

Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 85

Simbătă 3 martie 1973

16 pagini — 1 leu

Directii de modernizare a școlii românești

Este sigur că niciodată în istoria școlii românești nu a existat atita preocupare din partea conducerii de stat pentru problemele educației și învățămîntului cîtă se manifestă în ultimii 6-7 ani din partea conducerii partidului nostru. Documentele de partid și de stat, elaborate în acești ani, precizează căile de urmat pentru a putea dezvolta și perfecționa învățămîntul, conturează direcțiile de acțiune în vederea modernizării școlii noastre, a transformării ei într-o școală care răspunde adecvat comenzii sociale a epocii în care trăim.

În articolul din numărul trecut am amintit caracteristicile comenzii sociale puse în fața școlii noastre și am înțeles că această comandă presupune realizarea multor sarcini. Complexității comenzii sociale îi corespunde un complex de direcții, de căi care conduc la transformarea școlii într-o școală modernă. Aceste direcții ale intervențiilor prezente în documentele de partid și de stat, pot fi prezentate în următoarea enumerare: 1. Intervenții în sistemul de învățămînt pentru continuarea adaptării la nevoile epocii. 2. Reorganizarea conținutului învățămîntului pentru a răspunde, în primul rînd, cerințelor revoluției din domeniul științei și tehnicii. 3. Modernizarea metodelor de învățămînt pentru a putea valorifica conținutul nou în direcția formării omului cerut de epocă. 4. Înnoirea mijloacelor de învățămînt, în primul rînd a mijloacelor puse la dispoziție de tehnica didactică modernă. 5. Modificarea arhitecturii (construcțiilor) școlare în raport cu funcționalitățile nou pe care trebuie să le satisfacă.

6. Schimbarea priorităților în adoptarea diferitelor forme de organizare a procesului de învățămînt. 7. Schimbarea concepției cadrelor didactice cu privire la procesul de învățămînt, în raport cu cerințele comenzii sociale.

Accastă enumerare exprimă complexitatea acțiunii de modernizare și atrage atenția asupra strategiei de urmat în realizarea acestei acțiuni: nu se poate moderniza școala urmînd numai una sau alta, sau chiar unele sau altele din aceste direcții, ci pe toate în ansamblul lor, deși într-o anumită ordine de priorități. Esențialul este definirea scopurilor. Or, această sarcină este legată de concepția pedagogică privitoare la învățămînt. În felul acesta, în acțiunea de modernizare a școlii esențialul constă în clarificarea concepției pedagogice care călăuzește politica noastră de modernizare a școlii. De aceea, în strategia modernizării, deși am enumerat-o la ultimul punct, precizarea concepției este de prim ordin. Pregătirea cadrelor didactice, a organelor de îndrumare și control din învățămînt, pentru a-și însuși elementele noi ale modului de gîndire în organizarea și desfășurarea procesului de învățămînt, devine punctul de plecare al acestei acțiuni, fiind perfect valabilă constatarea: „rămînerea în urmă a educației se datorează, în primul rînd, lipsei de organizare: organizarea realității trebuie să înceapă însă, printr-o organizare în gîndire”.

Conf. dr. V. BUNESCU

(Continuare în pag. a 2-a)



Stefan Popescu

4/reptele

DIN SUMAR:

- La Liceul „C.A. Rosetti”, o schimbare radicală de concepție
- Supraincercarea, motiv de reflecție
- Estetica construcțiilor școlare
- Selectarea și receptarea valorilor culturii universale
- Echitatea și dreptatea socială
- Completare la lista posturilor vacante pentru concurs

Bibliografie școlară

A fost om de catedră timp de aproape două decenii însemnează a cunoaște „în direcție” nestinsa sete de lectură a școlii, perpetuată în ciuda tirajelor ce se revarsă realmente diluivoniar spre acest teritoriu de fierbinte insetare și imediată absorbție. Aici se află, fără doar și poate, maximul barometric al pieței cărții, presiunea cea mai puternică, mai îndreptățită și neconținut reînnoită asupra capacităților editoriale. E și firesc să fie așa. În școală, cartea își află rostul său cel mai sigur și tot aici se pune mai acut decît oriunde problema cărții cu rostul cel mai deplin. Tocmai de aceea, pentru strategia editorială, teritoriul „bibliografiei școlare” reprezintă cu siguranță cota cea mai importantă, oricît de spinoasă, pe multe laturi ale stăpînirii ei. Nu se pot tăgădui, desigur, nici preocuparea, nici succesele de pînă acum, conturate îndeosebi în ultimii ani. Colecții de considerabil tiraj s-au impus lectorilor școlari pe tot cîmpul „lecturii auxiliare”, într-o paletă ce numai de sărăcie și zgîrcenie nu poate fi învinuită: „Biblioteca școlară”, „Luceam”, „Texte comentate”, „Arcade”, „Clasicii literaturii universale”, „Biblioteca pentru toți”, „Romanul de

ieri și de azi”, „Tekka” ș.a.m.d. Cu toate acestea, „setea” continuă, cererile se înscriu, nu o dată, în gol, ofertele uneori întîrzie, alteori se suprapun, dau citeodată senzația de lux și risipă, alteori de avarie sau hazard. Este, de aceea, imperios necesar ca și în acest domeniu, rutinei și spontaneității inițiativei să îi ia locul cercetarea, concepția de largă respirație, programul. Va trebui pornit de la perspectivele imediate și de durată ale școlii românești, de la liniile directe ale Conferinței Naționale a P.C.R. privind orientarea învățămîntului nostru spre practică, de la cerințele reprofilării sale structurale. E o prognoză de care „cartea de lectură” — tradițional ancorată în beletristică și tributară științelor „umanoare” — nu poate să nu țină seama. În această nouă direcție, nu se poate răspunde fără un efort intereditorial, căci nimic mai formal decît să lăsăm această sarcină exclusiv pe umerii a două-trei edituri de profil. După părerea noastră toate editurile pot și trebuie să concure la rezolvarea „în marș forțat” a acestei situații noi, de uriașă (și poate de unii neabătută) cotitură. Va trebui regîndită problema tirajelor de bibliografie școlară, ținînd seama, într-o dreaptă cumpănă, de diversi-

tatea solicitărilor de carte, aceea a ordinii de urgență, problema tipului de carte (antologie, culegere, sinteze, compendii, dicționare, carte de tip enciclopedic etc.), a ritmului de tipărire, a prețului, a popularizării, a prezenței „saturate” a acestei cărți, dacă nu în librării măcar în biblioteci etc. Este de la sine înțeles că o asemenea ecuație-program nu poate fi nici corect așezată și nici soluționată decît într-o continuă confruntare de opinii, de consultare cu dascălii înșiși și organele responsabile, de raportare la programele analitice — ele însele suferind prefaceri salutare — adică, în esență, transformîndu-ne ipotezele în program. Conjugarea eforturilor este indispensabilă, efortul însuși nu e al unei ședințe. Orice efort, însă, are în acest domeniu un ecou național și de aceea, înscrisă ca o problemă de primă necesitate pe agenda tuturor dascălilor și a milioane de școlari, ea este primordială și cardinală pe propria noastră agendă.

Sînt acestea doar cîteva gînduri premergătoare primei întîlniri intereditoriale pentru bibliografia școlară, iubită, cred, sub bune auspicii, în pragul noului mărțișor.

MIRCEA SĂNTIMBREANU

ACCENTE

Cite monografii profesionale edităm?

Este binecunoscut rolul monografiilor profesionale în munca de orientare școlară și profesională. Nu se poate vorbi de orientare, fără instrumentele indispensabile acestui proces. De aceea, este demnă de apreciat inițiativa Institutului de științe pedagogice și a Editurii didactice și pedagogice cărora le aparține paternitatea editării acestor lucrări. Mai puțin de apreciat este măsura în care ele ajung în mîna celor interesați să obțină informații asupra profesiilor pe care le pot alege.

Un profesor diriginte ne spunea cîndva că a trebuit să-și procure „pe sub mînă” aceste lucrări. Este și firesc! Tirajul în care se trag aceste lucrări pare o adevărată farsă: nr. 1, 4 100 exemplare,



nr. 2, 4 000 ex., nr. 5, 3 500, nr. 9, 4 300. Ra-reori tirajul a ajuns dincolo de 5 000 și într-un singur caz (nr. 3) la 6 000. Nu pretindem că fiecare elev din ultimele clase ale școlii generale ar trebui să posede aceste lucrări. Nici măcar că ele ar trebui să ajungă în mîna celor 200 000 de cadre didactice. Credem însă că ar fi drept să ajungă măcar cîte una în fiecare școală generală. Și, în toată țara, sînt peste 14 000 de asemenea școli. Sau poate că cei care au hotărît actualele tiraje

s-au gîndit că mai multe școli vor folosi în același timp aceeași monografie!? Soluția ni se pare prea puțin corespunzătoare politicii de integrare socială a absolvenților școlii generale.

B. OCTAVIAN

Corigenți la transport

Brusturi, Buceava, Cristești, Bănești și altele sînt satele cele mai îndepărtate ale județului Arad. Din ele sînt peste 50 de elevi care urmează cursurile școlii generale situate în comuna Hălmagiu. I-am întîlnit mărșăluind pe jos cei 12 km, de acasă și pînă la școală. De aceea, adeseori la lecțiile din primele două ore acesteia lipsesc.

În ultimii ani s-au făcut destule adrese, s-au efectuat numeroase convorbiri telefonice între Consiliul popular al comunei Hălmagiu și cele mai apropiate autobaze de transport auto, situate în județele limitrofe Bihor și Hunedoara, de a introduce un autobuz pe traseul amintit, dar... zadarnic. Pe lingă elevii care ar deveni abonați permanenți, datorită obligativității urmării cursurilor școlii generale, ar mai fi ați călători navetiști și ocazionali. În prezent pe traseul localităților amintite circulă cîteva autobuze contractate de întreprinderea minieră Barza, care transportă doar pe muncitorii minei Brusturi. Pînă nu de mult, s-a mers la înțelegere între părinții elevilor și reprezentantul din Hălmagiu al I.M. Barza, fiind transportați și elevii. În urma unor dispoziții ale organelor

de miliție și a controalelor efectuate de către întreprinderile de transport auto din Oradea (de care aparțin și autobazele județului Arad) și Deva, șoferii au fost sancționați, iar elevii circulă din nou... per pedes apostolorum.

O situație asemănătoare am întîlnit și pe traseul Ionești (inclusiv satele din jur) — Hălmagiu, unde circa 70 de elevi străbat pe jos pînă la școală 6 km.



I.T.A. fiind întreprinderea specializată, tot ea va trebui să ia măsurile ce se impun pentru transportul elevilor pe traseele amintite. Corigenții a rămas, dar mai grav e dacă vor rămîne elevii. De aceea, adresăm un S.O.S. Ministerului Transporturilor.

ION COȚOI

Pregătirea viitorilor învățători

Ținînd seama de faptul că elevii anului V al Liceului pedagogic din Bîrlad vor fi repartizați în curînd la catedră, Inspectoratul școlar al județului Vaslui, împreună cu Casa corpului didactic și conducerea Liceului pedagogic din municipiul Bîrlad, au întreprins cîteva acțiuni menite să ducă la sporirea eficienței pregătirii de ansamblu a viitorilor în-

vățători. Printre acestea amintim măsura ca la ședințele cercurilor pedagogice ale învățătorilor, începînd din trimestrul II, să participe și elevii. Aceasta pentru a le permite familiarizarea mai timpurie cu condițiile reale ale muncii de învățător.

Lecțiile practice au constituit un alt instrument de lucru pentru elevii practicanți în ce privește felul cum învățătorul poate interveni în direcția îmbunătățirii conținutului și structurii lecției clasice.

Revista „Învățămîntul profesional și tehnic” (Nr. 1/1973)

Din ultimul număr al revistei „Învățămîntul profesional și tehnic” (1/1973), din ce în ce mai mult axată pe problematica specifică acestor tipuri de școală, prin conținutul practic, concret, se detașează materiale semnate de: ing. Ion Pușcașu („Concluzii la o dezbateră” — referitor la modalitățile de organizare a instruirii practice productive pe anul școlar 1972—1973) și ing. Costin Pelinșcu („Un experiment la clasele IX—X. Rezultat final — atestarea profesională”, articol care cuprinde concluziile trase în urma introducerii unui experiment la școlile generale din municipiul București, concluzii care, prin caracterul lor larg, pot interesa și alte inspectorate școlare), precum și grupajul de reportaje, semnificativ intitulat: „Uzina — școală a muncii”.

N. S.

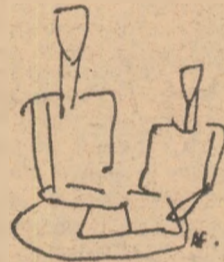
Diracții de modernizare a școlii românești

(Urmare din pag. 1)

Concepția pedagogică a procesului de învățămînt imprimă soluțiile corespunzătoare tuturor direcțiilor de perfecționare, de modernizare. În ceea ce privește activitatea directă a personalului didactic, nivelul gîndirii pedagogice se manifestă mai pregnant în organizarea conținutului învățămîntului (în modul de exploatare a valorilor științifice și educative ale diferitelor discipline școlare), în modernizarea metodelor, formelor de organizare și folosire a mijloacelor de învățămînt. Este evident faptul că aceeași concepție pedagogică unitară trebuie să stea și la baza intervențiilor în sistemul de învățămînt, la baza arhitecturii școlare, direcții care nu mai sînt realizate nemijlocit de personalul didactic în procesul de învățămînt.

Intrucît nu se pot înfăptui concomitent toate acțiunile de modernizare, nici o schimbare, în vreo direcție sau alta, nu poate avea loc, fără a fi raportată la consecințele ei asupra celorlalte direcții; schimbările care nu s-ar înscrie pe linia obiectivelor concepției n-ar trebui promovate, iar în orientarea cheltuielilor s-ar ține seama de această ordine de priorități.

Nu insistăm asupra caracterului unitar al acțiunii de modernizare; considerăm că acest aspect este clar. Vom discuta mai pe larg, în intervențiile noastre viitoare, fiecare din direcțiile de modernizare a învățămîntului, începînd cu ce s-a întîmplat în sistemul de învățămînt, cu ce înseamnă, de fapt, modernizarea sistemului de învățămînt.



PRO SI CONTRA

Cu sau fără... dicționar?

Deși în Programa examenului de bacalaureat pentru sesiunile anului 1973 este indicat clar și ferm că „La limbile moderne și la limba latină, atît la lucrarea scrisă cît și la proba orală, nu se vor folosi dicționare”, totuși în practică, există litigiu în cazul limbii latine.

Și anul trecut au fost în Programă aceleași instrucțiuni. Anul acesta, a mai apărut în plus un răspuns, în „Tribuna școlii”, dat profesoarei de la Secția clasică a unui liceu din Iași. Răspunsul, care în principiu se referea la limba latină, în ansamblu, confirma ideea din programă, adică... fără dicționar.

Cum se stîrșește totuși confuzia, dacă documentele sînt clare, ferme, fără echivocuri? Aproape tot așa de

limpede, dar contrară, este informația dată de Regulamentul școlar. În art. 123, alineatul ultim, din acest document stă scris: „La limbile moderne, alît la probele scrise, cît și la probele orale, candidații nu pot folosi dicționarul; acesta poate fi folosit numai la limba latină”.

Președinții comisiilor de bacalaureat țin seama, în primul rînd, în organizarea examenului, de Regulament. Așa se întîmplă că în fața instrucțiunilor contradictorii avem de interpretat, de comentat, chiar la fața locului, o informație confuză.

După părerea noastră, a aceluia prin care prind viață hotărîrile forurilor de decizie, dreptatea este de partea programelor: nu numai fiindcă acestea sînt mai recente și deci mai sincronizate cu noul, cu ceea ce e modern, dar și pentru că informația furnizată este mai logică, inspirată din realitatea desfășurării faptelor. Ce rost are dicționarul la examenul de limbă latină, unde elevii sînt chemați să răspundă atît în scris, cît și oral, la întrebări din materia studiată?

Dar nu indicațiile programelor, cu toată justetea lor, au biruit pînă acum, fiindcă președinții comisiilor, bazîndu-se pe Regulament, aprobă folosirea dicționarului, la limba latină.

Nu intrăm în amănunte. Socotim că este necesar să se elimine echivocul; operația ni se pare simplă, deoarece izvorul celor două informații este același.

Deci, la bacalaureat la limba latină: cu sau fără dicționar?

Prof. NIC. TH. FRECEA
Constanța

„Supraîncărcare” și „prețuire”

În articolul „Supraîncărcarea” din 6 ianuarie 1973 se dezvăluie (și nu-i nici un secret!) programul unei zile de lucru al celor mai buni elevi dintr-un liceu de specialitate. Cred că nu fără importanță este răspunsul elevei R.S.: „Cei care au întocmit programa liceului nostru au uitat că noi sîntem viitorii intelectuali. Am vrea să citim și noi cărți de filozofie, de literatură universală, de artă, dar cînd? Acei tovarăși au uitat că avem un sistem nervos care o să ne trebuiască și la facultate”.

Dar în „Tribuna școlii” din 13 ianuarie 1973, în articolul „Ce, cît și cum citesc liceenii”, apare un aspect cu totul contrar celui descris în articolul de mai sus. Aceasta, poate, legat și de specificul liceului (liceul de cultură generală). Interesantă este constatarea: varietatea domeniilor din care elevii își aleg cărțile, numărul mare de cărți citite, cît și numărul de ore rezervate din zi cititului (1—2; 2—3).

Din cîte cunosc, ziua de pregătire pentru lecții, mai ales la anii III și IV, chiar și la aceste licee, se încheie tot în jurul orei 23. Să-și pregătească temele pentru a doua zi (care de obicei cuprinde în orar șase ore de studii) și să mai folosească 1—2 ore sau chiar 2—3 ore pentru lectură, parcă nu e limpede!

Tot în același număr, apare și articolul „Orizontul profesorului” semnat de tov. Hristu Cîndroveanu, în care se fac referiri la pregătirea intelectuală a profesorului. Dumnea-

lui spune că nu i se cere unui profesor de literatură să țină o lecție de chimie, de fizică etc, dar „care elev al său îl va mai prețui, dacă la un moment dat nu ar putea afla de la el cîteva informații despre dezintegrarea materiei, despre calculul infinitesimal, sau dispersia luminii, despre teoria numerelor complexe”.

Sînt profesoară de istorie și în pregătirea mea profesională mă conduc după cuvintele marelui savant român, cu renume mondial, Nicolae Iorga: „Profesorul care se limitează la clasă numai la manual, acela este bun de orice, numai de profesor de istorie, nu!” Admir pe cei care posedă cunoștințe multiple dar mă și întreb: cum au reușit, cînd? Dacă și eu așa face același lucru, bineînțeles nu din porniri egoiste, nu numai pentru completarea culturii mele, ci ca să pot să dau din ceea ce știu elevilor mei, așa putea trece în planificarea săptămînală — care-i obligatorie — acest timp? Țin foarte mult la ceea ce tovarășul H. Cîndroveanu spunea în articolul — prețuirea profesorilor din partea elevilor. Pentru mine aceasta constituie hrana mea sufletească, mulțumirea și aprecierea mea, care-mi vine, fără așteptări, în urma muncii depuse.

Dacă însă prețuirea unui cadru didactic se reduce la ceea ce se susține în articol, atunci sînt complet derutată. Sînt prea în vîrstă să încep să studiez teoria numerelor complexe etc., etc. Dacă nu am aceste cunoștințe, elevii mei nu mă vor mai prețui? Eu nu pot trăi fără prețuirea lor. E ceea ce mă menține în învățămînt.

Prof. MARIOARA CEAUȘESCU
comuna Margina,
județul Timiș

LA LICEUL „C. A. ROSETTI”, O SCHIMBARE RADICALĂ DE CONCEPȚIE

Trei dialoguri cu
Liana VOINESCU,
Lucia Doina TIREA și
Henrietta DUMITRESCU



Cred că așa putea începe cu o invitație lansată către toți directorii de școli, care ar suna cam așa: „Vreți să știți cum se poate realiza practic un învățământ de factură modernă? Vizitați Liceul «C. A. Rosetti» (cu predarea unor obiecte în limba engleză) din București!” Cum însă știu că oricâtă bunăvoință ar avea gazdele — și au din belșug — ele nu vor putea să ofere ospitalitatea tuturor celor interesați să le vadă realizările, mi-am propus să schițez aici o imagine cât de sumară a acestora.

Deci, ce au realizat profesorii Liceului „C. A. Rosetti”? La această întrebare mi-au răspuns Liana Voinescu, inspector al Inspectoratului școlar al municipiului București, și profesoara de limba engleză la acest liceu, Lucia Doina Tirea, directorul liceului, și Henrietta Dumitrescu, director-adjunct.

O SCHIMBARE RADICALĂ

Cum era și firesc, primul răspuns l-am primit de la L. D. Tirea:

— O schimbare radicală a concepției asupra învățământului.

— Și la ce se referă practic această schimbare?

— La conținut și la metodologie.

— Dar conținutul este definit prin programe care au caracter obligatoriu.

— Este adevărat, dar ne este îngăduit să le aplicăm în mod creator. Urmărim să degajăm lecțiile de tot ceea ce este descriptiv, de balastul inutil de informație, să selectăm ceea ce este esențial și de ultimă oră, indiferent de ce natură va fi fenomenul studiat. Nu facem greșea să adăugăm la informațiile științifice perimate informații noi. Introducerea noilor elemente se realizează pe calea unei restructurări, a unei reorganizări a materialului de studiu, prin prisma ultimelor descoperiri științifice. În această privință, sintem întrucâtva avantajați, fiindcă profesorii noștri colaborează cu Institutul central de perfecționare a personalului didactic și cu Ministerul Educației și Învățământului, la elaborarea programelor și manualelor școlare.

— În ce constau modificările care au fost operate în sistemul de predare?

— Răspunsul la această întrebare este foarte complex fiindcă nu există un sistem unic pentru toate disciplinele și nici chiar pentru toate lecțiile. Utilizăm o largă gamă de modalități moderne pe care le-am adoptat, în funcție de specificul disciplinelor, al claselor și chiar al capitolelor. Sint astfel larg utilizate

problematizarea, metoda descoperirii, metoda modelării. La fizică, am introdus un sistem de lecții cu elemente de învățământ programat, care nu se desfășoară după rigorile clasice ale programării. Este o formulă originală, care a dat rezultate excelente. De fapt, un experiment despre care vom publica un studiu în Revista de pedagogie.

PRINCIPII GENERALE COMUNE

— Deși ați arătat că modalitățile de modernizare la care ați recurs sint foarte diverse, bănuiesc că există câteva principii generale comune.

Ne-a răspuns prof. Henrietta Dumitrescu, referindu-se, mai ales la predarea limbii engleze.

— Unul dintre acestea a fost reprofilarea elevilor și profesorilor. În acest scop, profesorii se supun unui autocontrol docimologic (problemele statistice și curba lui Gauss și La Place). S-a pus problema creării unui nou tip de profesor, a unui nou tip de elev și a unor noi relații între profesori și elevi. Au fost instaurate relații lipsite de orice fel de formalism. Atât elevii cât și profesorii au nume mici, englezești. În timpul lecției, elevii nu se ridică în picioare atunci când vorbesc (la lecțiile de limbă engleză, ar fi și imposibil, fiindcă, în timpul unei ore, fiecare elev ajunge să fie examinat de câte 10—15 ori. Vă imaginați ce ar însemna dacă s-ar ridica de fiecare dată în picioare).

Ne-am străduit să eliminăm toate metodele aversive. Elevii nu mai sint notați pentru fiecare răspuns. Profesorul are un catalog în care face evaluări globale asupra pregătirii elevilor. Spre deosebire de verificarea tradițională, prin note, care nu poate să arate decât că un elev cunoaște o anumită lecție, la noi se face o verificare obiectivă prin teste docimologice, care ne oferă o oglindă fidelă a eficienței manierei de predare și a asimilării cunoștințelor.

— Limba engleză...

— Se învață paralel cu cea maternă și este abordată în maniere în care se învață limba maternă la început. Utilizăm așa-numita metodă audio-orală. Ceea ce înseamnă o abordare directă fără traducere, prin imitație, metodă care a dat rezultate spectaculoase, dar care nu poate fi descrisă în câteva cuvinte. Elementele de modelare și de programare, de asemenea, sint prezente clipă de clipă în predarea limbii străine. Se merge pe pași mici, în etape. Cultivăm gândirea directă în limba străină și analogia în sinul aceluiași limbi.

ROLUL INSPECTORULUI: SĂ ÎNȚELEAGĂ ȘI SĂ STIMULEZE ACEST PROCES

— Care este locul și rolul inspectorului școlar în contextul acestor preocupări practice de modernizare a învățământului?

Răspunsul ni l-a dat, bineînțeles, inspectorul școlar Liana Voinescu.

— Nu-mi place să mă comport ca un inspector, în accepțiunea curentă a cuvântului. Vreau să fiu un coleg care păstrează cu ceilalți profesori relații de îndrumare pur colegială. Am ținut să am ore la Liceul „C. A. Rosetti”, tocmai fiindcă acest liceu s-a situat în avangarda încercării de modernizare a învățământului. Rolul inspectorului este de a înțelege și a stimula acest proces, de a contribui la popularizarea și răspândirea experienței avansate. Profesorii de limba engleză pe care îi controlez și îi îndrum în școlile din Capitală sint invitați să asiste la toate lecțiile de la „C. A. Rosetti”, inclusiv la ale mele. Această insistență în invitație, precum și recomandarea bibliografiei de specialitate privind aplicarea metodelor moderne (o bibliografie extrem de bogată) sint elemente pe care le consider a fi cele mai importante în munca mea de inspector. Odată cu venirea mea în acest liceu, am cerut inspectoratului ca metoda audio-orală să fie recomandată la toate școlile. Din cel aproximativ 300 de profesori de limba engleză din București, peste 100 au și fost antrenați în predarea la clase experimentale.

— Cum se verifică valoarea metodelor moderne de predare a limbii engleze?

— Prin eficiență. Prin nivelul la care se prezintă elevii, prin rapiditatea cu care își însușesc limba, prin amploarea cunoștințelor, prin reducerea la limită a numărului de corigenți, prin aceea că un elev care are nota 7 constituie un semnal de alarmă.

— Ce faceți cu scepticii, cu cei legați încă de metodele tradiționale?

— Lăsăm faptele să vorbească. Comparăm rezultatele lor cu ale noastre.

— Încă o ultimă întrebare adresată directoarei liceului.

— Ce considerați esențial pentru cotitura pe care a realizat-o liceul dv.?

— Cîteva condiții: în primul rînd o uriașă muncă de informare. Apoi curaj, efort creator, efort de gîndire, pasiune, „morb”, cum îi spunem noi. Și mai trebuie să iubești copiii, să te poți devota acestei cauze, care este o cauză a patriei. Deci să-ți iubești țara. Doar astfel visul de a deveni modern se poate transforma în realitate.

OCTAVIAN BUZESCU

Din nou, imagini dintr-un laborator fonetic! Este indispensabil pentru modernizarea predării limbilor străine? Este necesar, ne-au răspuns interlocutorii noștri de la Liceul „C. A. Rosetti”. Dar, important, în primul rînd, este însușirea de către profesori a unei concepții și a unor metode de predare moderne. Lecțiile pot fi modernizate, chiar și în absența mijloacelor didactice moderne.

TEORIA ȘI PRACTICA INSTRUIRII

Compunerea liberă la clasele I-IV

Găsesc utilă inițiativa revistei „Tribuna școlii” de a deschide o rubrică în coloanele sale pe tema „Compunerea liberă la clasele I-IV”. Personal, apreciez problemele ridicate de tovarăsa învățătoare Ana Istrate de la Deva. În continuare, voi expune punctul meu de vedere, pe baza unei modeste experiențe în legătură cu compunerea liberă.

Din experiența la clasă am constatat că pentru a fi ajută trebuie să se facă exerciții de pregătire pentru elaborarea compunerilor libere de timpuriu, încă din clasa I. Diversele exerciții de compunere liberă trebuie eșalonate potrivit puterii de înțelegere a elevilor, a cunoștințelor dobândite în școală și în viață, în raport cu dezvoltarea lor intelectuală.

Un exercițiu util în acest scop este elaborarea unor compuneri la început orale, apoi scrise, pornind de la sugerarea temei cu ajutorul unor păpuși sau jucării. Elevilor li se prezintă, spre exemplu, două jucării: un câțel și o pisică și li se cere să povestească o întâmplare în legătură cu ele, pe care o redau oral într-o formă originală, îmbinând narațiunea cu dialogul. (Acest exercițiu folosit la grădiniță este util și în cadrul orelor de dezvoltarea vorbirii la clasa I, iar în clasa a II-a se poate preținde chiar redactarea în scris). Compunerile permit elevilor să-și dezvolte imaginația, constituind totodată și un valoros exercițiu de dezvoltare a exprimării orale și scrise în mod independent, neîngrădită de nimic.

În școala franceză se elaborează unele compuneri care pornesc de la maxime. În acest caz, fiecare elev brodează o serie de fapte care concordă cu ideea de la care s-a pornit, maxime constituind încheierea compunerii. Cred că și noi am putea împrumuta această idee valoroasă. Pornind de la maxime, zicători și proverbe, se poate cere elevilor să alcătuiască compuneri corespunzătoare ideii generale care se desprinde.

Începând chiar de la clasele a II-a am încercat, și cu bune rezultate, elaborarea unor compuneri prin analogie, întrucât manualul de citire oferă un material faptic bogat. După lecțiile „Bătrâna”, „Ce-a aflat mama?”, am cerut elevilor să alcătuiască compuneri cu titlul „O faptă bună” sau „Școlarul ordonat”, compuneri care au permis elevilor să-și arate gândirea, sentimentele, imaginația și modul personal de a se exprima. Ele au avut și un rol educativ puternic, pentru unii elevi constituind chiar momente de cotitură în viața de școlar. Aceste scurte compuneri s-au desfășurat nu numai în orele de compunere, ci și în cele de citire (în mod oral), altele date ca muncă independentă în clasă sau ca temă pentru acasă.

Consider utile compunerile cu început dat care sugerează elevilor subiectul prin 2-3 propoziții, dar care le dau posibilitatea să-l trateze

în mod diferențiat, potrivit imaginației fiecăruia. Compunerile cu cuvinte de sprijin se pot efectua încă de la clasa a II-a. Ele contribuie la îmbogățirea vocabularului și-l determină pe elev să-și imagineze o întâmplare pornind de la cuvinte date. Treptat, se ajunge ca în clasele a III-a și a IV-a învățătorul să formuleze tema după care elevii să alcătuiască compunerea.

Dacă la primele ore compunerile se alcătuesc oral și colectiv, pe măsură ce elevii cunosc cum se alcătuesc trebuie deprinși să-și exprime ideile în mod personal. Elevii întâmpină greutăți în ordonarea ideilor pe care vor să le exprime. De aceea, învățătorul îi ajută în timpul elaborării planului. Cred însă că se greșește când învățătorul, de dragul verigilor lecției de compunere, conduce la fiecare oră munca de elaborare a planului compunerii. Poate că la un anumit stadiu de dezvoltare intelectuală, elevii ar trebui lăsați singuri să-și elaboreze, învățătorul devenind doar un îndrumător al acestei activități independente a fiecărui elev. Stabilind un plan comun cu toată clasa, la un moment dat se îngrădește oarecum actul de creație al elevului. Personal, am lăsat elevii să-și elaboreze singuri planul unei compuneri chiar de la sfârșitul clasei a III-a și am intervenit doar cu îndrumări date individual elevilor. Acest mod de a lucra oferă elevilor un câmp mai larg de activitate creatoare.

Toate aceste exerciții de compunere pregătesc terenul pentru a-i deprinde pe elevi să se desprindă treptat de indicațiile pe care învățătorul le dă pentru alcătuirea unei compuneri libere. Nu putem avea însă pretenția să trecem deodată la compuneri libere. Învățătorul trebuie să-și urmărească pe elevi și să propună la timp pasul imediat următor prin care să-și desprindă pe elev de sub tutela îndrumărilor. De altfel, acesta este un proces formativ de lungă durată, care nu se sfârșește cu clasa a IV-a, ci se continuă în clasele V-VIII, fiind capacitatea intelectuală a elevului este mai mare, iar volumul de cunoștințe și vocabularul sint mai bogate.

Colega de la Deva remarca faptul că elevii întâmpină greutăți în redactarea compunerilor și datorită faptului că se dau teme fixe. Eu cred că în perioada de început este riscont să lași copilul să-și aleagă singur tema pe care s-o dezvolte, dar li se pot sonda preferințele. Oricum, o îndrumare cât de sumară, sau măcar stabilirea domeniului din care să-și aleagă tema e necesară. Iar dacă temele propuse de manual nu sînt cele mai indicate, nu cred că e greșit să alegem altele mai bune. Sînt, totuși, de părere că este bine să planificăm temele de compunere liberă în așa fel încît să urmărească un fir gradat în ceea ce privește ponderea contribuției personale a elevilor.

Ideal este să reușim să-i formăm pe elevi astfel încît la sfârșitul clasei a IV-a să aibă un stil personal, un vocabular bogat, să valorifice în mod creator cunoștințele dobândite, să se exprime corect și logic oral și în scris.

Inv. ELEONORA POPESCU
Școala de aplicație a Liceului
pedagogic, Galați



Biblioteca centrală de stat — București, secția pentru copii

Eficiența cercurilor pedagogice pentru învățători

Fără a subaprecia celelalte componente ale acțiunii de modernizare a învățămîntului, considerăm că în centrul său trebuie să se afle preocuparea de pregătire și perfecționarea continuă a tuturor cadrelor didactice. Din multitudinea formelor existente de la cele instituționalizate pînă la studiul individual, organizarea cercurilor pedagogice constituie una dintre ele. Vorbind despre modernizare, trebuie să acceptăm că ea implică în mod necesar o îmbunătățire a înșeși formelor de perfecționare pe baza experienței acumulate de-a lungul folosirii respectivelor forme, a observațiilor și constatărilor efectuate, a opiniilor celor antrenți în aceste forme.

Pornind de la acest deziderat, Inspectoratul școlar al județului Mureș, în colaborare cu Casa județeană a corpului didactic și-au propus să analizeze modul concret în care se desfășoară cercurile pedagogice ale învățătorilor, pentru ca pe baza celor constatate să inițieze forme noi de îmbunătățire a acestora.

În ultimii ani, ele au alunecat pe panta unui șablonism, limitînd și îngrădind inițiativa învățătorilor. Referatele prezentate erau de cele mai multe ori simple relatări din literatura de specialitate, mai mult sau mai puțin înțelese și însușite de înșeși referenții care le elaborau, lipsite de un conținut practic demonstrativ, exemplele culese din afară de viața clasei, fiind prezentate în forma lor finală, fără să se poată constata etapele prin care au trecut, dificultățile întâmpinate pe parcurs etc. Discuțiile se desfășurau aproximativ în același mod.

Începînd cu acest an școlar, cercurile pedagogice cu învățătorii au fost concepute într-un alt chip. Ele se desfășoară sub forma unui complex de activități instructiv-educative practice urmate de discutarea lor. Învățătorii din județ au fost repartizați în 24 de centre, fixîndu-se câte un responsabil pentru fiecare. La începutul anului școlar s-a organizat o consfătuire cu acești responsabili, precizîndu-li-se noua formă pe care o va lua desfășurarea cercurilor pedagogice. În ansamblu, ea se compune din trei categorii de activități:

a) activități didactice propriu-zise care constau în organizarea unor lecții demonstrative la diferite obiecte. Atenția este concentrată asupra modalităților de reevaluare a metodelor tradiționale, de aplicare a unor metode și procedee care să asigure participarea activă a elevilor la asimilarea cunoștințelor, de folosire a unor mijloace moderne în predare, de organizare a lecției etc.

b) ședințe cu părinții, prin care

învățătorul demonstrează modul în care procedează pentru atragerea părinților în rezolvarea unor probleme educative. Aceasta a oferit învățătorilor posibilitatea să discute cu părinții din alte localități și să compare cu modul în care au procedat ei înșiși.

c) organizarea unei activități pionierești sau a unui program artistic, cultural sau sportiv, prezentat în fața tuturor învățătorilor participanți la cerc și a părinților. După acestea, urmează discuții, învățătorii avînd posibilitatea să analizeze pe viu o anumită problemă, s-o argumenteze apoi, apelînd la cunoștințele lor de psihologie și pedagogie.

Toate activitățile se desfășoară pe parcursul unei zile (7 — 8 ore).

Din constatările efectuate pînă în prezent, din discuțiile purtate cu învățătorii și cu responsabilii cercurilor se desprind următoarele concluzii: noua formă, apreciată unanim, imprimă cercului pedagogic un caracter activ și practic aplicativ. Activitățile la care participă constituie sursa unor date concrete așa fel încît discuțiile nu mai au un caracter speculativ, ele fiind legate de un aspect concret, observabil; se rezolvă într-un mod nou relația dintre pregătirea teoretică și cea practică a învățătorilor.

Trebuie să recunoaștem că, prin specificul său, literatura de specialitate — pedagogică, psihologică, metodică — destinată învățătorilor are un caracter mai abstract — aceasta este de fapt o notă definitorie a teoriei —, din care cauză învățătorul trebuie să depună un efort intelectual considerabil pentru adaptarea ei la o situație concretă din clasa sa. De data aceasta, învățătorul care organizează activitățile demonstrative este pus în situația, nu de a relata cum a procedat, ci de a arăta pe viu cum procedează, faptele avînd o putere incontestabilă pentru cei care asistă.

Această nouă formă de organizare a perfecționării învățătorilor facilitează acea întreprindere dintre știință și artă, activitatea dascălului încetînd de a fi o simplă meserie.

Perfecționarea formelor de perfecționare a personalului didactic constituie o latură intrinsecă a vasului program de modernizare a învățămîntului. Ea este cu atât mai fecundă cu cît vine din partea propriilor săi beneficiari. Trebuie să fim însă, receptivi la asemenea inițiative și să dovedim mai mult curaj în generalizarea lor.

Lector univ. dr. IOAN NICOLA
Inspector școlar ANA CHINEZU
Tirgu Mureș

Unitatea și coerența raționamentelor din manualele de matematică

A învăța matematică înseamnă, în primul rând, a învăța să raționezi corect, iar în matematică, printre raționamente, regulile de deducție ocupă un loc central. În orice proces de educație, valoare exemplului trăit este incomparabil superioară oricărui verbalism; nivelul raționamentelor efectiv parcurse de elev în învățarea matematicii, reprezentată, de aceea, contribuția esențială în atingerea țelului formativ al învățării ei. Cu toate acestea, în manualele noastre școlare, există încă grave lipsuri în ce privește coerența raționamentelor, lipsuri cu atât mai alarmante, cu cât ele sînt adesea neglijate cu seninătate, deși pe coperta manualelor, printre autori și referenți, figurează unele nume de prestigiu.

Pentru exemplificare, ne vom referi numai la manualele de algebră din anii I și IV de liceu și la cunoștințele din cele mai simple, ca cele despre monom, polinom și fracții algebrice, cunoștințe pe care elevii le învață din clasa a VII-a și le reiau în clasa a VIII-a și apoi în anii I și IV de liceu. În nici unul din manualele claselor respective, cînd se reiau cunoștințele, nu se precizează separat ceea ce se știe din clasele anterioare și, iarăși, separat, ceea ce se aduce nou în clasa respectivă. Definițiile care se dau (și trebuie să se dea definiții) încă din clasa a VII-a pentru a se putea face deducții, demonstrații) sînt în fiecare an reformulate fără a se motiva niciodată schimbarea față de anii precedenți. Ce trebuie să facă elevul? Să uite definițiile anterior învățate și să le învețe pe cele noi? Să-și explice singur modificările? Ce trebuie să facă profesorul care predă? Să explice elevilor care au fost intențiile fiecărui autor?

Să urmărim doar cîteva astfel de definiții. În manualul clasei a VIII-a, la pag. 5, „monomul este un produs de numere reale, în care unii factori sînt exprimați prin litere avînd exponenți numere naturale” (de ce litere cu exponenți și nu puteri?). În manualul din anul I, la pag. 32, „o succesiune de semne, în care primul este o constantă, iar următoarele sînt variabile diferite despărțite între ele prin semnul consacrat operației de înmulțire (în particular pot figura semnele consacrate puterilor) constituie o expresie algebrică numită monom”. De ce este aceasta mai bună decît definiția din clasa a VIII-a? Polinomul este suma de monoame în toate clasele, pînă în anul IV, cînd se încearcă să se face deosebirea dintre polinom și funcție polinom (la pag. 7 și 8) prin niște explicații total confuze pe care nu le mai reproducem din lipsă de spațiu.

Fracția algebrică rațională este în manualul clasei a VIII-a, la pag. 51, definită astfel: „Fiind date două polinoame D și I considerate pentru valorile literelor care nu anulează pe I , numim fracție algebrică rațională D/I , rezultatul împărțirii polinomului D la polinomul I și avem egalitatea $D/I = D \cdot I^{-1}$ ”. În manualul anului I, la pag. 63, fracția algebrică rațională „este o expresie de formă P/Q unde P și Q sînt polinoame” și nu se mai menționează în definiție nimic despre valorile admisibile pentru literele care apar în Q . Cum legăm „expresiile de formă” cu „rezultatul împărțirii” din anul precedent? Pe de altă parte, tot la pag. 63, „două fracții algebrice P/Q și P_1/Q_1 sînt egale dacă, și numai dacă, $PQ_1 = P_1Q$ ”. În manualul clasei a VIII-a, la pag. 53, aceeași relație definește fracții echivalente, iar la pag. 67 din manualul anului I, fracțiile algebrice pot fi aduse la același numitor „înlocuindu-se cu fracții echivalente”. Cum va deosebi elevul relația de echivalență de cea de egalitate?

Deficiențele definițiilor sînt, în același timp, cauza și consecința libertății cu care, în manuale, sînt așezate cap la cap raționamente din construcții matematice diferite, raționamente eventual corecte în con-

textul din care au fost luate, dar a căror lipire nu mai constituie o succesiune logică.

Astfel, de exemplu, la pag. 33—35 din manualul anului I se arată că operațiile cu monoame rezultă din structura de corp a numerelor reale (ceea ce ar fi de dorit să fie realizat cu încă mai multă precizie și insistență). În schimb, pentru operațiile cu polinoame (deși ele sînt definite ca sume de monoame) nu se mai arată cum rezultă regulile de calcul din structura lui R . Adunarea și înmulțirea polinoamelor se definesc: „Fie polinoamele P și Q , asociem acestor polinoame un nou polinom numit suma acestor polinoame în modul următor...” (pag. 41), iar „produsul acestor polinoame va fi polinomul...” (pag. 42), pentru ca la pag. 46 să „se constate ușor că cele două operații definite, adunarea și înmulțirea, determină o structură de inel...”

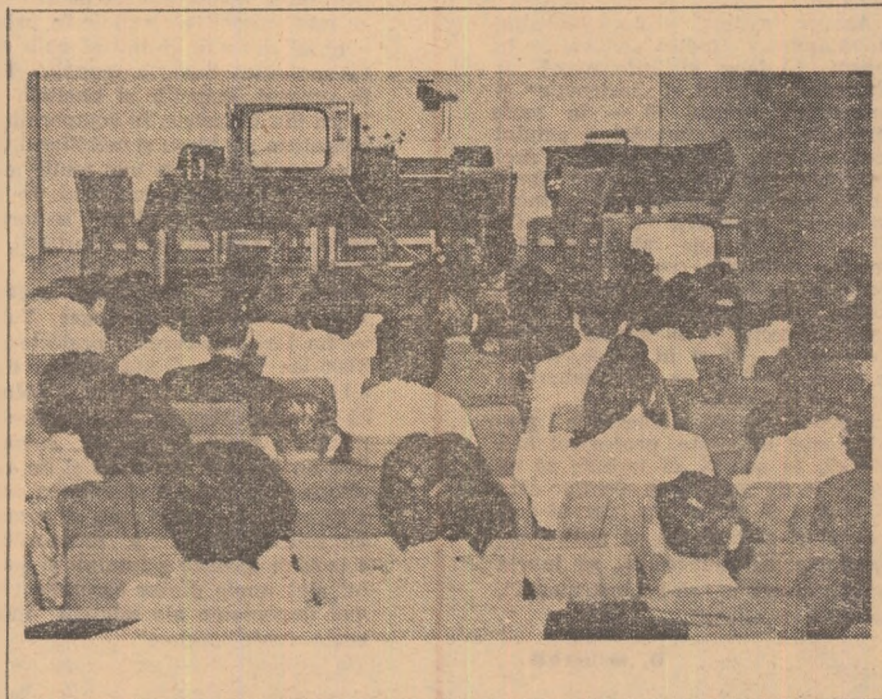
Procedeele este încă susținut uneori sub motivul că în algebră, unde polinomul este un anumit șir de elemente dintr-un inel, adunarea și înmulțirea șirurilor se definesc, cam așa cum au fost definite adunarea și înmulțirea polinoamelor în manualul sus-menționat. Este surprinzător că un matematician poate să nu fie șocat de faptul că, dacă definiția operațiilor cu șiruri, care împreună cu definiția dată ulterior pentru polinom, formează în algebră un ansamblu coerent, aceeași definiție, deslipită din acest context și transplantată în algebră școlară, unde polinomul a fost anterior definit ca sumă de monoame, calcă cele mai elementare reguli de deducție.

Este evident și laudabil că autorii vor să arate structura de inel a polinoamelor, dar este inexplicabil că se alege calea de a grefa pe algebra școlară raționamente din algebră, în loc de a regîndi cele ce vrei să spui, în cadrul pe care ți l-ai impus, în data ce ai dat anume definiții și ai făcut anume raționamente anterioare. Argumente ca acela că o astfel de integrare este uneori dificilă, sau că elevii, cu nivelul pe care-l au în clasa respectivă, nu sesizează greșeala de logică, nu pot fi luate în considerare.

Este evident că o prezentare a cunoștințelor afectată de astfel de discontinuități, nu contribuie prea mult la formarea gândirii elevilor. Deoarece raționamentele parcurse nu sînt în permanență coerente, nu constituie un exercițiu continuu de gîndire clară, elevul memorează încă prea multe reguli de calcul și artificii, insuficient structurate în jurul legăturilor lor deductive și își dezvoltă prea puțin capacitatea de a extrage concluziile care se impun din niște premise date.

Pentru ca învățarea matematicii să nu mai ceară elevului mai mult efort decît merită rezultatele obținute, este imperios și urgent necesar ca matematica școlară, cuprinsă în manualele de școală, să devină un sistem unitar și coerent în limitele pe care ea le are, un sistem unitar coerent de la prima pînă la ultima clasă. Valoarea unui manual constă în primul rînd în priceperea cu care valorifică (în loc să se neglijeze sau să se contrazică) ceea ce elevii au învățat anterior și pregătește ceea ce ei vor învăța în viitor, realizînd astfel unitatea și coerența cunoștințelor și a raționamentelor.

Lector ELENA OPREANU
Universitatea București



Manualul de geografie economică generală

Intrucît intenționăm să facem numai cîteva observații și sugestii, nu vom insista asupra calităților incontestabile pe care le are manualul, limitîndu-ne doar la ceea ce — după aprecierea noastră — ar putea contribui la îmbunătățirea edițiilor sale viitoare.

Ca primă observație remarcăm faptul că (mai ales la capitolul *Industria* — și nu numai acolo) manualul este prea încărcat de date (nomenclaturi și cifre) de utilitate discutabilă, care solicită prea mult și cu prea puțin folos memoria elevilor, fapt pentru care este considerat arid și e puțin agreat de aceștia. Ca să ne convingem de realitate va fi suficient să deschidem cartea — întimplător — la una din paginile: 84, 85, 95, 96, 108, 109, 110, 111, 124, etc. și vom constata că pe fiecare din acestea există 30—40 de nomenclaturi și date, care îngreunează lectura și sufocă memoria. De aceea, considerăm că ar fi bine ca datele facultative — și acestea abundă — să fie trecute cu litere mărunte în subsolul paginilor sau chiar înlocuite cu scurte lecturi potrivite, menite să facă manualul mai interesant și mai atrăgător.

Confruntînd manualul cu programa școlară constatăm o anumită lipsă de concordanță în ceea ce privește dozarea unor capitole, în sensul că, bunăoară, la capitolul *Harta politică a lumii*, pentru care programa acordă 3 ore de predare, manualul cuprinde numai 4 pagini de text, iar la capitolul *Geografia schimburilor economice internaționale*, pentru care programa rezervă 4 ore de predare — manualul cuprinde doar 5 pagini de text. În primul caz, ar fi necesar să se trateze mai pe larg problema, întrucît elevii anului II au studiat geografia continentelor doar în clasele a V-a și a VI-a, iar de atunci și pînă acuma harta politică a lumii a suferit importante schimbări, ca urmare a succeselor luptei de eliberare a țărilor și popoarelor coloniale și dependente. În cazul al doilea, considerăm că ar fi nimerit să se insiste asupra relațiilor economice externe ale României, punînd în evidență competitivitatea și prezența produselor românești pe diferitele meridiane ale globului, participarea noastră la expoziții economice și tîrguri internaționale etc. La fel, capitolul *Economia piscicolă și vîntătoarească*, pentru predarea căreia programa rezervă 2 ore, este tratat doar pe trei pagini și jumătate — destul de seci —, deși tocmai aceasta — mai ales — s-ar preta la ilustrarea sugestivă cu o scurtă lectură interesantă.

Eliminînd ceea ce este greu și necesar și acoperind spațiul astfel eliberat cu lucruri interesante și atrăgătoare — de care literatura geografică dispune din belșug —, manualul ar cîștiga în valoare și funcționalitate, fără a necesita un mai mare consum de hirtie.

Cu privire la materialul ilustrativ, apreciem ca foarte utile graficele și diagramele destul de numeroase, su-

gestive și ușor de interpretat de către elevi. Același lucru se poate spune și despre materialul cartografic, cu mențiunea că ar fi de dorit o mai deplină concordanță între conținutul hărților reproduse și conținutul textului pe care intenționează să-l illustreze, cu atât mai mult cu cît în multe școli se resimte insuficiența atlaselor geografice școlare la îndemîna elevilor. Astfel, spre exemplu, harta aflată în manual la pagina 106, care își propune să illustreze repartiția geografică a principalelor centre ale industriei constructoare de mașini, menționează în R.P. Chineză trei localități: Pekin, Shanghai și Nankin, — în timp ce manualul amintește localitățile: Shanghai, Shenyang, Harbin, Dairen și Pekin. În ipoteza că spațiul restrîns al hărții nu poate cuprinde toate localitățile amintite în text, credem că ar fi bine să se acorde prioritate localităților mai puțin cunoscute, — în cazul de față: Shenyang, Harbin și Dairen. Totodată ar fi imperios necesară și o hartă politică a lumii (color, dacă e posibil), chiar dacă ar fi necesar să se renunțe în schimb la harta volantă cu „Răspîndirea pe glob a pădurilor”.

Fotografiile, altfel destul de numeroase, sînt de slabă calitate. Unele sînt inutile prin conținutul lor (exemplu: fotografia de la pagina 104, reprezentînd partea din față a unui tractor produs de uzinele din Magdeburg), iar cele mai multe sînt cu totul inexpressive datorită proastei execuții tehnice, ca, de exemplu cele aflate la pag. 80, 103, 141, 153, 210 etc. Astfel de material ilustrativ acoperă fără nici un rost spațiul paginilor, sporînd în mod nejustificat prețul de cost al manualului.

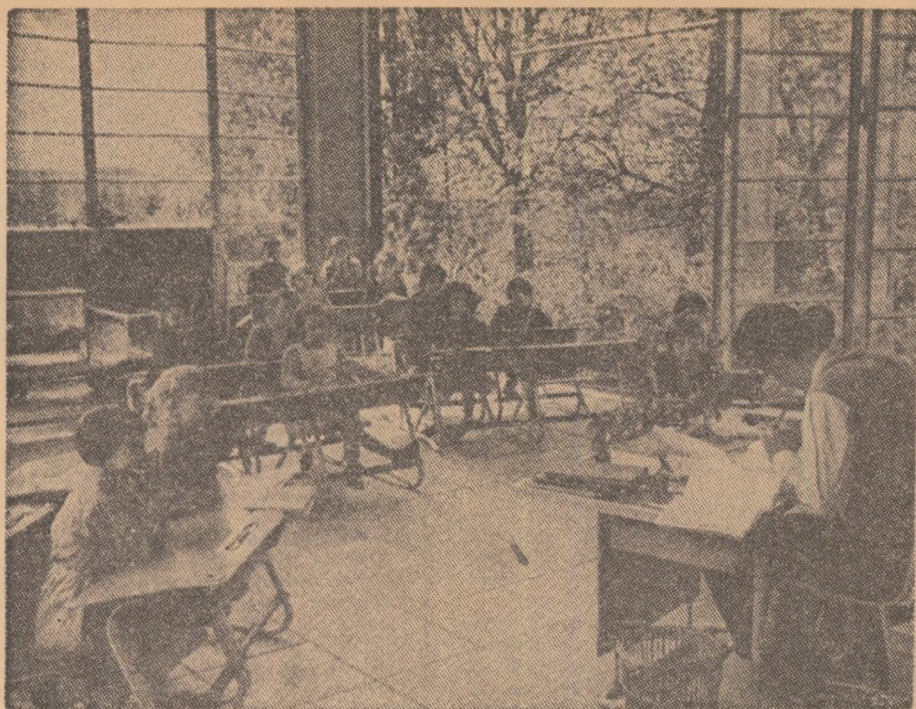
Dar ceea ce considerăm mai necesar de a fi semnalat sînt unele greșeli de conținut strecurate în text. Astfel, la pag. 29 apare incorect Uniunea Sud-Africană, în loc de Republica Africa de sud. La pag. 31 se afirmă că în 1960 populația urbană reprezenta 60 la sută din populația lumii, cînd știut este că în prezent de abia reprezintă circa 40 la sută. La pag. 33 portul Antofagasta din Chile este plasat în Peru, iar la pag. 84 se afirmă în mod greșit că Ducațul Luxemburg produce 17 000 kg. oțel pe cap de locuitor (!)

Fără îndoială că astfel de greșeli mai pot fi aflate, deși nu în toate cazurile sîntem în măsură să verificăm exactitatea datelor care ne inspiră îndoială. De aceea, considerăm necesar ca autorii să verifice cu mai multă atenție textul îmbunătățit pentru edițiile viitoare.

Cu toate lipsurile semnalate și observațiile făcute cu privire la manualul nou de geografie, acesta rămîne o realizare remarcabilă — susceptibilă însă de îmbunătățiri.

Prof. emerit GHEORGHE BREHARU
Liceul „Petru Maior”, Gherla

TEORIA
ȘI
PRACTICA
INSTRUIRII



Clase, într-o viziune modernă

Pe teme de dicționar pedagogic

Învățămînt—instrucție—educație

Intr-un studiu amplu mai vechi, am analizat cei trei termeni fundamentali ai științei pedagogice, în jurul cărora pot fi dezbătute problemele școlii și ale educației permanente. O anume situație specială cerea cu necesitate acel studiu.

Sînt acum și alte cauze care aduc în actualitate o dezbateră în jurul celor trei termeni, printre care complicația produsă de un nou sens, pus în circulație de traducătorii grăbiți ai literaturii anglo-americane pentru termenul „educație”, anume acela de „pedagogie”. (Să se vadă „Educativ și educațional”, în „Tribuna școlii” nr. 73 din 9 decembrie 1972).

Dar rămînînd la **EDUCAȚIE**, acest termen are mai multe sensuri, care produc destule neconcordanțe. Rezumativ și esențial (pentru amănunte trimit la studiul anterior menționat), „educație” înseamnă: 1. într-un sens larg, **influență formativă** a mediului (se spune: „școala, familia, colectivul locului de muncă fac educație”); 2. **efect** al acelei influențe asupra individului („și-a însușit o educație temeinică”); (relativ la sensul 1. și totdeauna cu o determinare) **aspect al formării** („educație intelectuală”, „educație estetică”, „educație fizică” etc.); 4. o anume formă a sensului 3), **aspect social-moral** al educației, bună conduită, **bună-creștere** („știe să se poarte, are educație”); 5. (în opoziție cu „instrucție”), **dezvoltare, exercitare**, a unor funcțiuni, aptitudini, trăsături și grupări ale acestora („educația atenției”, „educația simțurilor”, „educația auzului”).

INSTRUCȚIE este mai puțin complicat, are în speță înțelesul de transmitere (respectiv de receptare) de cunoștințe, de **informare**. A avut (și păstrează încă) și un înțeles apropiat de „educație” — sensurile 1. și 2. („instrucția militară” nu dă doar cunoștințe, ci și exercită, dezvoltă, formează deprinderi — chiar de un înalt nivel moral). Cu acest sens a existat la noi denumirea „Ministerul Instrucției Publice”, pentru ministerul școlilor).

Este momentul acum să constatăm că, în fapt, în **procesul pedagogic** (nu spun „proces educativ”, ca să evit discuțiile precluzatoare) sînt două fenomene elementare care se petrec: a) predarea / respectiv contractarea unor informații și b) exercitarea / respectiv dezvoltarea unor aptitudini (trăsături, grupe de însușiri); în câte un cuvînt: **informare și formare**.

Am mai arătat că cele două procese sînt coexistente, deși se poate pune accent mai mare pe unul sau altul dintre ele; nu se poate face

însă **informare** fără să se realizeze concomitent un **cît de slab efect formativ** (cel puțin dezvoltarea memoriei, a atenției); nu se poate realiza **formare (educație)** fără să se utilizeze în acest scop un **materiale informativ**. În același timp, nu se poate face numai o **categorie de educație** (intelectuală, estetică, fizică etc.); orice obiectiv specializat am urmări („educație fizică”, spre exemplu), se realizează și **efecte, cît de mici, în celelalte compartimente** („educație morală”, „educație estetică”, „educație intelectuală” etc.).

Acum, dacă „educația” (sensul 1.) se petrece în toată viața omului, de la începutul pînă la sfîrșitul ei (educație „preșcolară”, „extra-scolară”, „post-scolară” — „educație permanentă”, într-un cuvînt), prin **ÎNVĂȚĂMÎNT** se înțelege „educația instituționalizată”, realizată în **școala** de toate gradele și categoriile. Învățămîntul este în continuă prelungire, fiindcă se instituționalizează, organizîndu-se pe măsura progresului social-economic, și treapta preșcolară (coborîrea vîrstei școlare), dar se prelungeste și durată școlii obligatorii. Dar, întrebînd denumirile proceselor elementare, învățămîntul realizează **deopotrivă și cu necesitate „informare” și „formare”** — cu accente variabile, care pot să nu corespundă „comenzii sociale” — precum și toate „categoriile de educație” (intelectuală, fizică, morală etc.), cu accente variabile, potrivit „comenzii sociale”.

Așadar, instituția școlară realizînd „învățămîntul” (adică „educația” în sensul 1.) face și „informare” și „formare” — deci și „instrucție” și „educație” (sensul 5) — în toate direcțiile bune formări a omului contemporan, îmbrățișează deci toate sectoarele de „educație” (sensul 3.), producînd absolvenți cu bună „educație” (sensurile 2. și 4.). Cu cîtă atenție trebuie să ne mișcăm printre sensurile neprecizate suficient în dicționare și lucrări pedagogice! (Dar mai sînt și alți termeni nepreciși — nu numai în limba noastră, ci și în altele, dintre care am citat aci pe anglo-americanul „education”).

Independent de slăbiciunile terminologiei discutate, profesorul bun știe că, în școală, el trebuie să se preocupe de pregătirea elevilor săi: să le dea și cunoștințe, dar să-i și crească și să-i învețe să aplice cunoștințele, să muncească, să învețe în continuare; să-i „instruiască”, dar să-i și „educe”.

D. MUSTER

ESTETICA CONȘTRUCȚIILOR ȘCOLARE

Estetica industrială, disciplină de sinteză (știință, tehnică, artă), își propune proiectarea, în spiritul unității estetice cu funcționalul, a produsului industrial, a ambianței muncii și loisir-ului. Existența unui „stil industrial” nu poate fi contestată. Et. Souriau îl caracterizează astfel: valorificarea materialelor sintetice, epurarea formelor, expresivitatea utilizării, suprimarea ornamentației supraadăugate, marcarea detaliilor și a pieselor mobile, integralitatea formelor și sinteza morfologică completă. Principiul economiei formei pe care îl formula Saint-Exupéry: „un lucru este perfect nu atunci cînd nu-i mai poți adăuga nimic, ci atunci cînd nu mai poți detașa nimic” (fără a compromite echilibrul și integritatea), pare să constituie trăsătura fundamentală a stilului industrial din secolul XX. Stilul industrial, la intersecția principiilor stabile cu fluctuațiile model, în fiecare etapă trebuie să aibă valoare de nouitate. El trebuie să producă un șoc psihologic. Stilul industrial capătă specificări nu numai în funcție de timp, dar și de spațiu: el reflectă particularitățile vieții materiale și spirituale a fiecărei națiuni. Evoluția tehnicii, revoluționînd procedeele de fabricație și introducînd în procesul de producție materii și materiale noi, a determinat evoluția esteticii industriale. Se înțelege, nu este vorba de o determinare automată, dar, în perspectivă istorică, se poate spune că fiecare epocă tehnică (bazată pe energia cărbunelui, a petrolului, pe energia electrică și pe energia atomică) a creat câte o nouă „estetică industrială”.

Modificarea relațiilor sociale, ca urmare a revoluționării raporturilor de proprietate, schimbă orientarea esteticii industriale, accentuînd caracterul ei umanist. Punctul de vedere sociologic surprinde orientarea esteticii industriale: **cui servește ea? și în ce măsură?** Categoria de frumos trebuie totdeauna raportată la cadrul social-concret. Sensibilitatea, gustul, trebuința estetică variază nu numai de la o epocă la alta, dar și în cadrul aceleiași epoci. De la o categorie socio-profesională la alta. Sociologia este chemată să ofere informații cu privire la dorințele și trebuințele publicului. De la sociologie se așteaptă nu numai constatări, ci și prognoze: care vor fi trebuințele viitoare? ce își vor dori oamenii în viitor? Sociologia ajută la descifrarea „comenzii sociale” pentru estetica industrială.

Estetica industrială trebuie mai întîi să înfrumusețeze ceea ce este urît, nu să dea strălucire pentru ceea ce este frumos, ea trebuie în primul rînd să înlăture chinul și abia apoi să sporească bucuria muncii. Pînă în prezent, mașinile și uneltele de lucru din industrie, în comparație cu aparatul de birou și mobilierul școlar, s-au bucurat de mai multă atenție din partea designer-ului. În viitor, o dată cu sporirea sectorului terțiar și prelungirea școlarității, estetica industrială va dobîndi noi cîmpuri de afirmare. „Astăzi, designer-ului — apreciază Roger Tallon — nu i se mai cere să proiecteze al 3 000-lea fotoliu (viața noastră tinde a fi invadată de obiecte care poluează vizual existența). Se pune problema de a crea insule de coerență într-un univers incoerent și de a estompa obiectele; probleme ca aceea a roboților menajeri care să suprimă sarcinile obositoare, a însonorizării, a izolării termice a luminii și soarelui sînt unele dintre sarcinile cele mai importante ale esteticii industriale contemporane”.

În prezent, în construcția școlară, estetica industrială, ca ambianță artistică permanentă, devine o forță educativă inestimabilă. Gîndită ca sistem, școala este proiectată de designer în corelația funcțiilor ei, urmărind să ofere elevului o carte deschisă a inteligenței și a sensibilității poporului din care face parte, o imagine materială a raporturilor economice și politice, pentru că, aforistic exprimat, estetica industrială reflectă în totalitate societatea.

Optimismul unei epoci nu poate fi oglindit în tonurile de gri-albastru sau verde-cachi în care se scîlda școala de altădată. Astăzi sînt bine cunoscute efectele fiziologice și psihologice ale culorilor. Culorile spectrului — împărțite în culori calde și culori reci, după impresia de căldură sau răceală pe care o provoacă — au efecte psihice distincte: culorile reci (albastru, verde etc.) sînt calmante, în timp ce culorile calde (roșu, portocaliu etc.) sînt excitante. În spiritul esteticii industriale, mobilierul școlar este bine să fie vopsit în culori deschise cu coeficienți de reflexie de 30—50 la sută. S-a constatat că un text deprimat citit pe o masă de culoare deschisă are un efect demoralizator mult mai redus decît atunci cînd este citit pe o masă de culoare închisă.

Cercetări științifice românești au pus în evidență faptul că diferitele grupuri umane (profesionale sau de vîrstă) manifestă preferințe stabile față de anumite culori. Pentru elevii în vîrstă de 14—18 ani culoarea preferată este albastru ultramarin, iar culoarea cea mai puțin agreată este negrul. În concordanță cu aceste cercetări, din ambianța școlară se recomandă înlocuirea tablei de culoare neagră cu o tablă de culoare albastru ultramarin. Creta școlară obișnuită (albă) realizează pe o astfel de tablă un contrast optim (cf. Wilsan, Zimmermann). Pereții interiori ai construcțiilor școlare ar urma să fie vopșiți în roz, plafonul în alb, băncile în ocru și podeaua în maro.

Dar estetica industrială în construcția școlară nu se reduce la „zurgăvirea pereților”. Dimensionarea mobilierului școlar în raport cu datele antropometrice ale elevilor, dispunerea funcțională a acestui mobilier, lărgirea spațiului prin suprimarea a tot ceea ce este în plus și, mai ales, deschiderea clasei spre lumina naturală, prin înlocuirea ferestrelor cu pereți mobili de sticlă, îl preocupă în cel mai înalt grad pe proiectantul școlilor de azi și de mîine. Nu pot în aceleași bănci să încapă și elevi de-a întîia și elevi de-a opta, iar dacă încap, ori unii ori alții, nu pot recepționa optim informația transmisă de la catedră, care și ea nu poate fi una și aceeași pentru toți profesorii. (Pot fi gîndite ca și pupitrele, catedre cu înălțime reglabilă). Șirurile de bănci, exprîmînd o anumită formă de ierarhie și de disciplină școlară, sînt înlocuite cu o dispunere semicirculară a pupitrelor, ceea ce permite elevilor să privească unii în ochii celorlalți (și nu în ceafa lor), apropiindu-i spațial și psihologic atît între ei, cît și față de profesor, care se plasează în centrul privirilor tuturor.

Față de estetica industrială, măruntă rațiuni de ordin economic nu pot prevala. Estetica industrială nu este un lux, ci o necesitate: poluarea vizuală, mai ales în școală, asfixiază. Într-o ambianță urîtă, cu greu poți recepta frumosul, cu greu îl poți crea și, mai cu seamă, eu greu poți trăi frumos.

SEPTIMIU CHELCEA

● Numărul 4/1973 al „Erei socialiste” se deschide cu articolul „Priorități ale comerțului nostru exterior” semnat de Ion Pătaș, vicepreședinte al Consiliului de Miniștri, ministru al comerțului exterior. Autorul subliniază faptul că participarea tot mai intensă a țării noastre la schimburile economice internaționale pune în primul rind problema eficienței economice a acestora, a necesității promovării unor forme diversificate de cooperare economică, industrială și tehnico-științifică cu alte state. Împlinirea a 25 de ani de la crearea partidului unic marxist-leninist în România este consemnată de dr. Gheorghe Tuțui prin articolul „Un eveniment istoric în dezvoltarea mișcării muncitorești din țara noastră”. La rubrica Consultății, prof. univ. dr. Sergiu Tamaș semnează „Prognoza și bazele teoretice ale cercetării viitorului”. Dintre problemele învățămîntului sînt abordate: „Atelierul școlii și pregătirea pentru muncă” de prof. dr. Petre Bărbulescu și „Științele sociale în liceul de cultură generală” — semnat de prof. Horațiu Tatu de la Liceul „Unirea” din Brașov — în care se apreciază efortul creării unui cadru mai bine organizat necesar însușirii temeinice a cunoștințelor de științe sociale în fiecare an de studiu. Totodată se arată necesitatea studierii socialismului științific în anul al IV-lea înainte de a se trece la studiul filozofiei marxiste, aceasta constituind fundamentul metodologic pentru dezvoltarea științelor particulare. De asemenea, autorul este de părere că studiul științelor sociale trebuie să fie oarecum diversificat în funcție de profilul liceelor, prin includerea unor teme noi (la liceele economice să se studieze teoria acțiunii sociale, la liceele pedagogice să se aprofundeze teme legate de umanismul socialist, axiologie, cultură socialistă).

● Colecția „Biblioteca de filozofie și sociologie”, Editura politică, colecție ce se remarcă printr-o variată tematică și profil larg, reunește lucrări de filozofie și sociologie, care reliefează experiența partidului nostru în edificarea societății socialiste, informînd totodată publicul cititor despre dezbaterile și frământările sociale și politice ale epocii contemporane.

Recomandăm cîteva dintre cărțile publicate în această colecție: Stancu Stoian: „Educație și societate”, A. Joja: „Logos și Ethos”, C.I. Gulian: „Problematika omului”, Ov. Bădina: „Cerceta-

rea sociologiei concrete”, Radu Florian: „Sensul istoriei”, L. Grünberg: „Axiologia și condiția umană”, Ion Pascadi: „Idealul și valoarea estetică”.

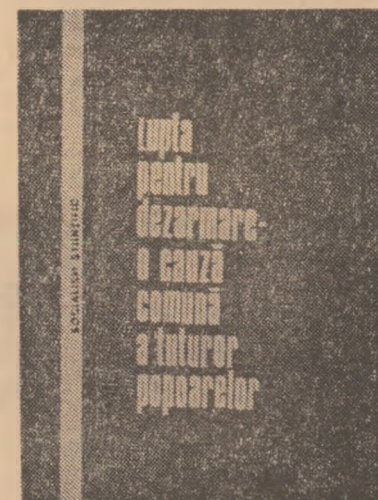
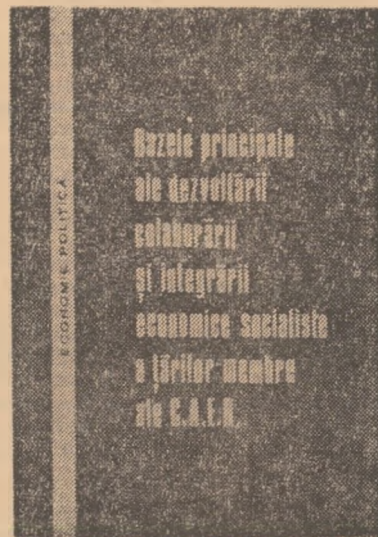
● Dintre broșurile de științe sociale pe care Editura didactică și pedagogică le tipărește ca auxiliare ale manualelor de economie politică, socialism științific și materialism dialectic se află în curs de apariție: **Concepția P.C.R. cu privire la formarea și rolul unei conștiințe sociale în procesul edificării societății socialiste multilateral dezvoltate, de Ilie Rădulescu. Cu privire la contradicțiile societății socialiste, de Radu Florian. Filonul revoluționar al mișcării sociale din România (1848—1921), de Titu Georgescu.**

● „Ce se va întîmpla mîine” este titlul volumului lui Gheorghe Achiței, ce însumează studii de estetică, apărut în Editura Albatros. Pornind de la ideea că atît în viața socială, cît și în artă, cunoașterea exactă a realităților ne conduce la descifrarea evoluției, a viitorului, autorul subliniază ideea că esteticianul poate întui fenomenele care vor servi drept premise ale evoluției artei. O interesantă prezentare a „înstrăinării” omului și artistului din perspectiva filozofiei și esteticii marxiste o face autorul în capitolul „Marx — filozoful meu înedit”.

● Grupajul ultimelor trei numere (10-11-12) pe 1972 ale **Secolului XX** este dedicat marii sărbători a Republicii. Reunind tematic fragmente de documente și opere literare, volumul pune în lumină variatele forme în care ideea de republică s-a materializat de-a lungul veacurilor în gîndirea filozofică a omenirii și în actul politic concret al instaurării Republicii.

● A apărut primul număr pe 1973 al revistei „Viitorul social”. Consemnăm din sumar: Mario Duma: Cu privire la poziția socială a științei în socialism; Mihai Macavescu: Un experiment de cunoaștere interumană în procesul de muncă; Constantin Iacovișac: Mediul familial și delinvența juvenilă; Silviu Brucan: Conservatorismul ideologic contemporan; Ioan I. Matei: Locul familiei în dezvoltarea multilaterală a societății; Petre Burloiu: Integrarea învățămîntului superior economic cu cercetarea și producția.

C. GÎRMACEA



Științe sociale

TRIBUNA ȘCOLII Nr. 85 din 3 martie 1973

Consultație pentru profesorii de economie politică

Trecerea de la socialism la comunism

1. SOCIALISMUL ȘI COMUNISMUL

Analizând legile obiective ale societății capitaliste și elaborând bazele comunismului științific, K. Marx, Fr. Engels și V. I. Lenin au ajuns la concluzia că orînduirea comunistă nu se va putea naște dintr-o dată din cea capitalistă. Modul de producție capitalist nu permite crearea condițiilor obiective și subiective necesare pentru trecerea directă de la capitalism la comunism. Numai prin dezvoltarea multilaterală a socialismului, pe propria lui bază, se asigură condițiile materiale și spirituale pentru trecerea treptată de la socialism la comunism. Procesul construirii orînduirii comuniste cuprinde o perioadă îndelungată, în care există două trepte de dezvoltare a noii orînduirii — socialismul și comunismul.

Caracterizînd socialismul și comunismul, clasicii marxism-leninismului au arătat că acestea prezintă trepte diferite de maturitate economică, socială și politică ale noii societăți.

Elaborînd învățătura despre socialism și comunism, clasicii marxism-leninismului nu puteau să dea răspunsuri definitive tuturor problemelor teoretice și practice ale construirii socialismului și comunismului. Elaborarea pe baza învățăturii marxist-leniniste a programului concret de construire a socialismului și comunismului aparține partidului comunist și statului socialist în fiecare țară socialistă. Ca urmare a diversității de condiții existente în diferite țări, este firesc să apară o mare varietate de forme și metode de construire a socialismului și comunismului.

Partidul Comunist Român a acordat o atenție deosebită elaborării teoretice a problemelor dezvoltării societății noastre.

În acest sens, documentele Congresului al X-lea al Partidului Comunist Român și ale Conferinței Naționale din iulie 1972, abordează într-o viziune realistă, pe baza unei aprofundate cunoașteri științifice a problemelor cardinale ale făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate în țara noastră, locul și rolul acestei etape în procesul general al trecerii țării noastre de la capitalism la comunism. România se găsește azi — arată tovarășul Nicolae Ceaușescu — în etapa făuririi primei faze a comunismului — socialismul — etapă ce se întinde pe o perioadă îndelungată și care cunoaște diferite stadii de dezvoltare.

În procesul făuririi societății socialiste multilateral dezvoltate vor avea loc profunde transformări în domeniul forțelor și relațiilor de producție, în structura societății, în gîndirea și modul de existență a oamenilor, în formele de organizare și conducere a societății. Realizarea acestor transformări constituie baza trecerii treptate la comunism. Prin urmare, lupta poporului nostru pentru făurirea societății socialiste multilateral dezvoltate este parte integrantă a procesului revoluționar de trecere a României spre comunism.

Din analiza marxist-leninistă a societății comuniste și din experiența teoretică și practică a unor țări rezultă că între socialism și comunism există o serie de asemănări și deosebiri.

Principala trăsătură comună a socialismului și comunismului rezidă în unitatea de tip a bazelor economice. Atît în socialism

cît și în comunism, la baza relațiilor de producție stă același tip de proprietate: proprietatea socială. Pe baza proprietății sociale, în procesul de producție al bunurilor materiale între membrii societății se stabilesc relații de colaborare și ajutor reciproc. Atît pentru socialism, cît și pentru comunism, este caracteristică inexistența claselor exploataoare și a exploatării omului de către om.

Scopul producției socialiste și comuniste este același: satisfacerea necesităților crescînde ale societății și ale membrilor ei. Mijlocul pentru realizarea acestui scop este, de asemenea, același, și anume, lărgirea neîntreruptă și perfecționarea continuă a producției pe baza tehnicii celei mai înaintate.

Existența proprietății sociale asigură atît în socialism cît și în comunism condiții pentru dezvoltarea planică proporțională a economiei naționale.

Una din cele mai importante trăsături comune ale socialismului și comunismului o constituie ideologia marxist-leninistă.

Pe lîngă asemănări, între socialism și comunism există și unele deosebiri.

Dezvoltarea forțelor de producție în comunism se ridică pe o treaptă superioară. Baza tehnică-materială a comunismului, a cărei trăsătură principală o constituie predominarea în producție a sistemului de mașini automate va fi mult superioară bazei tehnice materiale a socialismului.

Socialismul se bazează pe două forme ale proprietății sociale asupra mijloacelor de producție. Comunismul se bazează pe proprietatea unică, comunistă a întregului popor.

Dacă în socialism nivelul de dezvoltare a forțelor de producție determină repartizarea rezultatelor producției după principiul de la fiecare după capacități, fiecare-ruia după cantitatea și calitatea muncii depuse, în comunism, nivelul înalt de dezvoltare a forțelor de producție și conștiința ridicată a oamenilor vor permite aplicarea principiului comunist al repartitiei de la fiecare după capacități, fiecare-ruia după nevoi.

În socialism există deosebiri esențiale între oraș și sat, între munca fizică și intelectuală, există cele două clase, clasa muncitoare și țărănimea. În comunism aceste deosebiri vor dispărea, așa cum vor dispărea și clasele sociale. Între oraș și sat, între munca fizică și intelectuală, se vor menține doar deosebirile neesențiale.

Trăsăturile cele mai caracteristice ale comunismului au fost conturate cu multe decenii în

Conf. dr. NICOLAE NICHITA

(Continuare în pag. a 11-a)

urmă de către întemeietorii comunismului științific, Marx și Engels. „În faza superioară a societății comuniste — scria Marx — când munca nu va mai fi un mijloc de existență, ci va deveni ea însăși prima nevoie vitală; când odată cu dezvoltarea multilaterală a indivizilor vor fi sporite și forțele de producție, iar toate izvoarele avuției colective vor fi și mai bogat — abia atunci... societatea va putea scrie pe stindardele ei: de la fiecare după capacități, fiecăruia după nevoi“⁽¹⁾.

2. PARTICULARITĂȚILE PROCESULUI DE TRECERE DE LA SOCIALISM LA COMUNISM.

Trecerea de la socialism la comunism este un proces istoric obiectiv care se realizează nu prin desființarea principiilor fundamentale ale socialismului, ci, dimpotrivă, prin întărirea lor continuă. Apariția și maturizarea comunismului au loc în mod treptat pe măsura creării condițiilor materiale și spirituale necesare. **Germeii comunismului apar în cadrul socialismului și se dezvoltă în mod treptat și continuu în perioada construcției comunismului.**

Procesul trecerii de la socialism la comunism are un caracter revoluționar și se desfășoară treptat. Acesta nu trebuie înțeles ca o mișcare lentă, încetinită, ci, dimpotrivă, el se desfășoară continuu pe măsura creării condițiilor materiale și spirituale necesare.

Spre deosebire de trecerea de la capitalism la socialism care se desfășoară în condițiile luptei de clasă și necesită schimbarea radicală a relațiilor sociale, revoluția socială, trecerea la comunism se produce în condițiile absenței claselor exploatare fiind toți membrii societății sint vital interesați în victoria comunismului și luptă în mod conștient pentru aceasta.

Trecerea la comunism s-a produs în mod practic pentru prima dată în istorie la poporul sovietic care realizează cu succes construirea comunismului. Pe măsura creării condițiilor obiective și subiective necesare vor pași în perioada trecerii de la socialism la comunism și celelalte țări socialiste.

Principala sarcină economică, problema fundamentală care se cere a fi rezolvată în procesul trecerii la comunism, este făurirea bazei tehnice materiale a comunismului.

Construirea bazei tehnice-materiale a comunismului are loc în condițiile revoluției științifico-tehnice contemporane, care creează posibilitatea ridicării forțelor de producție pe cele mai înalte trepte de dezvoltare a lor, asigurând cea mai înaltă productivitate a muncii sociale, abundența

de produse pentru satisfacerea tuturor nevoilor materiale și spirituale ale societății. În mod concret, aceasta înseamnă **totalitatea celor mai înaintate mijloace de muncă, obiecte ale muncii, predominarea în producție a sistemului de mașini automate și un astfel de sistem de aplicare a științei în producție care să asigure cea mai înaltă productivitate a muncii.**

În prezent, construirea bazei tehnice-materiale a comunismului este o sarcină practică concretă a Uniunii Sovietice. Schimbările profunde petrecute în economia sovietică, creșterea impectuoasă a forțelor de producție au transformat Uniunea Sovietică într-un stat cu un uriaș potențial economic, într-o mare putere industrială a lumii contemporane. Remarcabilele victorii obținute în cucerirea cosmosului, în folosirea energiei nucleare, în tehnica rachetelor și în alte domenii importante ale dezvoltării civilizației, situează U.R.S.S. la loc de frunte în știința și tehnica mondială.

În prezent, Uniunea Sovietică depășește Anglia, Franța și R. F. a Germaniei, luate împreună, în ceea ce privește producția de energie electrică, extracția mineleului de fier și a tipurilor esențiale de combustibili fosili, producția de îngrășăminte minerale, ciment ș.a. În domeniul producției de tractoare, combine, locomotive Diesel și electrice, ciment, coac, lemn, cherestea ș.a., U.R.S.S. a întrecut Statele Unite și ocupă în prezent primul loc în lume. Ponderea Uniunii Sovietice în producția industrială mondială este de aproape 20 la sută.

În procesul trecerii de la socialism la comunism, odată cu avântul puternic al forțelor de producție, cu crearea bazei tehnice-materiale a comunismului se desfășoară **procesul transformării treptate a relațiilor de producție socialiste în relații de producție comuniste.**

Formarea relațiilor de producție comuniste constituie un proces treptat, ele nu pot fi făurite în mod arbitrar, fără crearea premiselor materiale necesare. Premisa materială fundamentală a transformării treptate a relațiilor de producție socialiste în relații de producție comuniste o constituie crearea bazei tehnice-materiale a comunismului.

În procesul formării relațiilor de producție comuniste locul principal îl ocupă dezvoltarea și perfecționarea relațiilor de proprietate, formarea proprietății comuniste unice asupra mijloacelor de producție. Statornicirea pro-

prietății comuniste unice este un proces complex care nu poate fi înfăptuit prin măsuri de ordin organizatoric. Trecerea la proprietatea comunistă unică se înfăptuiește prin întărirea și dezvoltarea ambelor forme ale proprietății socialiste, proprietatea de stat și proprietatea cooperatistă.

Proprietatea comunistă unică se deosebește de proprietatea socialistă printr-un grad mai înalt al socializării mijloacelor de producție și a muncii. Ea se extinde asupra tuturor mijloacelor de producție. Pe baza proprietății unice comuniste dispăre împărțirea societății în două clase — muncitori și țărani, trăsătură caracteristică a socialismului. Proprietatea comunistă unică asigură egalitatea deplină a tuturor membrilor societății, atât din punct de vedere al proprietății asupra mijloacelor de producție, cât și din punct de vedere al modului concret de utilizare a acestora în procesul de producție.

Problema formării proprietății comuniste unice asupra mijloacelor de producție reprezintă, în același timp, problema ridicării pe o treaptă superioară a schimbului de activități dintre clasa muncitoare și țărănimea muncitoare, dintre sat și oraș, problema lichidării deosebirilor care mai există între aceste două clase prietene, a lichidării deosebirilor esențiale dintre sat și oraș, dintre munca fizică și intelectuală.

Crearea relațiilor de producție comuniste presupune trecerea de la repartitia socialistă la repartitia comunistă. Trecerea la repartitia comunistă — de la fiecare după capacitatea sa și fiecăruia după nevoi — presupune existența anumitor condiții printre care cele mai importante sînt: crearea belșugului de bunuri materiale și culturale și transformarea muncii într-o necesitate vitală a oricărui om sănătos. Trecerea de la repartitia socialistă la repartitia comunistă se face în mod treptat, pe măsura creării acestor condiții. Încercarea de a „introduce“ repartitia comunistă independent de contribuția în muncă a lucrătorilor ar însemna înrădăcinarea unei nivelări care ar submina producția.

Construirea comunismului este posibilă numai în condițiile conducerii întregului popor de către statul socialist în frunte cu partidul marxist-leninist. Sarcinile statului socialist în construirea comunismului sînt multiple și complexe, legate de crearea bazei tehnice-materiale a comunismului, de înfăptuirea controlului a-

(Urmare din pag. a VI-a)

lui întăriri pozitive care să se nască chiar din lectura și munca cu manualul, este necesar ca manualul de filozofie să respecte o serie de cerințe specifice. E vorba de a stabili tot timpul o legătură între cunoștințele generale și abstracte specifice filozofiei și cunoștințele particulare, faptele vieții în care trăiește și se mișcă elevul. În această privință modelarea intuitivă, raportul dintre filozofie și imagine este un alt aspect care se cere studiat și soluționat. Manualul de liceu are un alt raport între explicațiile teoretice și explicațiile prin exemple, între deducție și inducție, între ceea ce e explicat și ceea ce e implicat. Pentru a nu-i lăsa indiferenți și pentru a-i convinge pe elevi se impune ca în manual ideile să fie demonstrate, nu doar afirmate. Accesibilitatea se realizează prin exemple și fapte specifice filozofiei sau istoriei filozofiei. Dar, dat fiind caracterul succint al manualului e bine să se dea puține fapte, dar expuse mai pe larg, bogat și clar, analiza lor să se facă la mai multe lecții din diferite unghiuri de vedere.

Ca strategii ale învățării se cer create paradigme și parabole, introduse scene și situații în viață, prezentate succint biografiile unor filozofi și gânditori reprezentativi, operele lor de seamă, folosite analogiile dintre macromodel și micro-model, dintre individual și general, înserate mici dialoguri cu tensiunea lor de cunoaștere. Desigur strategiile, metodele și procedeele de realizare vor fi diferite de la o lecție la alta. Poate ar fi bine ca în structura sa manualul să nu cuprindă doar lecții care se predau, ci și lecții care se vor studia și dezabate.

Din punct de vedere metodic se impune ca fiecare lecție să fie urmată de întrebări-problemă, de exerciții aplicative și de bibliografie sumară. Aceste întrebări și exerciții să-l pună pe elev în situația de a corela filozofia cu știința și cu literatura socială, să-i dezvăluie valențele formativ-educative ale acestui obiect de studiu, să-l scoată din cadrul limitat al manualului. La sfârșit, e bine ca manualul să cuprindă 1-2 pagini de vocabular de filozofie și 1-2 pagini de note bio-

grafice. Prezentarea grafică nu este doar o problemă de estetică și atractivitate, ci și o cale de sporire a accesibilității. În primul rând, textul fiecărei lecții să fie cules cu diferite corpuri de literă. Pentru date biografice, pentru prezentarea unei opere, pentru un text ilustrativ etc. se poate folosi și litera petit. Aspectul grafic și de conținut ar putea fi îmbunătățit și dacă paginile de text ar avea o manșetă în care să se prezinte portretele și operele de seamă ale filozofilor și gânditorilor, de la Tales și Heraclit până la Marx, Engels, Lenin și gânditorii marxști contemporani. Fiecare fotografie să fie însoțită de un text ales, un citat, o maximă. Conținutul manualului se cere să fie concis și clar, iar ca formă să fie cât mai atrăgător. Stilul se cere a fi direct și personal, într-o limbă artistică cu comparații și metafore plastice.

Ne dăm seama că toate aceste cerințe și calități nu ar putea fi obținute poate de la început, de aceea, o condiție a elaborării unui astfel de manual ar fi ca el să poată fi experimentat și îmbunătățit an de an de chiar autorii lui.



În cabinetul de filozofie al Liceului „Ion Neculce” din Capitală

Nivel și accesibilitate în manualul de filozofie

O discuție în jurul criteriilor științifice și metodice de elaborare a manualelor de științe sociale în general, de filozofie în particular, e bine venită. Nevoia unui schimb de idei privind perfecționarea acestor manuale este de mult resimțită.

Întrebările pe care le punem în legătură cu manualul sînt ce și cît dăm în manual, cum și la ce nivel, iar azi, trebuie mai mult decît în trecut, să punem și întrebarea pentru ce? Cu alte cuvinte, care este conținutul și structura pe care o dăm unui manual de liceu, la ce nivel îl scriem, ce aspecte metodice și de prezentare se cer soluționate, cu ce scop o facem?

Răspunsurile la aceste întrebări decurg din funcționalitatea manualului, din locul și rolul lui în procesul învățării. Prin complexitatea ei, sarcina ne cere să precizăm raportul dintre manual și programă, manual și obiectul de învățămînt, manual și elev, manual și profesor. În această privință există diferite păreri, se mențin neclarități.

După părerea mea, manualul pe care-l avem în vedere se adresează elevului. Profesorul are nevoie de un alt tip de manual, cu alte funcții și alt rol. Pentru elev, manualul este primul instrument de lucru, dar nu unicul. Manualul elevului este pentru profesor, doar un auxiliar — nu cartea pe care o predă.

Manualul ne cere o selecție a cunoștințelor și tocmai pentru că cere o selecție, el nu poate rezolva toate sarcinile programei și nu cuprinde întregul obiect de predat. Programa și obiectul disciplinei pe care o predăm — în cazul de față filozofia — se realizează prin forme și mijloace multiple. Un manual de filozofie oricît de bun, se cere suplinit de o serie de alte instrumente de lucru ale elevului.

Din neluarea în considerare a unor principii de elaborare a manualului, pe de o parte, și din încercările de generalizare a experienței de la catedră, pe de altă parte, s-au manifestat două greșeli esențiale după cum se poate constata. Una din aceste greșeli aparține mai ales trecutului. Dîndu-se toată atenția conținutului, s-a subapreciat și neglijat forma de prezentare și prelucrare metodică a cunoștințelor. A doua, care se pare că se manifestă în prezent, constă în faptul că se avansează soluții metodice

pricipite și nestudiate suficient, uitîndu-se că în predarea științelor sociale conținutul are rol conducător în raport cu metodele și procedeele.

Prin natura sa, manualul aduce elevului informații, îl ajută să le înțeleagă prin explicațiile ce le dă, iar în actuala concepție, manualul trebuie să-l învețe pe elev cum să învețe. De aici decurg o serie de sarcini privind conținutul, nivelul și metoda manualului.

Pe linia conținutului, conform prevederilor noilor programe, se va da o mai mare extindere lecțiilor de istoria filozofiei. În aceste condiții manualul va avea posibilitatea să cuprindă și filozofia Renașterii, pe umanști, pe un

OPINII

Erasm din Rotterdam, iar în filozofia modernă și pe J.J. Rousseau ș.a.

Pentru a pune accent pe caracterul formativ și operațional al cunoștințelor, manualul nu trebuie să prezinte doar concluziile cunoașterii filozofice, adevărurile finite, cît mai ales procesul prin care s-au obținut aceste cunoștințe. În teoria existenței se cer tratate determinațiile fundamentale ale lumii și elementele condiției umane. Este necesară o mai mare extindere a teoriei cunoașterii, a metodologiei și limbajului științific. Apoi se impune introducerea unor elemente de teoria acțiunii. Mult mai bine și mai complet se cer analizate conceptul de relații sociale, conceptul de ordine și sistem, iar la lecția despre știință se cere introdus un paragraf despre tehnică și rolul ei în societatea contemporană. În general, cunoștințele de marxism-leninism vor fi îmbogățite cu experiența teoretică și practică a partidului nostru.

Tot pe linia conținutului este necesar ca manualul de filozofie să prezinte filozofia ca filozofie, cu statutul și funcțiile sale, să nu fie doar un manual de critică a filozofiei, de metafizic. Cînd elaborăm manualul de filozofie — ca și în curs — noi trebuie să păstrăm echilibru între conținutul de idei al filozofiei, explicațiile filozofice și interpretarea lor critică. Nici unul din ace-

te momente nu poate fi suprimat. Astfel textul manualului se cere să fie în primul rînd filozofic și nu despre filozofie, să opereze cu concepte filozofice, nu istorice, referative sau de altă natură. Interpretarea și explicarea filozofiei să aibă acoperire din chiar conținutul ei. Cu alte cuvinte, să predomină judecățile de conținut filozofic și numai pe baza lor să emitem judecățile de valoare, de critică, comentariu și orientare metodică. În istoria filozofiei, diferitele concepții filozofice în general, și cea marxistă în special, să fie prezentate ca sisteme care cuprind pe lîngă ontologie și gno-seologie și axiologia, socialul, politicul și eticul într-o analiză multilaterală și conform principiului integrării cunoștințelor.

Ce întrebări ridicăm și ce răspunsuri dăm? Cum prezentăm ierarhia sistemelor filozofice? În această privință avem indicații și criterii sigure. „Filozofia noastră revoluționară marxist-leninistă — spune tovarășul Nicolae Ceaușescu — își afirmă superioritatea față de ideologiile adverse tocmai prin capacitatea de a găsi răspunsuri fundamentate la întrebările pe care și le pune tineretul, ca și orice cetățean, cu privire la soarta omului, la perspectivele dezvoltării societății, la multitudinea de aspecte ale existenței sociale“. Aici găsim un răspuns esențial la întrebările ce predăm, cum și de ce predăm. Chiar și istoria filozofiei o predăm pentru a educa tineretul în spiritul concepției comuniste, pentru a-l forma și face capabil să participe la viața socială.

Dacă, în general, problemele conținutului se rezolvă prin programă, prin documentele de partid și de stat, ceea ce rămîne deschis și de soluționat în elaborare, e problema nivelului și accesibilității. Așa, de pildă, cu privire la nivelul cunoștințelor se cer întreprinse cercetări cu privire la tipul definițiilor și structura explicațiilor, la natura corelațiilor și la modalitățile de prezentare a noțiunilor.

Pentru a deschide acces interesului și motivației, a da elevu-

Prof. VALDEMAR POPA

(Continuare în pag. a VII-a)

supra cuantumului muncii și al consumului, de asigurarea bunăstării poporului, de apărarea drepturilor și libertăților cetățenilor, a ordinii de drept socialist și a proprietății socialiste, de educare a maselor populare în spiritul disciplinei, conștiinței și al atitudinii comuniste, față de muncă, de asigurarea apărării și securității țării etc.

În perioada construcției comunismului are loc o participare tot

mai largă a maselor populare la conducerea economiei naționale. În această perioadă capătă o importanță și mai mare principiul leninist al centralismului democratic, care asigură imbinarea justă a conducerii centralizate cu dezvoltarea maximă a inițiativei organelor locale, cu creșterea activității creatoare a maselor.

Întreaga muncă de construire a societății comuniste este organizată și condusă de partidul marxist-leninist. Perioada con-

strucției comunismului se caracterizează prin continua creștere a rolului și însemnătății partidului ca forță politică conducătoare și îndrumătoare a societății. Societatea comunistă nu se formează în mod spontan, ci ca urmare a activității conștiente și precis orientate a maselor populare conduse de partidul marxist-leninist.

I. K. Marx și Fr. Engels, Opere alese, în două volume, vol III, București, E.S.P.L.P., 1965, ed. a 2-a, pag. 17

ECHITATEA ȘI DREPTATEA SOCIALĂ

Așa cum este cunoscut, partidul nostru acordă o importanță deosebită rolului echității și dreptății sociale în edificarea societății socialiste multilateral dezvoltate, în formarea trăsăturilor omului nou. Socialismul, societatea care transpune pe planul practicii sociale ideile umanismului autentic, real, și-a înscris pe stindardul său principiul echității și dreptății sociale pentru toți membrii săi.

Încă din cele mai vechi timpuri, participarea oamenilor muncii la agonisirea celor necesare traiului i-a condus nu numai la respectarea unor reguli elementare de conduită, ci a sădit în conștiința lor năzuința spre echitate, dreptate și justiție socială, socotind că fiecare are dreptul să se bucure de rezultatele activității proporțional cu eforturile depuse pentru dobândirea acestor rezultate. În acest mod, s-a născut în conștiința oamenilor ideea de echitate, de dreptate, ca un criteriu de valoare, de bun simț și temperanță față de excesele claselor exploatoare sau ale diferiților indivizi.

De asemenea, ideea echității și dreptății sociale este prezentă, într-o pondere mai mică sau mai mare și în conținutul evoluției concepțiilor etice. În acest sens, anumite puncte, elemente comune pot fi remarcate pe întregul parcurs al evoluției concepțiilor despre echitate. Elementul central este excluderea arbitrarului și îndeosebi a puterii arbitrare. S-a emis încă în antichitate teza potrivit căreia „dreptatea este un fel de egalitate”. Pentru a exclude arbitrarul este necesar să existe reguli și, mai ales, ca ele să fie aplicate imparțial. „Considerați-l om, pe acela pe care îl cunoașteți, precum și pe acela pe

care nu-l cunoașteți” — se afirmă într-o maximă răspindită în Egiptul antic.

Evoluția ideii de echitate și dreptate socială a intrat în contradicția tot mai antagonică cu aspirarea și inechitatea din orînduirile bazate pe exploatare, cu nedreptățile sociale la care cei ce muncesc erau supuși. Așa se explică de ce de-a lungul veacurilor, masele populare au manifestat tot mai puțină încredere în legislația oficială, formîndu-se părerea că una este legea „domnilor” și alta este dreptatea, că în trecut legile striveau pe cei slabi și cruțau pe cei puternici, iar „dreptatea era în folosul celui mai puternic. Înțelepciunea populară a emis multe maxime și cugetări: „dreptatea este un strigăt al inimii”, „dreptatea este plînea poporului, de care veșnic este flămînd”; „acolo unde legea este pentru unii și ceilalți sînt scutiți de ascultarea ei, slobozenia a pierit”, legea trebuie să fie una și aceeași pentru toți, fie că apără, fie că pedepsește”.

Pentru oamenii muncii, ceea ce s-a spus despre echitate și dreptate socială în trecut a rămas de domeniul idealului, al năzuinței. Abia în societatea socialistă s-au creat premisele reale pentru transpunerea în practică, în folosul poporului a principiilor echității și dreptății sociale. În societatea socialistă, politica partidului comunist, legile statului, nu mai vin în contradicție cu spiritul de echitate și dreptate al maselor populare, ci ele reprezintă forțe motrice ale promovării acestor principii în toate sferile vieții sociale. Toate forțele sociale și, în primul rînd, partidul militează cu consecvență pentru triumful echității și dreptății sociale, pentru ridicarea acestor principii la

rangul de cerințe supreme ale societății.

În viziunea eticii comuniste, echitatea socială semnifică înțelegerea teoretică și practică a raporturilor dintre oameni, bazate pe egalitate și dreptate, pe respectul dreptului reciproc, pe satisfacerea în mod corespunzător cu aportul adus la producerea bunurilor materiale și spirituale, pe respectarea intereselor și drepturilor indivizilor, pe datoria socială a acestora de a înlăptui o muncă utilă pentru ei și societate.

Comuniștii, toți oamenii muncii — se subliniază în Proiectul de norme, adoptat de Conferința Națională a partidului din iulie 1972 — trebuie să militeze pentru promovarea în întreaga viață socială a principiilor echității, a relațiilor specifice societății socialiste, de colaborare și ajutor reciproc, de solidaritate, stimă și respect. Ei trebuie să fie dușmani neîmpăcați ai individualismului mic burghez, ai tendințelor de subordonare a intereselor generale ale colectivității unor interese înguste, egoiste, meschine.

În această optică Partidul Comunist Român, care promovează neabătut interesele poporului muncitor din țara noastră, constituie garanția înlăptuirii imperativelor echității și dreptății sociale. Dimensiunile procesului în care se realizează aceste imperative se desfășoară pe multiple laturi ale vieții sociale.

Imperativele echității și dreptății sociale vizează, mai întîi, latura determinantă în evoluția societății — dezvoltarea modului de producție socialist. În adevăr, politica economică consecventă a P.C.R. se concretizează în dezvoltarea echitabilă, rapidă și armonioasă a forțelor de producție la nivelul fiecărui județ, în perfecționarea relațiilor de producție socialistă — temei obiectiv pentru transformarea acestor principii morale din posibilitate în realitate. Fără o industrie modernă, dezvoltată armonios pe întreg cuprinsul patriei nu poate fi vorba de triumful deplin al echității socialiste.

CONSTANTIN VASILE

(Continuare în pag. a 14-a)

În al doilea rând, cerințele echității și dreptății sociale vizează sfera repartiției. Potrivit preocupărilor stăruitoare ale partidului și statului în domeniul repartiției, în ultimii ani s-au luat un șir de măsuri: ridicarea continuă a nivelului de viață al oamenilor muncii, diminuarea discrepanțelor dintre salariile mari și cele mici, de la aproape 10 ori în 1965 la 6,7 ori în 1971. Dacă avem în vedere și cheltuielile social-culturale, această diferență se reduce la 4,5 ori. Desigur, acțiunea principiului echității socialiste în sfera repartiției îmbracă aspecte multiple de la creșterea salariilor, în primul rând a celor mici, mărirea alocației pentru copii, a pensiilor, la controlul averilor obținute pe căi ilicite.

Echitatea și dreptatea socială se realizează, de asemenea, prin obligativitatea membrilor societății de a efectua o muncă socialmente utilă, după capacitatea și pregătirea fiecărui individ. Pe temeiul acestei cerințe, în ulți-

ma vreme se depun eforturi susținute pentru lichidarea manifestărilor de parazitism, manifestări care intră în contradicție flagrantă cu imperatiunile echității și dreptății sociale. A efectua o activitate utilă este o obligație socială elementară și, totodată, o cerință a echității socialiste. În acest proces cadrele didactice, școala, desfășoară o muncă susținută de lămurire și orientare a acelor tineri care nu sînt încadrați în procesul de producție, care trăiesc fără muncă și, prin starea de inactivitate, printr-o viață neorganizată, în afara disciplinei muncii.

Principiul echității se corelează organic cu dezvoltarea democrației socialiste. Societatea socialistă creează baza obiectivă, mereu perfecționată, a egalității sociale între toți cetățenii. Pe această linie se înscrie, de pildă, promovarea cadrelor, promovare care are loc în spiritul echității și dreptății sociale. Pentru asigurarea deplinei egalități în drepturi și a promovării celor mai bune cadre se au în vedere calificarea

profesională, experiența și vechimea în muncă, imbinată organic, mai ales pentru funcțiile de conducere, cu aptitudini de bun organizator și calități moral-politice.

În concluzie, principiul echității și dreptății sociale constituie o normă morală de prim ordin, ce străbate ca un fir roșu toate sferile vieții sociale, pornind de la repartizarea tot mai proporțională a forțelor de producție în toate județele țării, la repartizarea tot mai echitabilă a venitului național, de la obligativitatea tuturor membrilor societății de a efectua o muncă socialmente utilă, pînă la apărarea, păstrarea și dezvoltarea avutului obștesc, la combaterea fără cruțare a fenomenelor antisociale. „Este necesar — sublinia tovarășul Nicolae Ceaușescu — ca organele și organizațiile de partid, cadrele care lucrează în aparatul economic și al administrației de stat, toți oamenii muncii să acționeze cu hotărîre și fermitate pentru combaterea fenomenelor negative din viața societății, pentru afirmarea deplină a eticii comuniste, a echității și dreptății sociale“.

Conducere și optimizare

Conducerea planificată a economiei naționale are drept scop asigurarea unei dezvoltări complexe și echilibrate a țării, punerea în valoare a resurselor naturale și umane, a tehnicii și științei, a energiilor generate de construirea socialismului multilateral dezvoltat. Atingerea acestui țel presupune alegerea din multitudinea de variante posibile de urmat, a aceleia care corespunde în cel mai înalt grad intereselor societății, respectiv a variantei optime.

Realizarea optimului economic înseamnă asigurarea echilibrului pe baza celor mai mici cheltuieli de muncă vie și materializată a economiei naționale pe unitatea de produs, deci, asigurarea unei eficiențe maxime în utilizarea resurselor materiale și umane de care dispune societatea. Cu alte cuvinte, indiferent de nivelul la care se impune optimul economic, sau de căile alese pentru asigurarea optimabilită-

ții, principiul raționalității cheltuielilor de muncă socială se concretizează în alocarea eficientă și integrală a resurselor paralel cu utilizarea deplină a potențialului dinamic al economiei naționale. În acest sens se poate spune că optimizarea economiei naționale urmărește comparabilitatea diverselor variante de plan în scopul alegerii soluției optime care să asigure sporirea eficienței economice paralel cu satisfacerea sporită a nevoilor materiale și spirituale ale oamenilor muncii.

Privit astfel optimul economic apare ca o categorie dinamică, foarte complexă, fiind determinată și totodată reflectînd multitudinea factorilor care influențează funcționarea normală a mecanismului economiei naționale socialiste. De aceea, factorul conștient prin activitatea de conducere și planificare a economiei socialiste trebuie să asigure modelarea proporțiilor din economie, astfel încît să se realizeze toate genurile de proporții — de echilibru, de creștere, de eficiență — în interacțiunea lor, creîndu-se astfel condiții pentru desfășurarea normală a procesului reproducției socialiste.

Pentru a înțelege esența optimului economic trebuie delimitat nivelul de referință (economie națională, ramură, întreprindere etc.) și stabilit criteriul optimizant sau funcția obiectivă de optimizare. Funcția sau criteriul optimizant sînt în strînsă dependență și chiar determinate de condițiile social-economice din fiecare țară, de factorii specifici care determină funcționarea economiei fiecărei țări.

Socialismul, pe baza proprietății obștești, creează atît posibilitatea cît și necesitatea stabilirii criteriului optimizat și, pe această bază, a optimului economic atît la nivel macro, cît și microeconomic. Optimizarea economiei naționale în ansamblu, cît și a subsistemelor sale componente se realizează prin acțiunea directă a factorului conștient pe baza conducerii planificate, a cunoașterii profunde a realității și a folosirii acțiunii legilor economice ale socialismului. Varianta optimă a dezvoltării în condițiile socialismului presupune luarea în considerare nu numai a intereselor imediate, de moment, ale economiei, ci și a intereselor de perspectivă concretizate în scopul final sau țelului fundamental al societății.

În literatura noastră, pentru optimul la nivel de economie națională se întîlnesc două noțiuni: optimul macroeconomic absolut și optimul macroeconomic relativ. Conform aprecierii generale, criteriul absolut al dezvoltării economiei socialiste îl constituie maximizarea gradului de satisfacere a cerințelor de creștere ale societății. Se are în vedere o asemenea structură a produsului final care să se apropie tot mai mult de structura nevoilor sociale.

Pentru economia socialistă, criteriul maximizării fondului de satisfacere a nevoilor de consum reprezintă o necesitate determinată de însăși esența relațiilor de

MARIN ȘERBANESCU

(Continuare în pag. a V-a)

(Urmare din pag. a IV-a)

producție socialistă, de cerințele legii economice fundamentale a socialismului. Concretizarea acestuia prin obținerea celui mai preferabil produs final, ca volum și structură, cu programul de producție care, folosind resursele date, asigură minimizarea cheltuielilor de muncă socială, constituie criteriul optimului macroeconomic relativ.

Satisfacerea tot mai înaltă a nevoilor de consum ale populației paralel cu micșorarea cheltuielilor de muncă vie și materializată se reflectă în optimizarea proporției dintre partea din venitul național destinată dezvoltării și cea destinată consumului. Maximizarea fondului de consum însumat pe întreaga perioadă, cunoscută sub denumirea de orizont de optimizare și care după majoritatea specialiștilor, ar fi de 10—15 ani, corespunde optimului acestei corelații. În această accepțiune ritmul creșterii economice este determinat atât de cota înaltă din venitul național destinată dezvoltării, cât și de utilizarea cu o eficiență maximă a fondului național de dezvoltare economico-socială a țării.

Cota înaltă din venitul național destinată dezvoltării apare în modul cel mai evident ca un mijloc de optimizare a economiei. Corelația dintre partea din venitul național destinată dezvoltării și cea destinată consumului este deci o proporție fundamentală cuprinzând în sine coordonatele cele mai importante ale dezvoltării economiei naționale. De aceea, așa cum se accentuează în documentele Congresului al X-lea al P.C.R., optimizarea ei are o importanță excepțională pentru progresul societății socialiste, pentru asigurarea unui ritm înalt creșterii economice.

Cota din venitul național destinată fondului național de dezvoltare s-a prevăzut a fi pentru perioada 1971—1975 de 30—32 la sută. Alocându-se o parte sporită din venitul național dezvoltării se asigură un ritm înalt de creștere a veniturii naționale, creîndu-se astfel condițiile necesare continuării procesului de industrializare, modernizării structurii economiei, îmbunătățirii repartizării teritoriale a forțelor de producție și accelerării nivelului de trai. În același timp, fondul de consum cunoaște un ritm de creștere ridicat, realizându-se în perioada actualului cincinal cea mai accelerată dinamică a lui. Astfel, dacă în perioada 1966—1970, ritmul mediu anual al fondului de consum a fost de 6.2 la sută la o cotă pentru dezvoltare de 30.5 la sută, în perioade 1971—1975 el va fi de 7.6 la sută la o cotă pentru dezvoltare de 30—32 la sută.

Repartizarea optimă a venitului național, sau mai corect optimizarea proporției dintre fondul

național de dezvoltare economico-socială și fondul de consum, constituie condiția hotărâtoare, pentru creșterea potențialului economic al țării, pentru reducerea decalajului economic și tehnic ce ne desparte de țările cu economie avansată.

Ținându-se cont de acest dezerat și pentru deceniile următoare se prevede ca pentru dezvoltare cota din venitul național să fie ridicată. Pentru perioada 1976—1990 se prevede 28—30 la sută, ceea ce va permite ca ritmul de creștere a veniturii naționale să se mențină la un nivel înalt (peste 8,5 la sută), iar ritmul mediu anual al fondului de consum să crească la 8,4 la sută.

Așadar, optimizarea proporției dintre fondul național de dezvoltare economico-socială și fondul de consum are în vedere, atât pentru perioada curentă, cât și în perspectivă, maximizarea fondului de consum, paralel cu creșterea cumulativă a fondului național de dezvoltare.

Optimile parțiale se determină în funcție de modelul optim al economiei naționale și de nivelul de referință respectivă. Optimul macroeconomic nu poate fi rupt de modelul optim al părților sale componente. Astfel, optimizarea producției unei ramuri industriale se realizează prin modelarea planurilor de produc-

ție corespunzătoare necesităților sociale pentru produsele ramurii respective, ținându-se cont de criteriul sau de modelul optim al planului de dezvoltare a întregii economii naționale. Evident, la nivel de întreprindere se are în vedere respectarea sarcinilor de plan proprii, concomitent cu utilizarea la maximum a capacităților de producție și folosirea rațională a resurselor materiale și de forță de muncă de care dispune întreprinderea. Elaborarea planurilor se face astfel, încât sortimentul planificat să se identifice pe cât posibil cu sortimentul optim.

Ținem să subliniem că optimul economic atât la nivelul economiei naționale, cât și la celelalte nivele nu poate fi rupt de contextul etapei date de dezvoltare, de sarcinile politice și economice concrete ale perioadei respective. Astfel, în prezent, sarcina realizării înainte de termen a planului cincinal în curs, urmărește utilizarea marilor resurse interne ale tipului socialist de organizare și conducere a economiei, spiritul de inițiativă și conștiință socialistă activă a clasei muncitoare, a tuturor oamenilor muncii. De unde rezultă că realizarea optimului economic depinde în mod hotărâtor de activitatea creatoare a maselor conduse și însuflețite de partid.



Fabrica de rulmenți Birlad : secția inele pentru rulmenți vagoane

motiv de reflecție

Continuând ancheta noastră cu privire la supraîncărcarea elevilor începută în numerele precedente ale „Tribunei școlii”, am purtat discuții, de această dată, cu profesori de la unele școli din județele Timiș și Caraș-Severin.

Cind programa joacă feste

„Programa trebuie respectată — ne spunea prof. Maria Aron de la Liceul nr. 2 din Caransebeș. Dar dacă ea e întocmită prost? Să luăm, de pildă, capitolul analiza literară pentru anul I de liceu, căruia îi sunt rezervate două ore. Cum poți să-l înveți pe elev să facă analiza literară a unei opere, cu toate detaliile implicate, în numai două ore?! Ne mirăm atunci că la examene, majoritatea elevilor povestesc operele, când sînt solicitați să facă o analiză. Sau capitolul despre limbajul poetic din manualul de același an, pentru care programa prevede, de asemenea, un număr prea mic de ore. Aceste chestiuni învătate în anul I sînt indispensabile în următorii ani de liceu și la facultate. Trebuie, deci, însușite temeinic.

Dar cînd, dacă nu în ore suplimentare? Condensarea din programă duce, inevitabil, la supraîncărcare.”

„În licee s-a introdus săptămînal o zi de practică productivă. Dar programa de învățămînt a rămas aceeași. În aceste condiții elevii devin supraîncărcați — e de părere prof. Ion Martin, directorul Liceului „Vincențiu Babeș” din Timișoara. Dacă pentru anii I și II s-au luat unele măsuri de remediere a curenților, pentru anii III și IV programa este foarte deficitară. Iată, de exemplu, Blaga este predată în nu mai mult de 5 ore! Cu viața, poezia, memorialistica, filozofia, teatrul lui. Elevii sau nu vor înțelege nimic din această alegare cu sufletul la gură prin opera marilor scriitori, sau vor pierde timp învățînd singuri. În schimb, altor scriitori, de mai mică importanță le este afectat un spațiu prea vast în programă.”

Pasiunea predării — un vis iluzoriu

Cînd profesorul depune multă pasiune în disciplina pe care o predă, de la el la clasă odată cu cunoștințele propuse spre asimilare, se transmite și acel fluid imperceptibil care ajunge la inima elevului, îl emoționează, îl ține atent și îl face să regreta că s-a terminat ora. În astfel de cazuri, elevul pleacă din clasă cu lecția pentru ora viitoare știută într-o proporție care ajunge uneori la 100%. Dar acesta e un vis frumos (au fost de părere interlocutorii noștri), la care nu poți ajunge cînd materia e prea încărcată și abundă în date. „Despre pasiune în predare nu mai poate fi vorba, în prezent, decît la clasele mici, unde cantitatea de informații cerute să fie transmise este mai scăzută — vorba cu nostalgie profesoara de matematică Felicia Lupu de la Liceul nr. 2, din Caransebeș. La clasele mari, datorită comprimărilor de materie pe care sîntem nevoiți să le facem, elevii nu mai pot pleca din clasă cu lecția învățată. Noi profesorii, sîntem mulțumiți dacă ajung să plece cu ea înțeleasă în linii mari. Greul învățării rămîne pe elevi, acasă, prin studiu individual, ceea ce nu e bine!”

Manuale „savante” și selecție neriguroasă

Transcriem, brute, așa cum ne-au fost furnizate, cîteva păreri despre manualele în vigoare care provoacă

că dureri de cap elevilor, dar și cadrelor didactice:

Prof. Pavel Maximilian (Liceul „C. Diaconovici Loga”, Timișoara): „Fizica pentru anul II de liceu este un exemplu tipic cum nu trebuie scris un manual. În dorința de a fi moderni, cei care l-au elaborat, au introdus în el un număr mare de noțiuni noi, dar atît de nemetodic legate între ele, încît totul lasă impresia de greoi și dezorganizat. La fel stau lucrurile și cu Fizica de anul IV. Capitolul despre tratarea numerelor cuantice, ca să dau un exemplu, se vrea a fi scris «savant», dar pentru a deveni inteligibil elevul trebuie să apeleze la bibliografie suplimentară”. Un exemplu asemănător ne dădea și prof. Ion Martin (Liceul „V. Babeș”): „Cînd se analizează poemul «După melci» de Ion Barbu se folosește un limbaj greu de înțeles. La Istoria de clasa a V-a se vorbește de stilul ionic, doric, corintic”.

Prof. George Suru (Școala generală Cornuțel-Banat): „Romana de clasa a VII-a, chiar în ediția actuală, are multe lacune: textele, adeseori nu sînt fericit alese. Ce caută aici, de pildă, o navelă submediocră ca «Ultima brazdă» (din care apoi pe parcursul manualului, la gramatică, se citează masiv), ce caută unele poezii lozincarde? Gustul pentru literatură al elevului trebuie format de timpuriu. Or, cu asemenea texte...”

Prof. Maria Aron (Liceul nr. 2 — Caransebeș): „În unele manuale se folosește o asemenea terminologie, încît elevii sînt nevoiți să lucreze cu dicționarele literare și de neologisme. Citiți capitolele despre imaginea artistică sau despre raportul dintre realitate și ficțiune ale manualului de anul I și vă veți convinge. Ce fraze alambicate!”

Prof. Ioan Viriș (Liceul „C. Diaconovici Loga”): „Manualele de matematică cuprind multe chestiuni de amănunt, bazate pe noua tehnologie didactică. Prea mult balast! Ar trebui operată o selecție, în conținut, rămînd să transmitem doar acele cunoștințe care sînt absolut indispensabile. Geometria de anul I abundă în demonstrații inutile, ca și Algebră (cap. înmulțirea numerelor reale). Chestiuni plictisitoare și pierdere de timp atît pentru elev, cît și pentru profesor”.

Un profesor din județul Caraș-Severin (ne-a rugat să nu-i dăm numele): „Manualul de analiză matematică pentru anul III e la fel de greu ca un curs universitar. Exercițiile prevăzute pentru secția umanistă sînt mai dificile decît cele pentru secția reală”.

Prof. Ioan Lambert (Liceul nr. 2, Caransebeș): „Manualul de română de clasa a VII-a pentru elevii de naționalitate germană este prea greu și duce la supraîncărcare. Ar trebui un manual special”.

Prea multe activități extrașcolare!

Cînd elevii sînt, cum am putut vedea, atît de ocupați cu însușirea materiei, fiecare oră, fiecare minut atîrnă greu în balanța timpului lor liber. Activitățile extrașcolare, de aceea, de orice natură ar fi ele, trebuie organizate și planificate cu multă chibzuință. Dar nu întotdeauna se întîmplă așa. Unul dintre interlocutorii noștri ne dădea următorul exemplu de muncă sisifică: școlile timișorene au fost repartizate să răspundă, pe străzi, de frumusețea și curățenia orașului. În toamna trecută, elevii strîngeau ziua în grămizi frunzele căzute și din cauză că nu se asigura concomitent și transportul lor, peste noapte vîntul le împrăștia. A doua zi, munca era reluată de la capăt. Altă dată, un număr de 300 de elevi ai unei școli au fost scoși la

muncă pe un șantier. Organizatorii însă n-au procurat unelte decît pentru vreo 20. Restul a bătut drumul pînă acolo de pomană, irosind timp prețios. „În ultima vreme în Timișoara — ne spunea prof. Ion Martin — toate acțiunile extrașcolare se organizează prin inspectoratul școlar. Acest lucru preîntîmpină multe anomalii. Dar este loc și pentru mai bine. Se știe, de pildă, că fiecare trimestru școlar are o lună de vîrf (tezele). În această lună, cred eu, pentru a evita supraîncărcarea elevilor, nu ar trebui organizate nici un fel de acțiuni extrașcolare de masă. Să-i lăsăm pe elevii noștri să învețe pentru teze, care, se știe, au o pondere de 50% la notare!”

„Sînt prea multe activități extrașcolare — a fost de părere și prof. Ioan Lambert, de la Liceul nr. 2 din Caransebeș. Iată, numai în ultimele două săptămîni, elevii liceului nostru au trebuit să participe la mai multe instruirii, cu caracter orășenesc, la pregătirea pentru concursurile școlare, la consultații etc. Toate acestea, desigur, în dauna timpului lor liber rezervat pentru învățare”.

„Înainte de a purcede la o acțiune extrașcolară cu elevii noștri, ar trebui să ne punem întrebarea: ce eficiență va avea această acțiune, ce rol îndeplinește ea pe plan educativ și instructiv? Bunăoară, serbările școlare. Își ating oare ele întotdeauna scopul propus, sau le facem, calendaristic, îndeplinind și prin aceasta o sarcină planificată? — ne spunea prof. George Suru, de la Școala generală Cornuțel-Banat, județul Caraș-Severin. Opinie pe care o împărtășim întocmai.

Paralelisme care devoră timpul

Cîțiva dintre interlocutorii noștri ne-au dezvăluit un alt aspect al supraîncărcării: paralelismul lecțiilor. De fapt, e vorba de trei feluri de paralelisme: 1) în cadrul aceleiași discipline (cînd se reiau cunoștințe care au fost predate în clasele anterioare. Ne-a fost dat aici ca exemplu matematica pentru anul I de liceu care pe parcursul unui întreg trimestru repetă chestiuni cunoscută din clasa a VIII-a); 2) paralelism între capitole ale diverselor discipline; 3) paralelism între capitolele aceluiași manual.

Despre fenomenul paralelismului și despre posibilitatea evitării lui ne-a vorbit prof. Nicu Poșirică, director adjunct al Liceului nr. 1, Caransebeș: „Repetarea pe parcursul mai multor ore a cunoștințelor predate la alte discipline sau chiar în cadrul aceluiași obiect în anii precedenți se face în detrimentul elevului, al timpului său. Geografia României de clasa a XII-a repetă noțiuni predate în clasa a XI-a; la Economie politică, cifre — cîte vaci, cîți porci etc. — pe care elevul e nevoit să le învețe pe de rost, deși ele se schimbă de la un an la altul. În ce privește Economia politică, manual ce cuprinde 2 secțiuni (a capitalismului și socialismului), legile generale valabile și pentru socialism și pentru capitalism ar putea fi învățate în aceeași lecție, nu în lecții paralele. În acest fel, s-ar cîștiga o oră în favoarea elevilor”. Interlocutorul nostru, în dorința de a ușura munca elevilor, făcea și următoarea propunere: manualele viitoare de științe sociale să includă la sfîrșit și textele bibliografice din documentele de partid indicate. Elevul ar fi scutit în acest fel, să alege pe la bibliotecă sau prin alte instituții în căutarea cutărei sau cutărei lucrări prevăzute în bibliografia obligatorie.

D. CICHIRĂ

LA ZI

Un reușit concert experimental

Sala mică a Palatului R.S.R. a găzduit, un convingător și emoționant concert simfonic. Susținut de orchestra anilor I și II și orchestra de cameră a Liceului de muzică nr. 1 din București, seara muzicală — compusă din piese de virtuozitate pentru clarinet, vioară, pian-solo și orchestră, aparținînd unor nume de răsărit în istoria muzicii universale (K.M. von Weber, N. Paganini, G. F. Haendel) și românești (Dinu Lipatti, Paul Constantinescu) — face parte dintr-o serie de „concerte-experiment” cu public, ale Liceului de muzică nr. 1, destinate încurajării talentelor de azi, virtuali interpreți de frunte ai scenelor noastre de mine. Publicul a ovaționat cu căldură arta solistică a tinerilor Leonțiu Boanță (clasa prof. Adriana Winkler), Nicolae Bragari (clasa prof. Dinu Cristea Valentin), Gabriela Boeru (clasa prof. Ileana Mironescu), precum și acordurile pure, cu sonorități surprinzătoare, ale orchestrei, (inceputul sonor al concertului de Weber sau pasajele de forță ale concertului lui Paganini).

A eucerit sufragiile și măiestria conducerii orchestrei anilor I și II de către tînărul dirijor Nicolae Racu.

Deplasări cu cîntec

Nu, titlul n-are nimic ironic. Dimpotrivă. Este vorba de niște deplasări, niște turnee prin localitățile învecinate întreprinse duminică de duminică de orchestra cadrelor didactice a Școlii de muzică din Rm. Vilcea. Numai în luna februarie a.c. orchestra a întreprins asemenea ieșiri, cu muzică de diferite genuri, în comunele Bodești, Bărbătești și Racovița. Și turneul duminical al înimoșilor muzicieni continuă spre bucuria altor și altor săteni cărora le sînt oaspeți. O acțiune care ar putea sluji drept exemplu și pentru formațiile artistice din alte școli.

Cabinetele de română

O interesantă expunere, cu tema: „Puncte de plecare în conceperea, amenajarea și dotarea cabinetelor de limba și literatura română” a fost susținută, la Lugoj, de către profesorul Pavel Petromian, inspector șef la Inspectoratul școlar județean Timiș.

Acțiunea, menită să contribuie la perfecționarea profesorilor de limba și literatura română, a reținut atenția acestora prin prezentarea atractivă a unui material bine documentat.

Nădăjdum că asemenea acțiuni nu vor rămîne singulare în județ.

Placheta „86”

A apărut placheta „86” a Școlii generale cu același număr din București, selecție cuprînzînd creații poetice și lucrări de artă plastică ale elevilor talentați ai acestei școli. În scurta prefață, prof. I. Crișan, directorul școlii, relevînd succesele de care s-au bucurat poeziile și creațiile plastice ale școlii în cadrul unor concursuri și expoziții organizate de Palatul pionierilor, reproduse în unele reviste sau bucurîndu-se de aprecieri internaționale, își exprimă dorința ca, pe linia cultivării frumosului, placheta „86” să însemne începutul unei tradiții.

Împărtășim și noi această dorință; realizarea ei rămînd în sarcina exclusivă a școlii.

Școala și producția



Microîntreprindere condusă de elevi

Inspectoratul școlar județean Prahova, analizând posibilitatea aplicării Directivelor Conferinței Naționale a partidului cu privire la activitatea tehnico-productivă din școlile generale, a dat indicații pentru comasarea temelor întregului an școlar, ale fiecărei clase, în primul trimestru, următoarele trimestre fiind rezervate exclusiv activității practice.

Cu sprijinul acordat de către întreprinderea repartizată să tuteleze Școala generală de 10 ani nr. 25 din Ploiești, s-a trecut în primul rând la crearea unei baze tehnico-materiale, care să asigure procesul de instruire a elevilor.

La începutul anului școlar 1972/1973, școala noastră trebuia să întărească relația cu întreprinderile I.T.T.C. și I.T.P.-Ploiești, pentru dez-

voltarea bazei materiale și realizarea sarcinilor educative.

Pornind de la relația școală-întreprindere, s-a constatat necesitatea întocmirii unui plan de producție, din care să rezulte: denumirea lucrărilor, cantitatea, valoarea lucrărilor, termenul de execuție.

Tot relația școală-întreprindere a sugerat ideea organizării grupelor de elevi pe microîntreprindere. Această idee s-a discutat în ședințele de pionieri și U.T.C., unde elevii au primit-o cu mult interes, acceptând-o în unanimitate. În continuare, într-o ședință organizată, s-au discutat atribuțiile tuturor serviciilor de conducere și coordonare a producției din marile întreprinderi; s-a trecut la alegerea funcțiilor în microîntreprindere: inginer șef, contabil șef, serviciul mecanic, tehnic,

invenții-inovații, protecția muncii, șef de echipă, sculer și magaziner. Menționăm că întreaga activitate de organizare și constituire a microîntreprinderilor s-a desfășurat în afara orelor de practică.

Prezența elevilor se face pe cartele de pontaj, indicând ora sosirii și ora plecării, ceea ce a dus ca de la început ei să aibă o atitudine serioasă față de muncă. Fiecare elev poartă legitimație, cu fotografia și funcția pe care o are.

Cum se lucrează:

Conducerea școlii, ca beneficiar, emite comandă către una din microîntreprinderi (conform planului de producție). Conducerea microîntreprinderii aprobă intrarea în execuție a lucrării, conform planului de producție dinainte stabilit. Serviciul mecanic și serviciul tehnic emit documentațiile de execuție (schețe, fișe tehnico-economice, note de comandă interne). Șefii de echipă analizează documentațiile primite, calculând materialele necesare ce trebuie scoase de la magazie. Tot ei emit bonuri de materiale care sînt semnate de contabilitate și inginerul șef. În școală există o magazie centrală de materiale, ce alimentează toate microîntreprinderile. Materia-

lele din magazie sînt înregistrate în fișe, unde se operează după fiecare emisie de bon și scoatere din magazie. Se menționează faptul că toate operațiile se fac pe imprimantă, procurate din întreprinderi.

În timpul activității practice, inginerul șef urmărește executarea lucrărilor, muncind alături de colegii lui. Lucrările finite sînt verificate de serviciul C.T.C., care avizează calitatea lor. Acestea sînt apoi expediate la beneficiar, cu formele de expediere.

Elevilor claselor a IX-a și a X-a li se cere o disciplină apropiată activității productive, prin vizite la întreprinderi, prin prelucrarea diferitelor normative cu privire la drepturile și îndatoririle oamenilor muncii, explicarea normelor de lucru, ajungîndu-se pînă la fișe de acord.

Acest mod de organizare, considerat la început ca un joc, a dezvoltat la elevi simțul răspunderii, al dragostei față de muncă, autocontrolul și, în final, autoconducerea.

Prof. NICOLAE ȘTEFANESCU
Prof. LUDOVIC BOLONI
Ploiești

Necesitatea practicii în producție a profesorilor de chimie

Pentru ca școala să nu rămînă în urma dezvoltării economiei și producției, este necesar ca și programele, manualele etc. să țină pasul cu nevoile și stadiul de dezvoltare al acestora. În acest sens, consider că unii autori de manuale de chimie nu s-au familiarizat suficient cu producția și economia noastră. Aș da un singur exemplu. În manualele de chimie la capitolul „Metalurgia fierului”, de foarte mult timp se menține, cu un conservatorism exagerat, descrierea convertizorului Bessemer, care la noi în țară nu este folosit. De ce învață elevii acest lucru, cînd sînt șanse foarte puține să se întâlnească cu el?

Dar nu este suficient ca numai programele și manualele să-și tragă seva din realitatea obiectivă. Mai mult chiar, cei care dau viață acestor programe și manuale, profesorii, trebuie să fie la curent cu problemele producției și economiei țării.

Asistînd la multe lecții de chimie, am constatat că mulți profesori predau diferite noțiuni de tehnologie chimică, de metode industriale de preparare a diferitelor substanțe chimice, fără a fi convinși de ceea ce spun. Este normal să fie așa, deoarece convingerile se formează prin confruntarea cu realitatea.

Există de asemenea profesori de chimie care predau elevilor, spre exemplu, „Construcția și funcționarea coloanelor de fracționare”, fără ca ei să fi văzut cel puțin o dată această coloană. Cu ocazia anumitor vizite la diferite combinat și derurgice din țară, nu de puține ori, am auzit profesori, cu o vechime destul de mare în învățămînt, exclamînd: „Ce superb! Este pentru prima dată cînd văd descărcarea unei șarje de fontă”.

De aceea, consider că perfecționarea profesorilor de chimie prin informarea lor doar asupra unor

probleme teoretice, care, de cele mai multe ori, nu sînt stringente și actuale pentru industria chimică, ca singură metodă de perfecționare, nu este cea mai bună.

Perfecționarea ar trebui să fie direcționată spre cunoașterea nemijlocită a realității și problematicii industriei chimice din țara noastră. În acest sens consider că profesorii de chimie, în special cei din licee, ar avea mai mult de câștigat, dacă ar face practică în producție, ca formă a perfecționării, în principalele ramuri ale industriei chimice. Discuțînd cu mulți profesori de chimie, din mai multe județe ale țării, această problemă, am constatat că au primit-o cu foarte mare satisfacție. De aceea, propun ca această practică să fie

făcută, timp de o săptămînă, în fiecare ramură principală a industriei chimice, în vacanța de vară, sub îndrumarea și controlul unui colectiv de ingineri de la întreprinderea respectivă. La sfîrșit ar avea loc un colocviiu la care profesorii să primească un calificativ.

În timpul acestei practici, profesorii de chimie trebuie să urîndărească și să studieze fluxul tehnologic, principalii parametri de care depinde obținerea unui produs, metodele de obținere industrială a diferitelor substanțe, metodele industriale de analiză în laboratoarele uzinale, diferite instalații chimice în funcțiune etc. Consider că un profesor de chimie care nu cunoaște condițiile în care se obține un anumit produs și nu a stat de vorbă cu muncitorii, tehnicienii și inginerii din diferite ramuri ale industriei chimice nu poate convinge pe elevii săi despre dezvoltarea industriei chimice în țara noastră. Tot în această perioadă de practică, profesorii și-ar putea confecționa diferite materiale didactice, ar putea strînge diferite mostre cu

ajutorul uzinei respective etc., ceea ce este foarte necesar pentru predarea chimiei la clasă.

Există unii profesori care au făcut această practică în timpul facultății, însă numai într-o singură ramură sau, cel mult, două. Indiferent de aceasta, trebuie să ținem seama că industria chimică s-a modernizat și se modernizează con-

tinuu. Propun Ministerului Educației și Învățămîntului să dea posibilitatea profesorilor de chimie să-și întregescă cunoștințele teoretice printr-o activitate practică în industrie și să stabilească împreună cu Ministerul Industriei Chimice, în funcție de actualele programe de chimie, care ramuri ale industriei chimice sînt necesare a fi cunoscute de un profesor de chimie, unde vor putea face practică, formele de realizare ale acestei practici etc., întrucît sînt ferm convins că ea va contribui, într-o mare măsură, la sudarea școlii cu producția, conform cerințelor actuale.

Prof. PAVEL STOICESCU
Inspector școlar, județul Dimbovița

„Să formăm o conștiință muncitorească”

În practica muncii colectivului didactic de la Liceul din Comănești, preocupările pentru legarea învățămîntului de viață, imprimarea unui caracter aplicativ, au o veche tradiție. De mulți ani elevii liceului, mai ales cei de la internat, participă la efectuarea unor reparații curente ale școlii, întreținerea și repararea instalațiilor electrice și sanitare, întreținerea fermei școlare ce funcționează pe lângă cantină, amenajarea și valorificarea produselor din sera școlii, precum și la acțiuni de efectuare și menținere a curățeniei. De asemenea, de aproape zece ani, la școala noastră funcționează un cerc de mecanică și conducători auto. În urma indicațiilor date de partid, la noi au luat ființă cinci ateliere cu profil de electrotehnică, lăcătușărie,

mecanică auto, croitorie, tâmplărie și o secție de cusături naționale pe motive locale.

Deși am obținut unele rezultate bune, constatăm că atelierele școlare de lăcătușărie, electrotehnică și mecanică auto devin necorespunzătoare pentru elevii anilor III și IV. Oricît ne-am străduit noi să asigurăm în atelierele noastre condiții cît mai apropiate de cele din întreprindere, nu reușim s-o facem. Mai mult, atmosfera, climatul muncitoresc din secția de producție a uzinei nu le putem realiza în atelierul școlar. De aceea, cu sprijinul întreprinderilor, am luat măsura ca elevii din anii I și II să efectueze practica în atelierele școlare (unde să primească o pregătire prealabilă în limita posibilităților ce le oferă acestea),

iar în anii III și IV, ei să lucreze în secțiile de producție ale întreprinderilor, încadrați în formațiunile de lucru existente, alături de muncitorii calificați. În acest fel, credem noi, vom realiza o mai profundă apropiere de producție, elevul se va simți participant la toate problemele ce frămîntă întreprinderea și-și va forma o psihologie tipic muncitorească. Aceasta, bineînțeles, nu presupune scăderea preocupărilor pentru perfecționarea muncii în atelierele școlare, ci ridică rolul acestora, avînd menirea să pregătească elevii cît mai bine pentru a se putea ușor integra în producție cînd vor fi în anul al treilea de liceu.

BUCUR ALEXANDRO
Liceul Comănești,
județul Bacău

Valențele educative ale predării chimiei

Chimia ocupă un loc bine definit în ansamblul planului de învățămînt, cu obiectivul de a înarma tineretul cu cele mai noi cuceriri ale științei, de a-i forma concepția științifică despre lume prin informarea asupra legilor de bază ale naturii.

Dar valențele acestui obiect de predare sînt mult mai largi, cu implicații educative multilaterale, chimia putîndu-se alinia din acest punct de vedere istoriei, geografiei patriei, literaturii române etc. cu rezultate de maximă eficiență formativă.

Mă voi referi deocamdată numai la unele laturi ale mesajului educativ al predării chimiei și anume: educația mîndriei patriotice și educația ateist-științifică.

Educația mîndriei patriotice nu cere un efort deosebit din partea profesorului de chimie, ținînd seama de spectaculoasele realizări ale regimului nostru în acest sector. Încă din primele lecții din clasa a VII-a, prezentînd elevilor importanța chimiei și principalele ei ramuri, avem o largă posibilitate de a le explica dezvoltarea vertiginoasă a acestui sector în țara noastră, ponderea pe care o are industria chimică în ansamblul investițiilor (deci, importanța studiilor chimiei). Enunțarea unor ramuri ca petrochimia, industria cloro-sodică, de medicamente, de hîrtie, ciment, coloranți, fire și fibre sintetice, obligă la scoaterea în evidență a faptului că, în totalitate, sau aproape în totalitate, acestea sînt realizări ale regimului nostru, cu toate că materia primă a existat și înaintea instaurării societății socialiste.

Anii II-III, prin capitolele prevăzute în programă, permit prezentarea industriei noastre de îngrășăminte cu azot și fosfor, sub multiple aspecte, ca moment introductiv al lecțiilor despre combinate noi — și aproape toate sînt noi —, răspîndirea lor pe teritoriul țării, caracterul impresionant al lor ca întindere și procesele tehnologice automatizate pe care le folosesc; realizările în domeniul obținerii unor metale ca natriul și compuşii săi în industria cloro-sodică și sutele de produse exportate din acest sector, competitive pe plan mondial, ca aluminiul, fonta și oțelul — ca să amintesc numai domeniul cu cele mai spectaculoase realizări, care au depășit de mult hotarele țării.

Chimia organică studiată în anii III-IV deschide, de asemenea, largi posibilități peste care nu putem trece fără a le valorifica din punct de vedere educativ. Dezvoltarea industriei organice, legată în bună parte de petrochimie, a adus țării noastre recunoașterea pe plan mondial a multora dintre realizările în domeniul descoperirii de noi procedee și metode de preparare sau purificare a unor substanțe ca aldehida formică, acetilena, anilina, cracări, industria medicamentelor, coloranților, fire și fibre sintetice.

De toate aceste capitole se leagă concret, pe lângă cifre de plan, realizările uimitoare, ca uriașele platforme chimice, rafinării, printre cele mai moderne ale Europei, exportul de multe produse. Legate de acest domeniu sînt numele de savanți de mult sau mai recent intrate în literatura mondială de specialitate, încă un domeniu deci prin

care țara noastră s-a făcut cunoscută.

Educația ateist-științifică consider că are implicații mai largi decît aceea de a explica elevilor de ce, uneori, în cimitire, pot răbufni niște flăcări din morminte. Este vorba de formarea unei concepții științifice asupra lumii, înarmarea elevilor cu cunoștințele necesare interpretării de pe poziții științifice a fenomenelor mai mult sau mai puțin cunoscute. Deci, se pune problema ca elevii, pe baza cunoștințelor însușite la toate materiile prevăzute în planul de învățămînt, inclusiv chimia, să fie capabili să explice fenomenele din jur pe baza legilor materialist-dialectice și să găsească perfect satisfăcătoare concluziile la care vor ajunge. Să li se pară anacronic apelul sau refugiul la forțe supranaturale pentru a găsi explicații în afara plauzibilului.

Repet că nu este vorba de lecții anume. Firul logic călăuzitor al predării trebuie să aibă o asemenea finalitate. Totuși o dezbateră a structurii atomului, a căilor anevoioase prin care omul a pătruns taina materiei, corelația dintre structura atomului și comportarea acestuia în reacții, în transformarea substanțelor dintr-unele în altele, studiul temeinic al legăturilor chimice și cunoștințe asupra structurii substanțelor din natură, obținerea a nenumărate substanțe inexistente în natură, sau imitarea naturii prin reconstituirea pe cale sintetică a nenumărate substanțe existente în natură, dovedesc — și merită să subliniem la unele lecții — că omul poate pătrunde, cunoaște și stăpîni legile naturii, realizînd permanent ciclul: studiul practicii — elaborarea teoriei și confruntarea cu practica a teoriei elaborate. Sînt clasice exemplele ca sintetizarea alizarinei din antracen (amintit chiar de Engels în „Anti Dühring”, a ureei — experiența lui Wöhler — medicamentele, firele și fibrele chimice și în special amino-acizii, încercările lui E. Fischer, Zelinski de a realiza in vitro celula vie. Sînt tot atîtea posibilități de a convinge pe elevi că omul pătrunde tot mai mult tainele naturii, cunoaște fenomene tot mai intime, legile care le călăuzesc; că în toate studiile sale niciodată nu a dat de fenomene supranaturale, nici un fenomen nu a cerut explicații care să includă divinitatea în rezolvarea lui.

Înarmarea elevilor cu cunoștințe științifice are consecințe de cea mai mare însemnătate asupra concepției generale a elevului. Deci, educația intelectuală, formarea gândirii materialist-dialectice, a gândirii logice trebuie să fie în atenția permanentă a profesorului de chimie. Aceasta pentru că transmutarea cunoștințelor se poate realiza în multe feluri, ca metodă și conținut, și poate avea tot atîtea consecințe (pozitive sau negative) asupra gândirii independente, creatoare a elevului. Este vorba de a alege între dogmatism în predare și însușire; de creativitate în predare și însușire. Cu alte cuvinte, se pune problema de a opta fără ezitări pentru aspectul formativ al predării.

Prof. OSCAR ROȘEANU
București



Lucrări practice în laboratorul de chimie

O colaborare rodnică

Dorința de a determina rezultate superioare la învățatură constituie temeiul conjugării permanente a eforturilor întregului complex de factori care răspund de educația linerei generații din județul nostru.

Acționînd pe această linie, Consiliul județean al Organizației pionierilor, cu sprijinul nemijlocit al biroului Comitetului județean de partid, a organizat cu toți factorii de răspundere aprofundarea problemelor pe care le ridică realitatea noastră școlară din întreg județul. Ca urmare, activității consiliului județean și inspectorii școlari au studiat în aproape 40 de unități de învățămînt modul cum acționează factorii educativi din școală pentru activizarea pionierilor și elevilor la învățatură. Ei s-au interesat de măsura în care educația politico-ideologică, activitățile în cadrul adunărilor de detașamente sporesc motivația politică a eforturilor depuse de elevi în procesul de învățămînt. În majoritatea școlilor controlate s-a constatat o fermă unitate de acțiune a directorilor și a comandanților instructori pentru ca fiecare acțiune organizată să aibă un sens politic precis, o finalitate politică, materializată în rezultate superioare la învățatură.

Lărgind sfera acțiunilor destinate mobilizării elevilor pentru obținerea unor rezultate meritorii, Consiliul județean al Organizației pionierilor, conlucrînd fructuos cu inspectoratul școlar județean, a orga-

nizat schimburi de experiență între școlile din mediul urban și cele din mediul rural, dezbateri pe tema participării active și cu bune rezultate a cadrelor și elevilor în procesul de învățămînt, mese rotunde etc. Pe centre, comandantii unităților de pionieri au dezbătut tema: „Stilul de muncă al consilierilor pionierești din școli și evaluarea lui în procesul de învățămînt”

Chemarea „Doiul nostru ca o floare” a Consiliului județean al Organizației pionierilor a constituit un viu imbold pentru o activitate de nivel superior în fiecare școală a județului nostru. Sînt multe școli — și printre acestea cităm pe cele din Coșoveni, Segarcea, Brădești, Hunia, Valea Stanciului, Podari ș.a., precum și liceele „N. Bălcescu” și „Frații Buzești” din Craiova — unde nici un pionier nu este corigent. Totodată se manifestă o vie preocupare a comandanților instructori-diriginți și a comandamentelor pionierești pentru educarea elevilor prin și pentru muncă, pionieria aducîndu-și un substanțial aport la înființarea și dotarea celor 497 ateliere școlare, a celor 138 de microcooperative agricole de producție în care se depun eforturi serioase pentru legarea învățămîntului de viață, de practică.

Prof. HARITON V. STOICULESCU
președintele Consiliului județean
Doi al Organizației pionierilor,
inspector școlar șef

Caietul dirigintelui

Funcționînd la mai multe școli, de-a lungul anilor, am avut prilejul să constatăm că modul în care se întocmește caietul dirigintelui diferă de la o unitate școlară la alta. Totul rămîne uneori la latitudinea directorului. Mai mult, în cadrul diferitelor asistențe efectuate în vederea susținerii examenelor (definitivare, grade etc.) se formulează deseori păreri cu totul deosebite privind documentele dirigintelui. Am observat și că unii profesori utilizează „Agenda pentru profesorul diriginte” difuzată prin agențiile C.E.C.!

Din această cauză, propunem editarea unui caiet al dirigintelui în genul caietelor de practică pedagogică folosite în învățămîntul superior. După părerea noastră, acesta

ar urma să cuprindă rubrici privind caracterizarea clasei, planurile de muncă ale dirigintelui, tematica orelor educative, pagini pentru asistențele efectuate ca diriginte etc. O latură importantă pentru cunoașterea elevului în scopul unei juste orientări școlare și profesionale ar constitui-o fișele psiho-pedagogice (40 — 45 fișe).

Considerăm că un astfel de caiet al dirigintelui (pentru școala generală, pentru liceu) ar duce la o unitate de vederi și de cerințe privind activitatea cu elevii și ar economisi timpul cadrelor didactice

Prof. ELENA DIACONESCU
Prof. ION GIRJOI
Școala generală Motru, județul Gorj



IRINA CIAUȘU

Iubiți copiii lumii

Catedrele la care se poate face stagiul neefectuat

La prima vedere s-ar părea că problema nu ar comporta o examinare de fond, deoarece se știe că dispozițiile legale prevăd obligația pentru absolvenții unei instituții de învățământ superior de a efectua un stagiul la organizația socialistă unde au fost repartizați.

Cu toate acestea, sînt situații cînd catedrele lor au fost declarate vacante în condiții legale. În aceste cazuri, urmează să relatăm modalitatea prin care absolvenții își vor putea efectua stagiul, cunoscînd că potrivit legii, nu pot fi încadrați în altă organizație socialistă și rămîn în continuare obligați să-și îndeplinească stagiul la organizația socialistă unde au fost repartizați.

După dispozițiile legale se pot lua următoarele măsuri:

Dacă catedra repartizată a fost declarată vacantă și nu a fost ocupată cu un titular, ca de exemplu șef de lucrări (lector), asistent și asistent stagiar, transferat în interesul învățămîntului din învățămîntul superior, și a fost publicată în Buletinul Ministerului Educației și Învățămîntului, această catedră poate fi atribuită absolventului care s-a prezentat la catedra repartizată, dar nu a efectuat integral perioada de stagiul sau absolventul care nu s-a prezentat la catedra repartizată. Măsura poate fi însă perfectată numai înainte de data începerii lucrărilor comisiei de numiri și transferări, deoarece, personalul didactic care solicită transferarea pe acea catedră nu are un drept cîștigat în care să fi fost vătămătat.

După ce comisia de numiri și

transferării a început să soluționeze cererile de numiri și transferări la catedrele declarate vacante nu mai poate fi încadrat absolventul care, din vina sa, nu a dat curs actului de repartizare, deoarece, prin hotărîrea comisiei de numiri și transferări, catedra respectivă poate fi atribuită altuia îndreptățit la numire sau transferare în învățămînt, în ordinea de preferință stabilită de art. 24 din Statut.

De asemenea, după încheierea operațiunilor de transferare și numire, comunicate Ministerului Educației și Învățămîntului și transmise la comisiile de repartizare a următoarei promoții de absolvenți, pe catedrele rămase vacante, nu se mai poate opera încadrarea absolvenților din promoția anilor precedenți, ale căror catedre au fost declarate vacante pentru motivele arătate, deoarece prin aceasta s-ar leza un drept al noului absolvent, care, în lipsa acestei catedre afișate, putea să-și aleagă o altă catedră convenabilă.

Tocmai pentru prevenirea unor atari situații este necesar ca posturile comunicate comisiei de repartizare să fie rigurose exacte.

Pe catedrele rămase vacante după încheierea lucrărilor de repartizare, precum și pe acelea devenite vacante prin desfacerea contractelor de muncă ale unor cadre didactice, sau prin transferarea în alt sector de activitate, pensionare sau deces pot fi încadrați absolvenții care din vina lor nu și-au executat dispoziția de repartizare.

Decretul nr. 158/1970 (art. 15), reglementează cazul în care absolvenții repartizați nu și pot executa integral stagiul la unitatea respectivă, întrucît, din motive neimputabile lor, li se desface contractul de muncă (desființare de unitate, reducere de posturi sau alte situații asemănătoare). Cei aflați în această situație vor continua stagiul la o altă unitate stabilită de ministerele și celelalte organe centrale, ori de comitetele executive ale consiliilor populare județene și al municipiului București, în subordinea cărora se află unitatea școlară la care au fost repartizați.

De subliniat este faptul că obligația de a se îngriji de găsirea unui loc de muncă corespunzător pregătirii acestuia revine direct organelor administrative ierarhic superioare unității școlare unde a fost repartizat absolventul, pentru a nu fi pus în imposibilitatea (cel în cauză) de a efectua stagiul conform dispozițiilor legale în vigoare. De altfel, prin desfacerea contractului de muncă în condițiile arătate, cel în cauză nu este exonerat de obligația de a în-

deplini stagiul, deoarece el rămîne în continuare la dispoziția organelor administrative ierarhic superioare ale unității școlare la care a fost repartizat.

Considerăm că, în atari împrejurări, se poate recurge la soluția extremă a desfacerii contractului de muncă numai dacă transferarea în interesul învățămîntului la o altă unitate școlară nu este posibilă din lipsă de catedre în specialitate.

Precizăm că prin desființarea unor catedre de natura celei ocupate de absolventul repartizat, la examinarea cazurilor, se vor avea în vedere criteriile de selecție prevăzute de art. 28 din Statut, care sînt aplicabile și acestora.

Cînd absolventul nu s-a prezentat în termen legal la unitatea școlară la care a fost repartizat, sau nu și-a efectuat stagiul în întregime, datorită unor motive întemeiate: boală confirmată cu acte medicale, accidente și alte situații asemănătoare, pe care legea nu le enunță, dar care pot fi examinate cu obiectivitate și principialitate de către organul central sau local, penalitatea civilă nu i se aplică.

Acestea sînt însă obligate să-i asigure, în limita locurilor vacante, o catedră corespunzătoare pregătirii dobîndite la una din unitățile școlare subordonate.

Textul legal instituind această obligație, absolventul poate fi încadrat fie pe catedra repartizată dacă este vacantă, fie pe una din catedrele vacante care să corespundă pregătirii sale, legiuitorul avînd grija ca acești absolvenți să nu rămînă fără asigurarea postului.

În aceste cazuri este posibilă încadrarea pe oricare din posturile vacante publicate în Buletinul ministerului pînă la data începerii examinării cererilor de numire și transferare, pe posturile rămase după încheierea lucrărilor comisiei de contestații, cele rămase după repartizarea ultimei promoții de absolvenți și cele vacante în orice alt mod după această dată.

În nici un caz acestora nu li se pot acorda catedre care să înfrîngă anumite cerințe legale de repartizare (posturi pe care se instituie concurs, iar absolventul trebuie să aibă media generală minimă 9; recomandarea consiliilor profesionale pentru a fi repartizați în învățămîntul superior și cercetarea științifică), catedre (posturi) pe care nu le-ar fi putut obține nici la repartizare din cauză că nu au îndeplinit condițiile prevăzute de lege și instrucțiunile Ministerului Educației și Învățămîntului.

IOAN V. BOJAN
consilier juridic șef

Completări la lista cu posturile și catedrele vacante, scoase la concurs pentru anul școlar 1973/1974

Publicăm în continuare următoarele completări la lista cu posturile și catedrele vacante, scoase la concursul din 11 martie 1973, apărute în numerele 83 și 84 ale revistei noastre.

POSTURI DE EDUCATOARE

JUDEȚUL BUZĂU

Orașul Rm. Sărat
Grădinița Fabricii de confecții
(4 posturi)

POSTURI DE ISTORIE

JUDEȚUL VASLUI

Orașul Huși
Liceul nr. 2 (cl. V—X)
Școala generală nr. 3 și Școala
generală nr. 6.

POSTURI DE SOCIALISM

ȘTIINȚIFIC

JUDEȚUL HARGHITA

Municipiul Odorheiu Seculesc
Liceul pedagogic (la clase cu lb. de
predare română)

ERATĂ

POSTURI DE MATEMATICĂ

JUDEȚUL GORJ

Orașul Motru
Se radiază Liceul minier Motru.

POSTURI DE LIMBA ROMÂNĂ

JUDEȚUL COVASNA

Orașul Sf. Gheorghe
Se radiază Șc. gen. nr. 20

Etica și reclamațiile

Omul de la catedră, învățătorul sau profesorul, în oricare loc s-ar afla, într-un mare liceu al Capitalei sau într-o școală rurală dintr-un cătun de munte, trebuie să răspundă aceluiași comenzi sociale, să-și îndeplinească sarcinile instructiv-educative cu aceeași competență și conștiinciozitate.

Astăzi ne este foarte clar că temeinica pregătire a tineretului pentru viață, educația lui comunistă, într-un cuvînt, formarea omului este imperativul major al tuturor raționamentelor noastre politice. A trata superficial această sarcină, a o eluda sau a abdica de la ea echivalează cu abolirea însăși a profesiei de dascăl, cu anihilarea ei.

Dacă atributele de bunii educatori, de dascăli devotați trup și suflet profesiei lor înțelese în accepțiunea pe care am subliniat-o aici, onorează imensa majoritate a acestui detașament de peste 200 000 intelectuali, nu putem afirma, din păcate, că nu se întîlnește și reversul medaliei. Această realitate tristă și nedorită o atestă reclamațiile și sesizările ce ne vin din rîndul cadrelor didactice, situațiile conflictuale întîlnite în unele școli, relațiile încordate, viciate de patimi mărute care frînează grav munca unor colective didactice, abateri de natură foarte diversă și de diferite grade în ordinea gravității care tulbură și prejudiciază mersul normal al școlii și, în ultimă analiză, pregătirea

elevilor cu nimic vinovați să suporte consecințele atitudinilor unor dascăli năvăliți și uneori incompetenți.

Firește, a pune în centrul gîndirii și practicii noastre, valoarea și demnitatea persoanei este un principiu etic fundamental de la care nu trebuie să abdice nici un cadru didactic. Numeroase sesizări sînt făcute în numele acestui principiu, abordînd chiar marile probleme umane ale colectivului, chestiunile vitale ale școlii. Dar ne întrebăm cu mare nedumerire de ce aceste probleme vitale și de interes general nu se discută deschis, nu se abordează în chip comunist, așa cum se înfățișează în unele scrisori? De ce nu se caută rezolvarea lor prin însăși forța colectivului, prin exemplul personal de conduită etică și profesională? De ce nu se poate discerne între subiectivitate tendențioasă și obiectivitate constructivă, între ambiții personale nocive și interese colective?

Răspunsurile pot fi diferite de la caz la caz, însă însumînd cazurile se poate decanta un răspuns esențial: slaba conștiință politică a unor cadre didactice printre care se găsește din păcate și unii comuniști investiți cu sarcini de răspundere

în școală și chiar în forurile de îndrumare locală.

Ne oprim la un exemplu recent întîlnit la școala generală din satul Rîul Alb, județul Dimbovița, un caz de îndelungată măcinare a unui colectiv didactic, aflat pe rol la toate forurile unde se primesc reclamații de vreo 10 ani.

Controlul efectuat de Ministerul Educației și Învățămîntului, timp de aproape două săptămîni, a scos la lumină din hățușul adversităților și intrigilor obscure, care luaseră proporții neobișnuite, o realitate tristă din viața școlii. O facem cunoscută pentru ca situații de acest gen și altele asemenea care mai dăinuie uneori prin școlile noastre, să fie curmate din rădăcini în chip necrutător.

La această școală din Rîul Alb, ani în șir, profesorii dispuși în tabere s-au urmărit și suspectat reciproc, adunînd declarații și „dovezi” unii împotriva altora, acțiune în care au fost antrenati și părinții, unii elevi căzînd victime ale acestor lupte. Autorul reclamației către organele județene de partid și Ministerul Educației și Învățămîntului a colecționat doi ani fapte incriminatorii pentru a le așterne în 18 punc-

te, el însuși făcîndu-se răspunzător de multe din faptele incriminate. Vinovat s-a făcut și secretarul b.o.b., precum și directorul școlii.

Care este bilanțul pentru procesul de învățămînt? 17 elevi neșcolarizați, tineri de 16—17 ani care nu au frecventat școala, urmînd a fi cuprinși la cursurile fără frecvență, nivel extrem de scăzut la învățatură, mai mult de jumătate promoții la limită (cu note de 5 și 6), grave deficiențe în documentele școlare — elevi corigenți deveniți promoții fără a-și susține examenele de corigență, note modificate și note fictive în cataloage, planificări superficiale, formale, munca educativă extradidactică inexistentă, profesori care absentează nemotivat de la ore, unul venind la ore chiar în stare de ebrietate etc., etc.

Aceste grave abateri au determinat adoptarea unor severe măsuri disciplinare, mergînd pînă la destituirea directorului și aplicarea a nouă sancțiuni într-un colectiv de 15 cadre didactice; toate acestea în împrejurări în care lucrurile se puteau rezolva foarte bine de către colectivul didactic însuși dacă s-ar fi aplecat cu răspunderea cuvenită asupra obligațiilor sale și dacă Inspectoratul școlar Dimbovița nu adopta tactica mersului de la sine.

MIRCEA IFRIM
inspector general în M.E.I.

Fiziologia digestiei

(Marți 6 martie a. c., orele 9;

Joi 8 martie a. c., orele 16)

Mesajul televizat urmărește să sprijine formarea următoarelor comportamente ale elevilor: 1) Să poată preciza principalele procese fiziologice care au loc în diferitele etape ale digestiei. 2) Să poată preciza esența fenomenelor de digestie. 3) Să poată explica modul de coordonare și realizare unitară a tuturor funcțiilor digestive. 4) Să poată descrie modalitățile prin care se obțin informații privind fiziologia digestiei.

Ținând seama de aceste obiective, în emisiunea TVS a fost selecționat următorul conținut:

Metodele de explorare a funcțiilor digestive. Sunt prezentate diverse căi prin care se pot obține informații asupra fiziologiei digestiei și anume: folosirea razelor x, explorarea cu ajutorul izotopilor radioactivi, analizele de laborator, experiențele efectuate direct pe animale ș.a.m.d.

Fenomene fizice din cursul digestiei. Sunt prezentate succesiv: a) Procesul de masticare, care pregătește bolul alimentar pentru deglutiție. b) Deglutiția cu cei trei timpi ai săi. c) Mișcarea organelor cavitare (stomac, intestin) realizate prin contracția musculaturii netede.

Fenomenele chimice. Sunt prezentate sintetic transformările chimice ale substanțelor alimentare care încep din cavitatea bucală și sunt continuate în celelalte segmente ale tubului digestiv prin acțiunea enzimelor, ajungându-se la produși finali de absorbție: monozaharidele, aminoacizii, acizii grași și glicerolul.

Absorbția intestinală. Este prezentat procesul complex al absorbției de la nivelul vilozităților intestinale și trecerea substanțelor nutritive din tubul digestiv în mediul intern al organismului.

Reglarea funcțiilor digestive. Coordonarea perfectă a funcțiilor digestive realizată prin sistemul nervos și umoral este exemplificată prin reglarea nervoasă a activității glandelor salivare și a procesului de deglutiție.

Insistăm ca, înainte de începerea telelecției, profesorul să-și elaboreze cu minuțiozitate proiectul propriu de tehnologie didactică, deoarece emisiunea de televiziune devine utilă, în special, în funcție de această pregătire. Recepționarea mesajului în clasă poate fi pregătită printr-o recapitulare a noțiunilor legate de fiziologia aparatului digestiv, folosindu-se toate celelalte mijloace de învățămînt existente (mulaje, diapozitive, secvențe filmate), organizându-se experiențe biochimice și multiplicându-se cu ajutorul elevilor modele de exerciții. De exemplu, pe o foaie în centrul căreia a fost desenată schema tubului digestiv (după manual) se cere elevilor să facă precizări de tipul: transformările biochimice suferite de o anumită categorie de substanțe alimentare și localizarea lor în diferitele segmente digestive; traseul substanțelor absorbite; timpul de trecere al diferitelor tipuri de alimente prin tubul digestiv.

În timpul mesajului se recomandă observarea individuală fără luarea de notițe. Elevii își pot nota doar unele observații pe care le vor lămurii, după recepționare, cu ajutorul profesorului sau al celorlalți colegi.

În ultima etapă a telelecției se poate continua rezolvarea de exerciții, cerându-se elevilor să precizeze consecințele diferitelor tulburări digestive determinate de: lipsa unui ferment, tulburări în secreția acidului clorhidric, lipsa bilei din duoden, hipermotilitate gastrică, stază intestinală etc.

În încheiere, profesorul, cu ajutorul elevilor, va preciza locul digestiei în ansamblul funcțiilor de nutriție și legăturilor cu celelalte funcții de nutriție.

Dr. AL. GHEORGHIU
GEORGETA CHIOCHIU



IRINA CIAUȘU

Mama cu fetițele

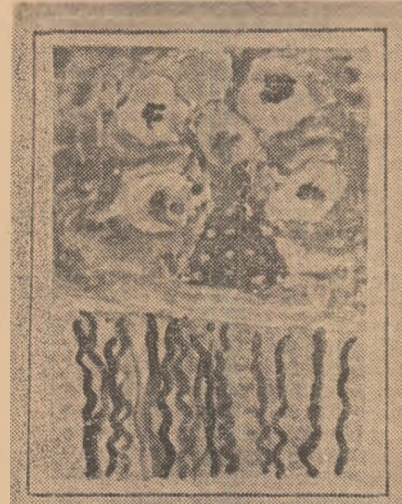
Două surori, două talente...

Intrebată care sînt instrumentele ei de lucru, Irina răspunde: „Am niște culori, creion, foaie...”. Preferă albul, în timp ce mezină, Ioana, e îndrăgostită de bronz. În desenele lor explodează, în culori ce cîntă, dragostea de viață, privită cu ochiul lor atent și proaspăt; aria tematică investighează mediul imediat: „Mama”, „Bunica”, „Flori”, „Odihnă”, „La bunici la Ghergheli”, „Mama vine de la piață”, „Iarna”, „Fata stejarului”, „Hai să ne jucăm”, „Iubiți copiii lumii”.

Desenele sursorilor CIAUȘU IRINA (elevă în clasa a II-a A la Școala generală nr. 5) și CIAUȘU IOANA (în vîrstă de 5 ani și 8 luni), expuse în cadrul vernisajului care a avut loc în localul Bibliotecii municipale pentru copii „Ion Creangă” din str. Cristian Tell nr. 10 (Piața Amzei) din București, s-au bucurat de salut elogios al unor oameni de artă, ea și de afluența curioasă a micilor vizitatori, membrii ceneclului literar

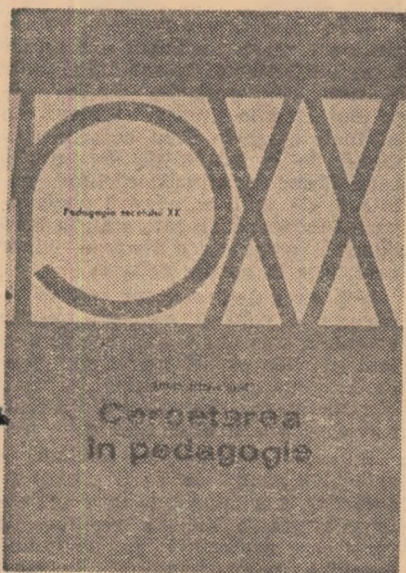
„M. Eminescu” de la aceeași bibliotecă.

DOINA VOICULESCU



IOANA CIAUȘU

Flori



Profesorul belgian Emile Planchard este o personalitate științifică binecunoscută, care s-a impus pe plan internațional în domeniul pedagogiei, îndeosebi prin lucrările apărute în mai multe limbi: Introducere în pedagogie (1969, ediția a III-a), Cercetarea în pedagogie (1967, ediția a II-a), Pedagogie școlară contemporană (1968, ediția a III-a), Studii de pedagogie universitară (1956), Orientări pedagogice (1968, ediția a V-a), Studii de pedagogie (1970).

Cercetarea în pedagogie, apărută în colecția „Pedagogia secolului XX” traducerea prof. dr. Victoria Petrescu și prof. Elvira Balmuș cu un studiu introductiv semnat de prof. dr. Victoria Petrescu, constituie o lucrare valoroasă prin concepția științifică de abordare și soluționare a unei arii tematice de mare însemnătate și actualitate, ca aceea a naturii și specificului pedagogiei ca

știință, metodologia cercetării științifice și, îndeosebi, a statutului pedagogiei experimentale într-un cuprinzător sistem de referință implicînd concept și definiție, dezvoltare și metode, valabilitate și limite.

Preocupat de imperativul de a se „perfectiona meseria pedagogică” și a se adopta o „strategie și o organizare nouă” (p. 274) corespunzătoare

direct sau indirect, are legătură cu randamentul școlii” și contribuie „să producă în rîndul elevilor modificări intenționate (educație și instrucție)” (p. 24), este statuată autonomia faptelor pedagogice și a pedagogiei ca știință, arătîndu-ne că deși pedagogia „recurge la explicațiile numeroaselor științe auxiliare” și cultivă relațiile interdisciplinare, ea își formulează însă problemele numai „în termeni direct pedago-

noi, de metoda testelor, profesorul Emile Planchard consideră pedagogia experimentală o ramură a științei educației, avînd drept specific „controlul științific al faptelor pedagogice considerate în sine” (p. 22). Ea este o știință pedoșcolară, tehnică experimentală, pragmatică, legitimînd în anumite limite necesitatea unei „științe cantitative a fenomenelor pedagogice” (p. 29) și folosește deopotrivă demersul teoretic activ și aplicativ, scopul ei fiind „să contribuie la sporiirea de fapt a randamentului instituției școlare” (p. 30). În ce privește aria de cercetare și acțiune, Emile Planchard aduce un punct de vedere de mare însemnătate: „mediul de investigație pedagogică trebuie să fie școala însăși... numai în cazuri excepționale, școlarul trebuie să fie examinat în afara ambianței normale în care studiază într-o clinică sau în laborator... dar în aceste cazuri, experimentatorul se va sili să creeze o atmosferă cît mai apropiată posibil de aceea a școlii” (p. 68).

„Cercetare în pedagogie” reprezintă o contribuție de seamă adusă în domeniul științei educației. Excelenta traducere a ei în limba română, însoțită de valorosul studiu introductiv, este binevenită, sporînd aria de cunoaștere a mișcării pedagogice contemporane.

ION ORGHIDAN



Recenzii • Recenzii • Recenzii •

re impresionantului progres al științei contemporane, Emile Planchard întreprinde o temeinică și adîncită analiză a ariei tematice abordate: Evoluția și conținutul pedagogiei experimentale, Modalitățile cercetării pedagogice, Dezvoltarea actuală a pedagogiei experimentale, Psihologul școlar, Adaptare, orientare și selecție pedagogică, Evaluarea randamentului școlar, Valoarea educativă și elaborarea programelor, Studiul experimental al obiectelor de învățămînt ș.a.

Analiza fenomenului educativ, a pedagogiei ca știință și a statutului pedagogiei experimentale întreprinsă de profesorul Emile Planchard este axată organic pe o profundă motivație filozofică vizînd destinul uman în îngemănarea creatoare a individului cu societatea.

În acest demers de analiză gnoseologică și metodologică este afirmată prioritatea cunoașterii faptelor „în ele însele, în adevărata lor natură și în structura lor unitară” (p. 23), este fixat conceptul de „fapt pedagogic” văzut ca „tot ceea ce contribuie la modificările intenționate, volente” și conceptul de „acțiune pedagogică” considerată ca „tot ceea ce,

gici”, fiind o „disciplină care are în vedere situații existente sau create intenționat și pe care le consideră sub unghiul ei pragmatic”, iar „obiectivul final al investigației pedagogice este de a domina aceste fapte, de a le provoca la nevoie, de a le orienta, a le modifica sau de a le suprima, după împrejurări” (p. 24). — deoarece „numai intenția generală și dominantă a unei științe îi conferă specificitatea domeniului” (p. 25). Văzută de profesorul Emile Planchard ca o știință autonomă, descriptivă, normativă, practică, tehnică și ocupîndu-se deopotrivă de scopuri (pedagogie teleologică) și de mijloace (pedagogie tehnică), — metodologiei pedagogice i se dă o pondere însemnată. Respingînd fetișismul metodologic („nu vom putea propune niciodată o metodă ca un talisman infailibil” — p. 47) și afirmînd rolul creator al profesorului, Emile Planchard pune accent pe metode (istorică, genetică, experimentală, observarea directă, statistică, ancheta, chestionarul, p. 26—29, 47—48).

Delimitînd-o de psihologia experimentală, de psihologia pedagogică, de curentele pedagogiei și educației

— Prin însăși esența ei, literatura de pe toate meridianele globului se integrează organic în efortul comun de înțelegere între oameni, contribuie la o mai bună cunoaștere și la o apropiere între națiuni. În ce măsură considerați că valorile culturii universale participă la explorarea lumii interioare și exterioare, la lărgirea orizontului de cunoaștere a acesteia?

— Cine cercetează peisajul literar contemporan universal observă cu ușurință că pe meridianele globului s-a declanșat un interes deosebit pentru literatura documentară, pentru jurnal, pentru lucrările de largă informație și circulație. Prin urmare, pentru acele fenomene ale creației artistice care par să contacteze în măsura cea mai mare individul la realitatea epocii contemporane.

— În zilele noastre, prin vastitatea canalelor de informație de care dispune, orice om poate să afle zilnic ceea ce se petrece pe suprafața globului. Or, literatura reprezintă și ea o sursă de deschidere spre acest orizont de informare, o cale de participare care-l angajează pe cititor la cunoașterea lumii, cu toate frământările și transformările ei. Desigur că alături de creația originală a artiștilor și scriitorilor noștri, cea universală mijlocește această deschidere spre univers, spre lărgirea orizonturilor. Esențială este, în acest sens, legătura lor cu realitatea contemporană, cu experiența omului zilelor noastre, la care se adaugă cea mijlocită prin operele spirituale mari ale trecutului.

— Care sunt modalitățile care pot concura la formarea unui larg interes al cititorilor noștri pentru operele literaturii și artei universale? Mai precis, cum ne raportăm noi la aceste valori?

— Căile prin care cititorul obișnuț, precum și cititorul de profesie intră în contact cu diversele opere ale literaturii universale sînt extrem de variate.

— În o serie de țări ale lumii se constată, după anumite date statistice, că numai în domeniul romanului apar, anual, cel puțin câteva sute de titluri. Or, dacă avem în vedere marea producție de carte din lume, observăm cât de grea este, atât pentru cititorul de profesie, cât și pentru cel obișnuit, decizia actului de lectură, aderarea la anumite opere care să fie tălmăcite în limba română.

— Totuși, producția de carte nu trebuie să creeze o stare de perplexitate din partea cititorului și nici o resemnare a editorului, care pare, la prima vedere, să-și piardă criteriile de selecție și receptare în fața avalanșei de titluri. Există o stereotipie pe care unele case de editură din lume o folosesc în sistemul lor editorial. Unele cărți sînt prezentate și comentate prin recenzii, cronicile literare și interviuri cu autorii lor. Altele, prin ecranizare sau prin lectorate acreditate de diferite țări.

— Este adevărat însă că cel mai harnic critic și cel mai devotat cititor nu pot parcurge decât numai câteva sute de titluri pe an. Nu putem nega nici faptul că, în anumite cazuri, hazardul poate să decidă ca un cititor să intre în contact cu o carte sau alta! Dar ceea ce nu poate realiza un critic singur pot îndeplini mai mulți specialiști, al căror obiectiv este selectarea pentru editare a marilor capodopere ale literaturii universale, conforme cu idealurile societății noastre. O carte nouă nu este întotdeauna o surpriză ieșită din neant. Ea se înscrie, adeseori, în suita unor opere spre a căror lectură ne orientăm în funcție de informațiile date de anumite cronici, recenzii, interviuri și comentarii ale unor jurii internaționale. Oricum, opțiunile noastre — destinate să sporească orizontul de informare a cititorului român și să-l modeleze gustul — au la bază criteriile care ne feresc de erori fundamentale, chiar dacă, uneori, o carte mediocră se bucură de succes de public.

— O literatură contemporană în plină efervescență creatoare ne îngăduie să nu mai căutăm — ca generațiile trecute — o „sincronizare” docilă cu contemporaneitatea universală, ci să fim cu adevărat sincroni cu realitățile lumii moderne. De aceea, prețuind la justa valoare creațiile literaturii și artei univer-

SELECTAREA ȘI RECEPTAREA VALORILOR CULTURII UNIVERSALE

Convorbire cu prof. univ. ROMUL MUNTEANU, directorul Editurii „Univers”



Cărți premiate la al III-lea Salon național al cărții

sale din trecut, cu și din prezent, ne situăm față de ele pe poziția aceluia care, la rîndul lor, au contribuit prin creațiile lor la sporirea acestor valori. Sîntem participanți egali la îmbogățirea tezaurului culturii universale, și nici un sentiment de subordonare nu trebuie să afecteze desfășurarea elanului nostru creator. Așadar, nici un complex de inferioritate în raportul nostru cu valorile culturii universale.

— Care sînt aceste valori și cum pot fi ele asimilate?

— Fără să încercăm o clasificare, putem vorbi despre operele „clasice” și despre operele „moderne”.

— Înainte de toate se cere asimilarea lecției clasice. Niciodată în trecutul culturii noastre n-am avut o perioadă în care să se fi urmărit mai sistematic răspîndirea marilor opere ale clasicii literaturii universale ca în anii noștri. Ediții integrale sau parțiale, colecții de traduceri, ca și studiile aferente, oferă unui public larg cunoașterea marilor scriitori și a operelor lor cele mai de seamă. De la Homer, prin tragedia greci, pînă la marii prozaatori și poeți ai secolului trecut, capodoperele literaturii universale ne stau la îndemînă în remarcabile tălmăcirii românești. Apoi, interesul nostru s-a îndreptat și spre acei scriitori care sînt considerați clasici ai secolului XX. De la Faulkner și Hemingway, pînă la Sartre și Camus, am înregistrat tot ce intră în claviatura de opere literare care se înscriu ca o cerință de primă necesitate în acest orizont de informație al cititorilor contemporani. Aș aminti, apoi, pe Alberto Moravia, H. Böll, Max Frisch și alții, care reprezintă în peisajul culturii contemporane universale o anumită legătură între spiritul clasic și cel modern. Eforturi susținute am făcut, mai ales, în domeniul publicării romanului, prin creațiile lui Th. Mann, Th. Hardy, Julien Green (Manuel),

Jean Giono (Să-mi rămînă bucuria), Virginia Woolf (Valurile), Siegfried Lenz (Ora de germană) etc.

— Sincronizate cu aceste succese au fost și traduceri din domeniul dramaturgiei furnizate de E. Ionescu, Beckett, Strindberg, Brecht etc.

— Spre deosebire de proză și dramaturgie, poezia universală nu a ocupat în preocupările noastre o atenție atât de largă. Faptul se datorește, după părerea mea, și situației pe care o trăiește creația lirică în zilele noastre, cînd afirmările sale sînt mai puțin evidente, iar acele experimente etichetate ca acte novatoare în domeniul poeziei nu reprezintă, pentru moment, decît o aventură! De aceea, interesul nostru s-a îndreptat asupra unor poeți deja remarcați în circuitul valorilor culturii universale, cum sînt: Andrei Vosnesenski, Jacques Prevert, Ezra Pound, Pierre Emmanuel, René Char, Julian Tuwim etc., urmînd ca în viitor să publicăm versuri din Ana Ahmatova, Gottfried Benn, Paul Celan etc.

— Toate acestea nu sînt decît cîteva exemple dintr-o serie mai bogată de opere care au văzut sau urmează să vadă lumina tiparului în traduceri românești. Dar numai numărul acestora și nici chiar calitatea traducerilor nu conferă deplină valoare culturală a tezaurului literaturii universale pe care ni-l apropiem. Pentru ca acesta să fie cu adevărat asimilat, el trebuie receptat prin perspectiva propriei noastre culturi, cu antenele propriei noastre experiențe, a viziunii despre lume care ne călăuzește.

— Cum trebuie să se desfășoare acest proces pentru a recepta și asimila exclusiv valorile autentice ale culturii universale contemporane?

— Orice editor se află în fața unui public cu o structură eterogenă datorită educării, pe care acesta o are pentru un anumit gen literar. Ne-

voia de a răspunde unor astfel de cerințe impune o balanță echilibrată între cartea de literatură clasică și contemporană, ca și între cartea europeană și cea realizată pe alte continente. Este normal ca traducerile să se sincronizeze cu marile acte de cultură care se petrec în zilele noastre pe întreg globul pămîntesc. Dar cum informația noastră nu este întotdeauna la zi datorită lipsei de cadre pregătite pentru un anumit domeniu sau altul, au fost momente cînd au avut loc opțiuni pentru unele cărți mediocre, la care aș adăuga și unele spații albe care se ivesc în marea muncă a traducerilor pe care ne-am propus să le realizăm. Din cauza lipsei de specialişti avem foarte puține traduceri de pe continentul african. Nu am publicat o antologie a marilor mituri din literaturile popoarelor africane. Tălmăcirile din literatura japoneză, ca și din alte literaturi asiatice sînt extrem de reduse, iar acțiunile noastre se împlinesc cu greu din cauza necunoașterii fenomenului respectiv. Același lucru se poate spune și despre literatura latino-americană, colecția „Meridiane” fiind adesea încărcată cu titluri care nu s-au bucurat de aprecierea cuvenită atît din partea criticii literare, cît și a masei de cititori.

— Uneori, valorile pe care ni le transmit unii scriitori contemporani sînt inegale. De aceea, sînt absolut necesare o serie de disocieri critice în legătură cu aceste opere, disocieri care nu au însoțit întotdeauna operele traduse; mai mult chiar, dorința de a fi „la zi” a dus la traducerea unor cărți din literatura universală fără valoare absolută, promovînd căutări artistice infructuoase. Trebuie mai mult discernămint în cîntărirea valorilor, mesajului uman al operelor, căci lectura unei cărți înseamnă o luare de atitudine care derivă din propria noastră poziție în universul valorilor, din concepția noastră materialist-dialectică despre lume. Ea se cere cu atît mai elaborat critică, cu cît cel care receptează este mai puțin un simplu lector al operelor literar-artistice, cu cît el însuși participă la construirea propriului nostru edificiu cultural-artistice. Snobismul, cosmopolitismul s-au strecurat, uneori, datorită lipsei de criterii, de discernămint, absenței unei poziții și a unor principii ferme în problemele culturale.

— Acum am dori să ne vorbim despre modul în care cărțile publicate de Editura „Univers” contribuie la procesul de formare a personalității spirituale a tînarului cititor în general, a elevilor și studenților în special.

— În mod firesc, tineretul reprezintă un mare coeficient din totalitatea cititorilor cărților publicate de Editura „Univers”. Ne gîndim în primul rînd la tineretul școlar din ultimele clase de liceu, ca și la studenții de la facultățile de profil, care găsesc în titlurile cărților publicate de editura noastră acele opere fundamentale care stau la baza educării umaniste a fiecărui tînar care bate la porțile culturii.

— Noi nu putem concepe azi un tînar cu o cultură generală relativ completă care nu a luat act de teatrul marilor clasici greci, de poemele homerice, de poezia lui Ovidiu, de creația dramatică a lui Shakespeare sau Goethe ș.a.m.d.

— Editura „Univers” nu publică o categorie anume de cărți pentru tineri, dar, așa după cum ușor se poate constata, o imensă cantitate de cărți care reprezintă datele fundamentale ale patrimoniului culturii fiecărui tînar. Însăși cartea de critică, concepută ca o carte de informație și instruire în spiritul ideilor umaniste, stă alături de operele marilor clasici, ca un alt element al culturii generale a fiecărui tînar studios. În felul acesta, traducerile, care se înscriu într-o anumită treaptă de cultură a tineretului, reprezintă, în același timp, un mod de realizare a legăturilor dintre național și universal, un criteriu de distincție între valoare și nonvaloare o invitație la o lectură plină de pasiune, atît pentru cartea străină, mare, cît și pentru capodoperele literaturii naționale.

DUMITRU LAZAR SARAIANU

„TRIBUNA ȘCOLII”

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