporite, democratizarea mișcării informației sociale, raționalizarea acestei mișcări, cunoașterea intimă a mecanismului vieții sociale în articulațiile sale interioare, ridicarea rentabilității și eficienței întregii activități umane.

Știința socială nu poate fi conștientă ca dogmatizarea unor

norme de conduită cu caracter general. Ea presupune un instrument perfecționat care să-i slujească funcția, prin tehnici și metode adecvate, rod al strategiei optime a conducerii societății. Esențial pentru știința conducerii societății, expresia dinamismului specific societății, trebuie să fie capacitatea continuei perfecționări. Știința socială este o relație umană de cunoaștere specifică, rod al unui dialog amplu, concret și permanent care asigură în viața socială o decizie optimală, eficientă și care are în vedere scopurile societății socialiste. Pentru a acoperi din ce în ce mai mult sfera socialului atât extensional, cit, mai ales, intensional, cunoașterea prin știința conducerii sociale trebuie să-și perfecționeze continuu instrumentele de activitate, singurele în măsură să susțină cer-

tificatul de eficiență socială. G. Klaus exprima cu pregnanță această idee: „Ca rezultat al mișcării revoluționare are loc o reorganizare a sistemului, care nu privește numai obiectul supus reglării, ci într-o anumită măsură și reglatorul<sup>5)</sup>”.

<sup>1)</sup> Nicolae Ceaușescu, Expunere la deschiderea colocviului privind problemele științei conducerii societății, Editura politică, 1972, pag. 11.

<sup>2)</sup> N. Wiener, „Cibernetica”, Editura științifică, București 1966, p. 217.

<sup>3)</sup> Sergiu Tamas, „Știința conducerii societății socialiste” Era socialistă nr. 4 (12), 1972, pag. 31.

<sup>4)</sup> Nicolae Ceaușescu, Raport la Conferința Națională a P.C.R. Știința nr. 9214 din 20 iulie 1972.

<sup>5)</sup> G. Klaus, Cibernetica și societatea, Editura politică, București, 1966, p. 65.

## Curențe filozofice contemporane

# Pragmatismul

Proclamat de la început ca o filozofie a acțiunii, opusă idealismului speculativ, pragmatismul oferă (în ciuda unor probleme reale ale teoriei acțiunii, pe care le analizează în amănunt) o „reconstrucție” de tip voluntarist în filozofie. Încă în 1909, V. I. Lenin precizează că pragmatismul ca „ultima modă” a filozofiei americane „ia în deridere și metafizica materialismului și pe cea a idealismului; ridică în slavă experiența, și numai experiența; admite drept unic criteriu practica; se referă în general la curentul pozitivist; se sprijină în special pe Oswald, Mach, Pearson, Poincaré, Duhem, pe faptul că știința nu este o copie absolută a realității și... deduce cu succes din toate acestea pe Dumnezeu în scopuri practice, exclusiv pentru practică, fără nici un fel de metafizică, fără nici o depășire a limitelor experienței” (V. I. Lenin, Opere complete, vol. 19, Editura politică, București 1963, p. 359).

Perioada dintre 1870 și 1890, cînd au fost formulate principiile pragmatismului, se caracterizează printr-o dezvoltare economică, rapidă și prin ascuțite lupte politice. „În viața economică, această situație s-a caracterizat, pe de o parte, printr-o extraordinară concentrare a capitalurilor în le-

gătură cu apariția monopolurilor, iar, pe de altă parte, printr-o uriașă creștere numerică a proletariatului” (H. K. Wells, Pragmatismul — filozofie a imperialismului, E.S.P.L.P., București, 1958, p. 14).

Influența mediului social în formarea pragmatismului a fost observată chiar de interpreți care nu aveau o orientare marxistă. „Este incontestabil că între spiritul filozofiei pragmatiste și împrejurările sociale în care s-a cristalizat ea, există o puternică legătură. Influența acestor împrejurări este foarte activă în procesul formării doctrinei pragmatice. Dacă n-ar fi să amintim decât înrîurirea hotărîtoare pe care a avut-o așa-numitul curent de larg răsunset al «curei spirituale» (the mind cure), asupra caracterului profund religios al acestei filozofii, și ar fi suficient să ne dăm seama de legătura dintre condițiile sociale și structura specifică a pragmatismului” (N. Tatu, William James, în „Istoria filozofiei moderne”, vol. IV, București, 1939, p. 306).

Pragmatismul se constituie ca teorie filozofică după 1870. În forma sa clasică, el a fost reprezentat de Ch. S. Peirce, W. James, F.C.S. Schiller și J. Dewey. „Apărut în contextul reacțiilor la modă

împotriva dogmatismului și raționalismului, pragmatismul se înscrie în același plan cu intuiționismul bergsonian, vitalismul nietzscheian, filozofia lui H. Poincaré, filozofia vieții, empiriocriticismul etc.” (Ibidem, pag. 305).

Înrudit îndeaproape cu empirismul și pozitivismul, pragmatismul trebuie înțeles înainte de toate ca o reacțiune împotriva teoriilor raționaliste. „El se ridică împotriva noțiunii raționaliste de realitate, înțeală ca noțiune corespondentă adevărului absolut, ca ceva adică inflexibil, imuabil, mort. După filozofia pragmatistă, realitatea este un proces în permanentă și plină desfășurare, un curs variat și variabil de fapte și întâmplări, ce nu poate intra în conținutul, veșnic identic cu el însuși, al unei noțiuni abstracte” (N. Bagdasar, Teoria cunoștinței, ed. a II-a, Casa Școalelor, București, 1944, p. 233). Deși înrudit cu empirismul, pragmatismul respinge tendințele materialiste ale acestuia, precum și atitudinea anti-religioasă, punînd accent pe importanța practică a noțiunilor.

Pragmatismul vrea să fie o metodă, nu o nouă filozofie; esența lui constă în a aprecia valoarea oricărei concepții după rezultatele practice la care ea duce; el este, înainte de toate, o orientare și o atitudine față de fapte și teorii, orientare care „constă în a ne abate privirile de la tot ceea ce-i lucru prim, prim principiu, categorie, necesitate supozată, pentru a le întoarce către lucrurile ultime, spre rezultate, consecințe, fapte” (W. James, Le Pragmatisme, Flammarion, Paris, 1912, p. 64).

Tezele fundamentale ale pragmatismului sînt următoarele: 1) viața trăită în evoluția sa este categoria esențială; 2) cunoașterea nu este ceea ce e cunoscut, ci ac-

ALEXANDRU BOBOC

(Continuare în pag. a V-a)

tul de a cunoaște ; ideea este ceea ce se face ; 3) adevărul este un atribut al ideii ; succesul este criteriul adevărului ideii. „Primele două teze sînt expresia aplicării darvinismului la problema cunoașterii” (G. Deledalle, Histoire de la philosophie americaine, P.U.F., Paris, 1954, p. 26). De aici o serie de dificultăți, dintre care cea mai gravă este lipsa de precizie a „filozofiei experienței”. „Cel mai grav reproș ce s-ar putea adresa teoriei lui James este lipsa de claritate : totul la el este confundat — ideea și judecata, semnificație și semn, instrumentul și acțiunea. Dar, ceea ce este și mai grav încă, este identificarea, fără ambiguitate, de această dată, a adevărului cu succesul înțeles ca utilitate practică” (Ibidem, p. 32).

Peirce și Dewey disting încă net între semnificație și adevăr, deși — în ambele cazuri — este negat caracterul obiectiv al adevărului. Pragmatismul apare ca „pragmaticism” (Peirce), ca „umanism” (F.C.S. Schiller), ca „instrumentalism” (J. Dewey) și ca „filozofie a actului” la G. H. Mead. Relativismul concepției pragmatiste apare deosebit de clar însă în toate variantele prin teza după care adevărul unei idei se creează în procesul verificării ei, teză bazată pe identificarea planului adevărului cu cel al conștiinței adevărului, al asimilării prin cunoaștere a adevărului. Pragmatismul anulează distincția între „a fi adevărat” și „a ști că este adevărat”.

De fapt, numele de pragmatism provine de la cuvîntul grecesc pragma (acțiune). „În 1878 — scrie James — prin Ch. Peirce acest cuvînt și-a făcut apariția pentru prima dată în filozofie. Într-un articol intitulat «Cum se pot face ideile noastre clare», Peirce, după ce a afirmat că credințele noastre sînt, în realitate, reguli pentru acțiune, susține că pentru a dezvolta conținutul unei idei, ajunge dacă determinăm conduita pe care ea o poate suscita : semnificația ei pentru noi nu constă în alteceva” (W. James, Le pragmatisme, p. 57—58).

Acesta este, formulat de Peirce, principiul pragmatismului : a interpreta fiecare concepție după consecințele ei practice, ca pe un simplu instrument în serviciul gândirii. Pentru pragmatism importante sînt, deci, rezultatele practice ale ideilor noastre ; o idee este adevărată dacă are consecințe utile, dacă duce la rezultate efective în experiență. Această înseamnă că, după James, adevărul unei idei (adică al unei cunoștințe) se creează în procesul verificării ei. Geneza adevărului coincide astfel cu verificarea, ceea ce duce la negarea veritabilei geneze a adevărului unei idei pe calea reflectării sau a constructivismului gândirii și la ancorarea în relativism, și, în ultimă instanță, în subiectivism.

În sfîșitîmplător Bergson preciza (în Introducere la traducerea franceză a lucrării lui James — Pragmatismul) că esența concepției lui James asupra adevărului constă în următoarele : „în timp ce pentru alte doctrine un adevăr nou este o descoperire, pentru pragmatism el este o invenție” (vezi Introduction, la W. James, Le pragmatisme, Flammarion, Paris, 1912, p. 11). Pragmatismul susține „că structura spiritului uman este efectul liberei inițiative a unui anumit număr de spirite individuale” (Ibidem, p. 13). Sub influența lui Bergson, James a combătut raționalismul clasic, în special teoria clasică despre natura rațională a abstracțiilor științifice.

În teoria cunoașterii este necesar însă să se facă distincție între adevăr și criteriul adevărului. Pragmatistii — așa cum am văzut — afirmă că acțiunea de verificare creează adevărul. Dar actual verificării practice nu creează adevărul ; el stabilește și determină adevărul, dacă există un acord între ceea ce se afirmă sau se neagă în enunțurile despre stările reale de fapt. Adevărul sau falsul unui enunț este, deci, diferit de cunoașterea adevărului sau falsității aceluia enunț, este independent de actual verificării, deși cunoașterea și determinarea adevărului sau falsității unui enunț nu se pot face decît prin verificare. „Cunoașterea poate fi utilă din punct de vedere biologic, utilă omului în practică, pentru conservarea vieții, pentru conservarea

speciei, numai dacă ea ne reflectă adevărul obiectiv, independent de om. Pentru materialist «succesul» practicii omenești face dovada concordanței dintre reprezentările noastre și natura obiectivă a lucrurilor pe care le percepem. Pentru solipsist este considerat drept «succes» tot ce-mi trebuie mie în practică, aceasta putînd fi considerată independent de teoria cunoașterii” (V. I. Lenin, Opere complete, vol. 18, București, p. 139).

Lenin arăta mai departe că... „punctul de vedere al vieții, al practicii, trebuie să fie punctul de vedere prim și fundamental al teoriei cunoașterii. Și acest punct de vedere ne conduce în mod inevitabil la materialism” (Ibidem, p. 142). Propunînd definirea adevărului unei cunoștințe în funcție de rezultatul operației de verificare, pragmatismul răstoarnă raportul între adevăr și utilitate și degenerază în subiectivism, fiindcă prin utilitate încearcă a justifica orice principii și idei. Unii comentatori au făcut o apropiere între concepția pragmatistă asupra adevărului și concepția marxistă. Dar această asemănare este doar exterioară și superficială. În realitate, pragmatismul este o teorie subiectivistă, care definește adevărul printr-o modalitate de verificare a utilității și succesului, iar marxismul (dezvoltînd o gnoologie materialistă) este o teorie a adevărului obiectiv, independent de actual verificării.



Combinatul de îngrășăminte azotoase din Piatra-Neamț







# Complementaritatea funcțiilor conducerii învățămîntului

Oricine studiază literatura destinată conducerii sistemului de învățămînt sau părților structurale ale acestuia întâlnește un număr impresionant de opinii diferite în legătură cu numărul, problematica și evoluția funcțiilor conducerii. Diversitatea punctelor de vedere este cauzată de diversitatea formației profesionale, a preocupărilor și experienței opinienților, care vin uneori cu optici particulare în abordarea acestor probleme. Incontestabil, orice strădanie de clarificare în această direcție se înglobează în efortul de constituire a unei științe a conducerii învățămîntului, cu spectrul ei larg și variat de probleme și aspecte.

Deși în literatura contemporană care abordează problemele conducerii învățămîntului rar se întâlnește un punct de vedere unitar — aflat sub raportul numărului funcțiilor, cit și al ordinii în care sînt tratate — totuși, într-o bună parte din lucrări, procesul conducerii este privit ca o manifestare cumulativă a următoarelor funcții: *planificarea, organizarea, îndrumarea, controlul și decizia*. Aceste funcții rămîn în principiu aceleași, indiferent de treapta ierarhică la care se desfășoară procesul conducerii. Bineînțeles că pe fondul trăsăturilor comune apar deosebiri în modul lor de manifestare, determinate de domeniile concrete ale conducerii și de sfera competenței conducătorilor. Referindu-se, spre exemplu, la activitatea directorului de școală, la relațiile cu profesorii, cu elevii, cu părinții și cu alți factori educativi, natural că în munca lui de conducere este antrenată într-un mod specific întreaga arie de probleme a funcțiilor menționate. Rolul lui principal este acela de a desfășura o multiplă operă de coordonare și armonizare a componentelor procesului instructiv-educativ, de a lega și a integra organic activitatea fiecărui cadru didactic cu ansamblul muncii educative, de a veghea la obținerea, păstrarea și dezvoltarea caracterului unitar al influențelor instructiv-educative. În raport cu relația dintre subiectele și obiectele conducerii din cadrul fiecărei verigi de conducere a sistemului de învățămînt și în raport cu natura acțiunilor educaționale, elementele principale ale fiecărei funcții și pot schimba așezarea, tot

așa după cum unele din aceste elemente capătă amplitudini și valori pedagogice deosebite la nivelul macrosistemului sau se pot reconstitui într-o formă specifică la nivelul microsistemului clasei, școlii, laboratorului, atelierului, facultății, inspectoratului etc.

Examinînd ansamblul de acțiuni din cadrul fiecărei funcții și stabilind elementele lor specifice, este necesar să le privim în legătura lor reciprocă, indisolubilă. Toate se află într-o relație de implicație, sînt corelative, interdependente și complementare. Complementaritatea funcțiilor conducerii rezultă din înălțuirea lor în dialectica ciclului unei acțiuni de conducere, din modul în care coexistă și cum sînt legate în fazele ciclului și în logica unei acțiuni de conducere. Spre exemplu, nu se poate stabili o planificare fără a dispune de anumite elemente de evaluare (deci, de control), iar organizarea, prin natura sa, indică cadrul și mijloacele de realizare a planificării. În altă ordine de idei, decizia, ca funcție cheie în conducere, este factorul comun și mijlocul de materializare a celorlalte funcții. Și controlul este prezent în toate funcțiile de conducere. O activitate de control în cadrul planificării ar fi aceea de detectare și colectare a informațiilor necesare adoptării planificărilor pe termen lung, mediu sau operativ. Tot prin control pot fi semnalate defecțiunile în procesul de organizare, în delimitarea responsabilităților, ca să nu mai vorbim de rolul său în furnizarea informațiilor necesare luării și corectării deciziilor, constatării modului cum sînt acestea înțelese etc.

În vorbirea curentă, uneori chiar în lucrări științifice, există tendința de a folosi una sau alta dintre funcțiile de conducere pentru a desemna și a exprima întregul proces al conducerii. Sensul categoriei conducere nu poate fi însă veridic cînd se fac referiri doar la una din funcțiile sale.

Sigur că prin diviziunea muncii în aparatul de conducere, crește specializarea funcțiilor, iar unii conducători din scara ierarhică a sistemului desfășoară preponderent numai anumite funcții ale conducerii. Există compartimente și verigi speciale în cadrul ierarhiei cu atribuții de organizare, de îndrumare



NOUA CLĂDIRE A ȘCOLII GENERALE NR. 200 DIN CARTIERUL TITAN, ORAȘUL BUCUREȘTI

și control sau de planificare. Dar nu numai în raport cu natura acestor specializări în cadrul diviziunii muncii de conducere, ci și în raport cu priceperea, aptitudinile și preferințele unor conducători anumite funcții ale conducerii capătă ponderi deosebite în raport cu altele. Spre exemplu, unii directori de școală manifestă predilecție pentru problemele organizatorice, gospodărești, alții își îndeplinesc exemplar alte funcții, acordînd o mai mică atenție celorlalte. Într-o astfel de situație, activitatea lor nu concură la obținerea unui rezultat optim de ansamblu, singurul care caracterizează o conducere modernă, eficientă.

Situarea riguroasă a conducerii învățămîntului în ansamblul dinamicii conducerii vieții sociale are drept rezultat apariția unor noi funcții ale conducerii. Așa, spre exemplu, funcțiunea „de personal” și „de perfecționare a personalului” este rezultatul confruntării organelor de învățămînt ierarhic superioare cu o gamă nuanțată de sarcini de mare răspundere privind selecția, promovarea și perfecționarea cadrelor. De asemenea, o funcție distinctă a conducerii este prognoza. Acest lucru este dovedit chiar și numai de faptul că o parte mereu

crescîndă a activității științifice este rezervată prognozelor dezvoltării sociale, iar explorarea viitorului învățămîntului în cadrul tendințelor generale ale evoluției societății noastre a început să devină o preocupare de actualitate. Complexitatea întreprinderii prognozei cu celelalte funcții și operații de conducere și faptul că se transformă într-un proces social de diviziune a muncii unor mari colective ne îndeamnă s-o considerăm ca știință cu statut propriu.

Tema deciziilor a făcut, de asemenea, obiectul unor studii numeroase și vaste, astfel încît cercetările din acest domeniu sînt considerate a fi ajuns deja la stadiul în care să constituie un corp de știință, știința deciziei. Anumite funcții ale conducerii, devenind baza unor cercetări și a unui învățămînt de specialitate, s-au constituit în teorii proprii, larg fundamentate, verificate și autentificate în știința și practica conducerii.

Reținem că fiecare dintre aceste funcții și-a mărit în ultimul timp sfera, iar natura și valoarea lor sînt deja obiectul unor capitole sau discipline specializate în cadrul științelor generale a conducerii

VASILE V. POPESCU

## Din inițiativa inspectoratelor

### Bacău

Inspectoratul școlar și Casa corpului didactic din județul Bacău, în colaborare cu filialele societăților științifice a organizat o sesiune de comunicări cu caracter jubiliar. Printre lucrările prezentate amintim: Actul istoric de la 30 decembrie 1947 — de prof. I. Zaharia, Atitudinea P.C.R. față de monarhie în perioada 23 August 1944 — 30 Decembrie 1947 de asist. univ. V. Baciuc.

### Cluj

Sub egida Inspectoratului școlar, a Comitetului sindicatului învățămînt și a Casei corpului didactic a apărut, la Cluj, culegerea cu titlul „Elevii și munca”, reunind articole, studii de cercetare științifică ale cadrelor didactice din oraș și județ. Coordonat de prof. dr. docent A. Chircev, lector universitar Voicu Lăscuș și prof. Teodor Fodor, directorul Casei corpului didactic, volumul cuprinde mai multe secțiuni, printre care: Principii și modalități privind pre-

gătirea tehnico-productivă a elevilor; Învățămîntul profesional; Învățămîntul preșcolar și clasele I—IV (A. Cristinescu.)

### Ialomița

În acest an școlar, Inspectoratul școlar al județului Ialomița și-a axat munca de instruire cu directorii pe tema contribuției acestora la modernizarea procesului instructiv-educativ. Astfel, în luna noiembrie, Inspectoratul școlar a expus în fața directorilor de școli un plan minimal de dotare a cabinetelor, de organizare a unei lecții moderne. De asemenea, în luna decembrie a.c. inspectoratul școlar a organizat o ședință de lucru cu șefii de catedră și responsabili comisiilor metodice al cărei obiectiv a fost îndrumarea acestora pentru introducerea, prin comisii, a elementelor de modernizare în lecții. Totodată, la cercurile pedagogice ale cadrelor didactice din județ, în acest trimestru se vor organiza lecții moderne demonstrative, după care se vor dezbate diverse aspecte ale modernizării lecției.



Lecție în laboratorul audio-vizual al Liceului Nr. 3 din Baia-Mare

ARITON VRACIU:

„Studii  
de lingvistică  
generală”

Ed. „Junimea”, 1972

Pornind de la mutațiile structurale care s-au produs în domeniul procedurilor de investigație a limbii, autorul consacră primul capitol orientărilor și metodelor noi în lingvistică. Se învederează, printre altele, intrupătrunderea diverselor discipline care au, într-un fel sau altul, limba ca obiect de studiu, complementaritatea dezvoltării lor. „Toate acestea

nu înseamnă, în nici un caz, subînțiază cu dreptate autorul, reînțoar-cere la enciclopedism, căci o aseme-nea abordare a faptelor ar fi absurdă în epoca noastră, când sîntem mar-torii unei profunde și stricte specia-lizări în cele mai variate sectoare ale științei. În același timp, prezența în cercetarea lingvistică a unor ele-mente și concepții din afara sferei u-maniste nu duce la pierderea specifi-cului ei ca disciplină socială” (p. 16.)

Capitolul următor „Rolul și valo-rea explicațiilor prin factorul etno-logic în lingvistică” relevă, într-o viziune personală și cu numeroase luări de poziție critice, ponderea substratului lingvistic și etnic printre cauzele care duc la schimbări în limbă. Pe fondul diverselor concepții privind etnologia modificărilor ling-vistice se grefează, firesc și organic, documentatele „Considerații asupra elementelor autohtone ale limbii ro-mâne”, care formează conținutul ca-pitolului următor. Este vorba, în speță, de controversata problemă a identificării și precizării rolului pe care-l va fi avut în dezvoltarea fon-etică, lexicală și gramaticală a lim-bii române graiul populației de baști-

nă aflate pe acest pămînt înainte de instaurarea stăpînirii romane în Da-cia (p. 93).

Capitolul final se ocupă de „Ca-racterele generale ale limbilor „bal-tice”, atât de importante pentru gra-matica comparată a limbilor indo-europene, ca și pentru elucidarea u-nor momente din istoria idiomului daco-moesian, circumscris din tim-puri străvechi spațiului carpato-danubiano-balcanic (p. 6, 125).

Bogăția, rigoarea și prospețimea informației, alături de sobrietatea și limpezimea exprimării, fac deopotri-vă utilă și plăcută lectura cărții atât pentru specialiști, cît și pentru cei mai puțin avizați, dornici să găseas-că, în cîteva probleme-cheie, un fir al Ariadnei printre meandrele gin-dirii lingvistice contemporane. Dacă mai era nevoie de demonstrat, o dată în plus, că știința autentică, de cea mai bună calitate, se poate face oriunde există rîvnă și strădanie. Lu-crarea de față, constituie, în acest sens, argumentul peremptoriu.

A. HRILĂVANU  
V. SOLOMON

D. POPESCU:

„Valoarea  
educativă  
a studiilor  
clasice”

E. D. P., 1972

„Se vorbește mereu, și nu fără rost — notează autorul acestei cărți, încă din cuvîntul înainte — de explozia de informații științifice, de necesita-tea adaptării învățămîntului în mod continuu și pe toate căile la ritmul progresului științific și tehnic (...). În fața acestei situații, se aud destul de des voci — cum s-au auzit de alt-fel și altădată — împotriva învățămîntului clasic, împotriva limbii lati-ne, mai ales în acele țări în care această disciplină ocupă un loc în-semnat în planurile de învățămînt...”

După cum se vede — o introdu-cere nu tocmai *pro domo* în temă. Profesorul David Popescu pare el in-

susă timorat, în pledoaria sa, de ava-lanșa tehnicii, de supremația disci-plinelor științifice în învățămîntul contemporan. Aceste adevăruri, ori-cît de apodictice însă, după care școala trebuie să însemne astăzi știință, tehnică, producție chiar, nu trebuie să atragă după sine neglija-rea studiilor clasice, umaniste prin excelență. Cu atât mai mult la noi, care sîntem un popor de origine la-tină. Apoi, să nu uităm că limba lati-nă, în expresia ei, cultivă rigoa-rea, disciplina spiritului, sinteza în comunicare. Ca și elena, de fapt. Fără să mai spunem cît de stînjeni-tor ar fi, pentru un om al zilelor noastre, să recurgă numaidecît la dicționar, ori de cîte ori înțîlnește un adagiu latinesc. De altfel, la noi nu se poate vorbi de o criză a stu-diilor clasice. Dovada: predarea limbii latine în liceul de cultură ge-nerală, ca și în cele clasice, firește.

Structurată pe mai multe capitole, cartea profesorului D. Popescu este cu atât mai necesară, cu cît e o raritate în contextul lucrărilor de me-todică, aplicate problemelor puse de studiul limbii latine în școala romă-nească de azi. Astfel, în numai o sută și ceva de pagini, autorul abor-dează o multitudine de aspecte esen-țiale ale predării acestei discipline. După un exhaustiv argument isto-ric, privind studiul limbilor clasice în trecut, la noi și în alte părți, se opreste mai îndelung la sarcini con-

crete ale învățămîntului clasic în țara noastră, ia în discuție evoluția programelor și metodelor de în-vățămînt corespunzătoare. Un capitol întreg, în mai multe secvențe, este închinat aspectelor modernizării în-vățămîntului în limba latină. Profesorii de la catedră vor afla de aici lucruri deosebit de utile despre ro-lul conversației în predarea atrac-tivă a latinei, despre inducție și de-ducție în învățarea acestei limbi, despre traducerea și interpretarea textelor literare, ca și despre instrui-rea programată în cadrul discipli-nei — aflată, la noi, într-un stadiu de început numai.

Și, pentru că am deschis aceste considerații pe marginea cărții pro-fesorului David Popescu, cu un citat din însăși lucrarea lui, recent apărută, vom încheia la fel, reproducînd tot un gînd al său, de astă dată con-cluziv: „Prin limba latină elevii noștri intră în legătură directă cu moștenirea culturală lăsată de anti-chitate, învață limba română în perspectiva formării și a evoluției ei istorice, își dezvoltă, în sfîrșit, ca-pacitățile intelectuale și morale prin cunoașterea experienței unor po-poare și a valorilor unei culturi ale cărei energii alimentează neîntrer-upt cultura modernă”.

Quod erat demonstrandum — cum spune o maximă euclidiană, ajunsă la noi în traducere latină.

HRISTU CĂNDROVEANU

Revista presei de specialitate

LIMBA ȘI LITERATURA.

Vol. III/1972

Ultimul număr al revistei Socie-tății de științe filologice, recent apărut, se prezintă în aceeași exce-lentă tinută științifică, devenită o permanență a cunoscutei și presti-gioasei publicații. Rubricile sale — limbă și stil; limba română de azi; limbajul criticii literare; teorie, cri-tică, istorie literară — sînt tot atî-tea capitole dense, de articole și studii interesînd o largă categorie de cititori, de la cei dornici să se inițieze în tainele limbii și litera-turii noastre, pînă la cercetătorii de specialitate

Cadrele didactice, îndeosebi, gă-sesc aici o bibliografie de cel mai mare interes pentru preocupările, nevoile lor de la catedră. Rubricile citate și, în mai mare măsură, al-tele: analize de text; didactica mo-dernă: cronici, recenzii sînt pre-țioase surse de informare a pro-fesorilor, în continua lor strădanie de a acumula și transmite mereu mai multe cunoștințe elevilor lor.

În numărul pe care îl propunem atenției cititorilor noștri, semnează, printre alții: Al. Philippide, Șerban Cioculescu, B. Cazacu, I. Coteanu, Al. Graur, Al. Dima, C. Ciopraga, I. C. Chițimia, M. Novicov, Clara Georgeta Chiosa, G. Beldescu.

REVISTA DE PEDAGOGIE

Nr. 11/1972

Numărul atrage în mod deosebit atenția prin grupajul de articole și studii din cadrul rubricii „Relația profesor—elevi în desfășurarea procesului instructiv-educativ”. Această problemă, de o mare impor-tanță și de actualitate stringentă, fiindcă afectează însăși desfășu-rarea procesului învățării și ins-trucției în școala modernă, face ob-iectul mai multor articole, dintre care menționăm: „Contribuții la metodologia cercetării relației pro-fesor—elevi în procesul de învățămînt”, de Traian Pop și Dan Po-tolca, „Comportamentul profesoru-lui în condițiile renovării tehnolo-giei didactice”, de Luminița Ghi-virigă, „Forța motivațională a con-ducerii raționale a acțiunii la lec-ție de către profesor”, de Emilian Dimitriu.

Relația profesor—elevi este luată în discuție și în implicațiile ei în planul gîndirii pedagogice contem-porane, în alte două interesante ar-ticole, semnate de Bernard Grigoriu și Hans-Martin Müller-Wolf.

Alte rubrici: „Istoria școlii și gîndirii pedagogice”, „Opinii”, „Cărți-idei”, completează profilul a-cestui număr bogat al Revistei de pedagogie.

S-au predat la Editura didactică și pedagogică ultimele 6 volume cu-prinzînd monografiile profesionale, privind profesiile din domeniile: transporturi, industrie alimentară, circulația mărfurilor, industria loca-lă ș.a. Lucrările sînt elaborate de cercetătorii Institutului de științe pedagogice și alți specialiști (ingi-neri, profesori), sub coordonarea dr. Mihai Peteanu.

Șantier  
pedagogic

Particularități ale activității in-structiv-educative la clasa I, în condițiile școlarizării copilului la vîrsta de 6 ani este titlul unui stu-diu la care lucrează un colectiv for-mat din Cornelia Marinescu, Maria Bostină-Georgescu, Ana Maria Ichim, Olga Oprea, Mihai Sandu, Vasile Nicolescu, Ana și Dumitru Motel, Florica Andreescu — cercetători ai Institutului de științe pe-dagogice. Lucrarea va cuprinde un profil al evoluției psiho-fizice a co-pilului de 6 ani și îndrumări me-todice privind predarea citirii, scrie-rii, aritmeticii, cunoștințelor despre mediul înconjurător, desenului, mu-zicii, educației fizice, îndeletniciri-lor practice și a activităților la li-beră alegere, precum și dezvoltarea vorbirii.

Cum vorbim

Cum scriem

Pronunțarea  
literară

Româna literară actuală s-a for-mat în mai bine de un secol, din confopirea celor două aspecte terito-riale esențiale, cultivate în Muntenia și în Moldova. Sinteza creată din a-ceastă combinare a presupus aban-donarea multora dintre particulari-tățile dialectale, în special moldove-nești.

În ce privește normele pronunță-rii literare actuale, se poate con-stata că, în general, acestea se iden-tifică cu regulile rostirii munte-nești. Unele trăsături fonetice pro-prii Munteniei, care nu au devenit literare, se aud încă în vorbirea multor oameni de cultură bucu-reșteni, chiar și atunci cînd expri-marea are înținuț aleasă „a stilului înalt” al conferințelor publice, al expunerilor la radio și la televi-ziune, al prelegerilor universitare etc.

Dintre aceste particularități, re-marcăm mai înții medializarea vo-calelor prepalatale (e > â, i > ea > a) după consoanele d și p în prepozițiile de, din, pe, prin (și în compusele cu ele) și în prefixul des-(dez-). Ne sînt cunoscute prea bine rostiri ca: dă, din, pă, piu, piure, dășigur, dăface, dăzlega, dăprinde-re, dăcit, d-ai-ci, d-acolo, p-ai-ci, pă d-o parte, d-opotrivă etc.

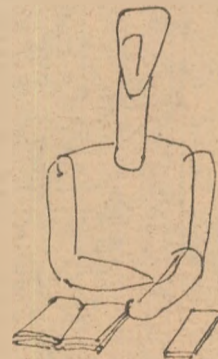
Se aude destul de des în vorbirea unor intelectuali și pronunțarea lui i provenit prin asimilare și disimi-lare dintr-un e, ca în exemplele: soarii, zălii, număii, felăii etc. Această trăsătură fonetică, pe care limba literară nu a adoptat-o, este caracteristică îndeosebi graiurilor din aria de nord a Munteniei.

În sfîrșit, în același mediu lingvistic bucureștean se întîlnește frecvent și rostirea cu timbru pa-latal a consoanelor suferătoare ș, j, indiferent de poziția lor în contex-tul fonetic al cuvîntului. Din cauza caracterului palatal al acestor con-soane, după ele nu se pot realiza decît vocale prepalatale: use, fașe, coaje, plaje, degaje, iugrașe, dega-jînd, îngroșînd. Se creează astfel omofonii între singular și plural, între indicativ și conjunctiv: o schi-je — două schije, el îngroașe — el să îngroașe.

Am remarcat aceste fapte de or-din fonetic pentru a arăta că, deși pronunțarea literară de astăzi se bazează aproape numai pe fonetica graiurilor muntenesti, totuși, în voc-beirea multor intelectuali din Bucu-rești, se aud astfel de pronunțări, chiar în contexte gramaticale și le-xicale de înaltă tinută literară.

Este meritul regretatului profesor Emil Petrovici, de a fi cercetat a-mănunțit aspectele fonetice ale lim-bii literare vorbite.

Conf. univ. dr.  
GRIGORE BRANCUȘ



## Filme pentru tineret: necesitate și perspectivă

Preocupată de relevarea artistică a unor adevăruri conforme cu legitatea dezvoltării sociale, cinematografia românească a realizat o serie de filme de actualitate care demonstrează o bună cunoaștere a realităților timpului nostru, deopotrivă cu o siguranță artistică dintre cele mai notabile.

Dintre filmele pentru tineret, **Diminețile unui băiat cuminte** (Andrei Blaier), **Duminică la ora 6** (Lucian Pintilie) și **Decolarea** (Timotei Ursu) rezistă unor probe de calitate, ele popularizând în rândul tinerilor anumite conținuturi ideatice inspirate de realitate, dar fără să fie decalcări ale acesteia. Aceste filme poartă amprenta facultăților creatoare ale realizatorilor, convingerea că lumea filmului nu este a ochiului, ci a conștiinței. Ele conțin elemente de cunoaștere și diagnoză asupra situației tineretului nostru într-un anumit moment istoric. **Duminică la ora 6** și **Diminețile unui băiat cuminte** relevă, totodată, o preocupare singulară pentru valorile de limbaj. Construcțiile formale tind să relanseze funcțiile conținuturilor tematice, devansând perspectivele direct vizibile ale înțelegerii spectatorilor. Autorii știu să povestească cu multă vigoare, convingător, imbinând imperativele artistice cu tendințele educative ale subiecților.

Deși handicapat de scenariu, **De-**

**colarea** este lucrat și el cu o acurateță de limbaj depășind orice așteptare.

Unele pelicule destinate tineretului păcătuiesc, însă, printr-o problematică „schematic” analizată. Ca atare, critica de specialitate a refuzat cu legitimitate, la timpul cuvenit, să „descopere” valori de adevăr social în pelicule artificiale și schematizatoare, marcate de un înalt coeficient de „utilitarism”, precum „Dragoste la zero grade”, „La vîrsta dragostei”, „Vacanță la mare”, „Casa neterminată”, „Nu vreau să mă însor”, „Un film cu o fată fermecătoare”.

Ceea ce se așteaptă, în continuare, de la filmul pentru tineret este înțelegerea caracterului diferențiat al problematicii sale, necesitatea de a se depăși binecunoscuta barieră „epistemologică” a creației cinematografice pentru tineret.

Veritabilul punct de plecare în realizarea filmului pentru tineret va fi deci observația lucidă a realităților sociale. Filmul dispune de mijloace enorme pentru a modela conduita tinerelor generații. Realizatorilor noștri le revin, de aceea, datorită și privilegiul de a crea opere de valoare care să ofere tineretului satisfacția unor momente de revelație estetică și de intensă experiență civilizatoare.

IANCU TOMA



Noua clădire a Liceului din Buhuși, județul Bacău

### TVS integrată

## La orele de geografie

De curind geografia a experimentat televiziunea ca mijloc de învățămînt. Pe canalul național au fost transmise șase lecții, dintre care cinci de comunicare și una de recapitulare.

Din practica experimentului de pe trimestrul I se desprind două moduri de desfășurare a lecțiilor de televiziune integrată. Ambele modele sînt determinate de durata orelor și de timpul în care încep cursurile.

Pentru școlile cu durata orei de 50 de minute care încep cursurile la 8 dimineața, momentul integrării mesajului departajează lecția în trei unități de timp, cu durată diferită: 5 minute preliminară mesajului, 20—25 de minute emisiunea propriuzisă și 20 de minute finale.

Pentru școlile cu durata orei de 45 de minute, ca și cu începerea programului la 7 dimineața (cazul liceului nostru), mesajul televizat apare în ora a treia de curs și determină o altă departajare de timp care cronologic se suprapune într-o oarecare măsură celor trei verigi clasice ale lecției: verificarea (15 minute), comunicarea 20—25 minute (integrarea mesajului televizat) și fixarea 5—10 minute.

Deși televiziunea este un mijloc de învățare, metodică lecțiilor capătă un specific anumit.

Verificarea își pierde caracterul clasic de ascultare a cunoștințelor precedente, cedînd locul integrării, stabilirii contextului în care se plasează organic cunoștințele mesajului televizat. După emiterea mesajului, fixarea, în accepția lecției integrate, devine un moment de clarificare și sistematizare, de adaptare a cunoștințelor la nivelul programei și manualului. Deci, teama onora că profesorul își pierde rolul de conducător în lecție este nejustificată. Se schimbă numai anumite raporturi în relația profesor-elev și alții. Profesorul nu devine un simplu spectator, ci un inovator ce caută modalități corespunzătoare de integrare a mesajului în lecție și determină volumul și felul activităților independente desfășurate de elevi.

Televiziunea, ca mijloc de învățămînt, poate fi îmbunătățită și perfecționată.

În primul rînd, se pot îmbunătăți filmele privind geografia patriei noastre. Filme ca acelea despre „Carpații Meridionali” sau „Carpații Occidentali” constituie o suită de secvențe care, în ultimă instanță, au caracter de generalizări parțiale. Imaginile panoramice reprezintă simple vederi în spațiu, nu corelări de imagini tipice punctate pe caracterele generale enumerate în manual. Filmul didactic are o desfășurare aparte, nu o succesiune ritmică, metronomică de imagini, ca într-un reportaj obișnuit. Unele din ele trebuie să aibă o durată de vizionare mai mare, pentru a fi intuite suficient. Personal așa renunța la filmele amintite în favoarea celui recapitulativ „Carpații românești” (caractere generale), cu unele rezerve privind întocmirea lui metodică-didactică, deoarece, prin specificul său, întrecește pe celelalte două. Rezul-

tă de aici și un disponibil de ore — pe lângă economii — pe care televiziunea le-ar pune la dispoziția disciplinelor cu lecții dificile.

După cum știm, geografia pune accent pe intuirea realității concrete. În lipsa realității directe, copia fotografică este modelul cel mai veridic, cel mai apropiat. Uneori, în filme apar imagini necesitare, oricît de veridice ar fi ele. De exemplu, din mesajul televizat „Delta Dunării” puteau fi omise unele secvențe minore, substituite prin altele privind aspecte rezultate din eroziunea fluvială respectivă. Constat, de asemenea, lipsa unor schițe bine concepute care să sugereze — prin animație — tocmai ceea ce constituie partea logică a lecției, adică interacțiunea proceselor fluvio-maritime, dezvoltate pe un soclu rigid, afectat de mișcările epirogenetice negative. Se vorbește despre acțiunea marină, dar nici filmul, nici manualul nu precizează prin ce se manifestă contribuția sa.

Filmul „Dunărea” pentru elevii anului IV a fost un fel de croazieră filmată, o excursie obișnuită, fără să răspundă unor eventuale dificultăți în înțelegerea temei.

În concluzie, consider că televiziunea integrată trebuie să intervină acolo unde se constată dificultăți greu de biruit cu mijloace clasice, filmele să cuprindă imagini și schițe bine selecționate, sugestive și să se respecte cu strictețe prevederile programei. De asemenea, filmele să fie vizionate de profesori în prealabil, pentru buna pregătire a discuțiilor cu clasa.

Consider că experimentul la geografia patriei — anul IV de liceu — nu este bine ales. La acești elevi, aflați în pragul absolvirii, motivația psihologică este slabă, determinată de factori obiectivi: absența obiectului geografia patriei de la bacalaureat, apropierea concursului de admitere în învățămîntul superior care le consumă timpul și le canalizează interesele, mai ales că opțiunea pentru geografie e numerică mică. Probabil că și la clasa a VIII-a a școlilor de cultură generală interesul este diminuat de concursul de admitere în liceu.

După părerea mea, cele mai vizate în experiment ar trebui să fie clasele III—VII, unde particularitățile elevilor îi apropie mai mult de intuiție, decît pe cei de anul IV liceal (fără a nega rolul intuiției în general).

Experimentul ar trebui să vizeze în special clasa a V-a. Aici, varietatea și complexitatea fenomenelor fizico-geografice sînt largi, și se ridică cu acuitate problema înțelegerii clare și precise a lucrurilor. În clasa a V-a, noțiunile de geografie fizică generală constituie un sumum de probleme de largă teoretizare, care, dacă nu sînt însușite temeinic, îngreunează procesul dezvoltării gândirii geografice și a gândirii logice în general.

Prof. VOICU I. PAVEL  
Liceul nr. 43, București

## Muzica din secolul XX

Complexitatea muzicii contemporane, dificultatea înțelegerii și transformării ei într-un adevărat mijloc de educație, solicită toate forțele aflate în slujba ei, pe drumul găsirii metodelor care asigură randamentul maxim. Este un fenomen specific, ce se manifestă cu deosebită acuitate în zilele noastre vizînd, în principal, ecoul firesc al compoziției și interpretării — acordul și înțelegerea din partea publicului de azi și de mîine. Am urmărit recent o frumoasă realizare, în acest sens, a Școlii de muzică și arte plastice nr. 5. În cadrul cursului de literatură muzicală, compozitorul Liviu Dandara, de comun acord cu profesoara Matilda Păun, directoarea școlii, a invitat pe flautistul Voicu Vasinca pentru a prezenta elevilor un mînunchi de lucrări aparținînd muzicii secolului nostru. Întreprinderea a avut un dublu scop și anume: familiarizarea elevilor cu dimensiunile obligatorii ale unui recital și apropierea de muzica zilelor noastre, sub aspect tehnic, estetic etc. Programul a reunit mai multe lucrări semnate de Jacques Ibert, Claude Debussy, Edgar Varèse, Jan Klusak, Vasile Herman și Iancu Dumitrescu. Compozitorul Iancu Dumitrescu, împreună cu gazda sa, compozitorul Liviu Dandara, a încercat să punc-

teze cîteva din problemele de maximă necesitate care trebuie cunoscute de tinerii ascultători, aflați în fața derutantei evoluții muzicale a secolului nostru. Flautistul Voicu Vasinca, conștient de rolul său primordial educativ, a susținut interpretarea cu o însuflețire sinceră, articulînd convingător, îngrijit, majoritatea elementelor de limbaj care păreau de neînțeles. Sunetul practicat era rotund, cald, închis sau deschis, slujind excepțional stilul. În plus, piesa Solex de Iancu Dumitrescu, prezentată în primă audiție, datorită interpretării lucide, a pătrunderii în miezul problematicii sale particulare, a produs o foarte bună impresie. Este o lucrare reprezentativă care trebuie asimilată și așezată în rîndul valorilor autentice ale genului.

Inițiativa Școlii de muzică și arte plastice nr. 5 constituie un adevărat eveniment și, ca atare, poate servi drept model și celorlalte unități școlare de specialitate din Capitală și din țară. Formarea publicului și interpretărilor de mîine poate fi catalizată, direcționată, în lumina unor interpretări de prestigiu, care oferă încredere și certitudine.

ANTON DOGARU



**În atenția specialiștilor**

# ÎNVĂȚĂMÎNTUL MATEMATICII

Reuniunile matematicienilor din anul care s-a încheiat și, mai ales, cel de al doilea Congres internațional de învățămînt matematic, care a avut loc în această toamnă, la Exeter (Anglia), au scos în evidență importanța uriașă pe care o prezintă „psihologia învățămîntului matematic” atât pentru însușirea de către elevi a disciplinei de care vorbim, cât și pentru pedagogia matematicilor, în general. Pentru a exemplifica, amintesc doar faptul că la recentul Congres, grupul de psihologie a fost de departe cel mai frecventat. Atenția specialiștilor acestui grup a fost concentrată în special pe următoarele teme, demne de menționat pentru însemnătatea lor în învățămîntul matematic:

— **Intuiție și raționament în învățămîntul matematic.** S-a pus în evidență faptul că trebuie luate în considerație intuiția primară (cu caracter natural, spontan) și intuiția secundară (formate în procesul didactic), discuțiile abordînd în special conceptul de intuiție primară, sensul acestuia și varietatea formelor acestei intuiții (în probabilități, în geometrie etc.).

— **Concept și imagine în învățămîntul matematic.** A fost relevat faptul că imaginile în raționamentul matematic îndeplinesc funcțiuni diverse și sînt de diverse tipuri. În ontogeneza intelectului, imaginea se rafinează, se conceptualizează și devine o parte componentă a raționamentului (în speță, a raționamentului matematic). S-a subliniat faptul că aceeași imagine poate avea semnificații diferite pentru profesor și pentru elev, întrucît se proiectează în sisteme conceptuale diferite. Faptul are importante consecințe pedagogice. De asemenea, au fost prezentate o serie de jocuri didactice inspirate din concepția lui Dienes,

privitoare la învățarea unor structuri matematice, expuse o serie de experimente privitoare la învățarea de către copii, prin procedee ludice și figurale, a unor operații logice. Legat de aceasta, problema validității unor asemenea experimente didactice a fost dezbătută în mod special. Două aspecte esențiale sînt de relevat. a) Asimilarea de către copii a unor reguli de joc — reprezentînd anumite structuri abstracte logico-matematiche — constituie ea dovada certă a faptului că acești copii au asimilat cu adevărat structurile conceptuale respective? b) Jocurile logico-matematiche (în sensul lui Dienes) favorizează efectiv progresul gîndirii matematice astfel încît, ulterior, elevii care le-au practicat să poată dovedi o mai mare facilitate în învățarea conceptelor respective? A reieșit din discuții că la ora actuală nu sînt suficiente date pentru a putea răspunde definitiv la aceste întrebări. De asemenea, au fost scoase în evidență o serie de idei, din care menționăm:

— **Importanța relației profesor-elev pentru învățarea matematicilor.** Încrederea în sine a elevului, în posibilitățile proprii este esențială pentru asigurarea succesului în învățarea matematicilor. Această încredere este dependentă, la rîndul ei, de atitudinea profesorului, de modul în care știe să încurajeze sau, dimpotrivă, să descurajeze eforturile elevului.

— **Necesitatea realizării unor teste de verificare a eficienței metodelor de predare a matematicii** care să nu pună în evidență doar nivelul global al rezultatelor obținute cu metodele respective. Faptul că un procedeu nou nu dă rezultatele scontate nu constituie o informație suficientă. Trebuie să știm în detaliu în ce constau deficiențele noii me-

tode. Pentru aceasta testul trebuie să fie suficient de analitic sub raport psiho-pedagogic. El trebuie să vizeze și să discearnă cu precizie aspecte cum sînt: calitatea calculului, stăpînirea corectă a noțiunilor, organizarea conceptuală, procedeele de raționament etc.

— **Cultivarea gîndirii relaționale** la elevi, întrucît noțiunile și procedeele matematice sînt asimilate separat și static.

— **Necesitatea de a asigura o mai bună, o mai eficientă comunicare între cercetare și munca didactică,** relevîndu-se faptul că, în prezent, între profesori și cercetători există o adevărată prăpastie. Au fost avansate păreri potrivit cărora clasa poate constitui prin ea însăși un cadru experimental — științific suficient pentru ca rezultatele să poată fi considerate ca valide. Pe de altă parte, unii specialiști au susținut faptul că generalizarea rezultatelor unui experiment didactic presupune o organizare riguroasă a acestuia, în conformitate cu normele experimentului științific în general. Conducerea trebuie să revină cercetătorului, care poate asigura condițiile de esanșionare corectă, controlul cadrului experimental, evaluarea corectă a rezultatelor etc. Profesorii pot juca un rol esențial într-un asemenea experiment didactic numai cu condiția să cunoască bine obiectivele și planul experimentului, semnificația metodelor de investigații folosite.

În concluzie, s-a desprins ideea că, pe viitor, să se stimuleze în mai mare măsură participarea cadrelor didactice din învățămîntul elementar și secundar la lucrările congreselor de învățămînt matematic.

**Dr. E. FISCHBEIN**  
Institutul de psihologie

## 30 de ani de existență a Universității de stat din Ulan-Bator

Profesorii, studenții, intelectua-litatea din Republica Populară Mongolă au sărbătorit un eveniment de seamă din istoria dezvoltării învățămîntului național: implinirea a 30 de ani de la înființarea Universității de stat din Ulan-Bator.

...1942. Primii 93 de studenți — băieți și fete — în majoritate copii de crescători de vite s-au înscris la facultățile de pedagogie, medicină și zoologie-medicină veterinară ale Universității de stat din Ulan-Bator, care și-a deschis, chiar atunci, porțile. În acest fel, s-au pus, pentru prima dată în istoria Mongoliei, bazele învățămîntului superior.

Au trecut, de atunci, 30 de ani. Astăzi, la cele 12 facultăți ale Uni-versității studiază peste 3 000 de tineri, din care aproximativ 600 își fac studiile la cursurile serale și fără frecvență. La cele 39 de catedre lucrează peste 320 de profesori și lectori, printre care și prof. dr. S. Dașima, absolvent al primei promoții, din 1946, a Universității, astăzi șeful catedrei pentru metodologie la Facultatea de fizică-matematică.

În 1968, ca urmare a unei hotărâri a C.C. al P.P.R.M., a fost înființată și o facultate specială de perfecționare. De atunci, în serii de cele 500 de oameni, specialiști din cele mai diferite domenii — economiști, ingineri, medici, juriști, istorici, ziaristi — se întorc pentru șase săptămîni, în auditorii, laboratoare, biblioteci, pentru a-și însuși cele mai noi cuceriri ale științei și tehnicii, pentru a cunoaște cele mai noi tehnologii folosite în diverse ramuri ale producției, precum și metodele cele mai perfecționate de conducere, planificare și organizare ale economiei socialiste.

De asemenea, în ultimii ani, în vederea unei mai bune desfășurări a procesului de învățămînt, facultățile de pedagogie, agronomie și medicină au fost despărțite de Universitate și funcționează astăzi ca institute de învățămînt superior independente.

Bilanțul întregii acestei activități este rodnic: pînă acum, pe porțile instituțiilor de învățămînt superior au ieșit 8 900 de cadre cu o temeinică pregătire, din care peste 250 au și obținut gradul academic de candidat în științe. Odată cu încheierea anului universitar curent, această armată de specialiști va spori cu încă 600 de absolvenți.

Lucrînd cu trăgere de inimă la locurile lor de muncă — după cum remarcă presa mongolă cu prilejul acestui jubileu — ei au adus o importantă contribuție la transformarea Mongoliei populare într-un stat industrial-agrar.

Pe lîngă procesul de învățămînt, Universitatea de stat din Ulan-Bator, celelalte școli superioare mongole, desfășoară o amplă activitate de cercetări științifice. Pentru a lega mai strîns învățămîntul de nevoile producției, între instituțiile de învățămînt superior și diferite întreprinderi și organizații au fost încheiate contracte pe baza cărora se desfășoară aceste activități.

O contribuție eficientă la întreaga această activitate o aduce și biblioteca universitară centrală care dispune de un fond de peste 400 000 de volume, printre care și lucrări de specialitate din toate domeniile cunoașterii umane, consultate, cu egal interes, atât de studenți, cât și de specialiști.

În cursul celor 30 de ani de existență — scriu ziarele mongole — Universitatea de stat din Ulan-Bator s-a dovedit a fi o importantă „forță” de cadre, a cărei însemnătate va spori odată cu continuarea înaintării R.P. Mongole pe drumul construcției socialismului.

**AL. DIMA**

### • ȘTIRI • ȘTIRI • ȘTIRI • ȘTIRI • ȘTIRI •

#### Pentru elevii talentați

Cadrelor școlii superioare pedagogice din Erfurt (R. D. Germană) acordă o deosebită grijă învățămîntului pentru elevii talentați din clasele VI—VIII. În prezent, cu un număr de 172 de elevi, care au vădit înclinații deosebite pentru matematică, geografie și limbile străine, profesorii se întîlnesc la Casa pionierilor, practicînd metoda tratării individuale. După un program special (individual) li se dezvoltă aptitudinile pornind de la nivelul cunoștințelor acestora.



Taşkent (U.R.S.S.): Clădirea centrală a Uni-versității de stat

#### Naționalizarea școlilor particulare în Pakistan

După cum a declarat ministrul învățămîntului, ABDUL HAFIZ PIRZADA, la începutul acestui an școlar a început în Pakistan naționalizarea școlilor particulare. Această măsură constituie o parte integrantă a unei reforme generale a învățămîntului, anunțată mai înainte. Obiectivul principal este pregătirea condițiilor în vederea unei instruirii sistematice a propriilor specialiști, necesari dezvoltării economice țării.

Începînd cu anul școlar 1972—1973, în Pakistan a fost introdusă gratuitatea pentru învățămîntul de 8 ani.

#### Copilul în mediul urban

În R.S.F. Iugoslavia, o anchetă întreprinsă în Bosnia și Herțegovina, la Belgrad și Pancevo va stabili cu exactitate dacă spațiile verzi și locurile de joacă pentru copiii din mediul urban corespund cerințelor actuale pentru ei mici. Ancheta este efectuată de echipe al-



Miskoles (R.P. Ungară): Tinerii electroenergetici- eni la lucru

cătuite din urbanisti, pediatru, psihologi și pedagogi. Au fost angajați și 50 de studenți din ultimii ani de la Facultatea de arhitectură și urbanistică și 25 de studenți de la Secția de pedagogie a Facultății de filozofie. Concluziile anchetei vor fi prezentate forurilor în drept pînă la începutul anului viitor.



Clamart (Franța): Bi-blioteca pentru copii

#### Plan pentru lichidarea analfabetismului

La Ministerul Învățămîntului din India se studiază în prezent un plan detaliat pentru lichidarea analfabetismului în întreaga țară. Astfel, se prevede organizarea învățămîntului pe grupuri speciale pentru persoanele între 14—45 de ani. Pentru milioanele de copii între 11—14 ani se prevede introducerea învățămîntului de cultură generală gratuit. Totodată, el prevede o creștere considerabilă a numărului de biblioteci publice și așezăminte culturale.

### „TRIBUNA ȘCOLII”

Revistă săptămînală editată de Ministerul Educației și Învățămîntului și Uniunea Sindicatelor din Învățămînt, Știință și Cultură