

Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 117

Simbătă 10 noiembrie 1973

12 pagini și suplimentul

„Științe sociale” — 1 leu



În anul școlar 1973/1974, Ministerul Educației și Învățămîntului a introdus în școli un sistem unitar, cu caracter experimental, de verificare și apreciere a gradului de pregătire fizică și sportivă a elevilor noștri. Urmărind să dezvolte, pe lângă o „minte sănătoasă într-un corp sănătos”, motricitatea copiilor noștri, formarea unor deprinderi de exercițiu fizic în aer liber pentru tot restul vieții, promovarea acestui proiect este o sarcină generală, de a cărei îndeplinire sînt răspun-

zători toți cei prezenți în procesul de învățămînt, așa cum se desfășoară în grădiniță, și pînă la universitate. Nu numai profesorii de educație fizică sînt chemați să vegheze și să acționeze; educatoarele, învățătorii, profesorii, diriginții, organizațiile de copii și de tineret din școli ș. a. — întregul front al învățămîntului nostru va dezvolta astfel activitatea și mișcarea tinerilor în aer liber.

„Trebuie“

Oricît am blama efectele dăunătoare ale verbalismului în activitatea didactică, nu vom putea niciodată să eliminăm în întregime limbajul care rămîne, și aici, ca pretutindeni, principalul mijloc de comunicare. De fapt, nimeni nu s-a gîndit și nu a pretins vreodată că ar fi nevoie să opereze această absurdă eliminare. Problema ține, însă, de dozaj și de stil. Iată, drept pildă, abundentul „trebuie”, pe care mi-a fost dat să-l aud adeseori, repetat cu o perseverență, demnă de o cauză mai nobilă, de unii educatori, pentru care tactul pedagogic nu era cea mai teribilă dintre virtuți.

„Trebuie”, să învățați”, „trebuie”, să fiți cuminți”, „trebuie”, să vă faceți temele”, trebuie, trebuie și iarăși trebuie la nesfîrșit.

Efectul acestor imperative-solicitații nu e greu de dăruit: plictiseală, o silă și un inapetit total pentru toată imensa listă de „trebuie” căro-

ra... „trebuie” să le răspundă un elev. Repetarea abuzivă a aceluiași cerințe diminuează, în cele din urmă, însăși autoritatea pedagogului.

Nu este suficient să știm ceea ce dorim să obținem de la elevii noștri. Și nici pe departe nu ajunge să le spunem lor. (ba, adeseori, așa cum arătam, aceasta nu poate decît să dăuneze).

Calea, mai puțin simplă — dar cu siguranță eficientă și pe măsura unui învățămînt cu adevărat modern — poate fi aceea de a crea astfel de situații educative care să-l conducă pe elev spre felul următor de educator, să-l determine să dozească să realizeze și să realizeze cu adevărat obiectivul propus.

Pe cînd — în același timp — colaborăm la revista noastră fără... trebuie (cu funcție de argument pedagogic !)?

VIOLETA APOSTOL

Lecție și personalitate

Lecția este expresia unei personalități. O lecție lipsită de personalitate nu-și poate atinge deplin scopul. Din acest punct de vedere, planul lecției ne apare ca un îndreptar de regie, o formulă care așteaptă semnul baghetei magice a dascălului pentru a prinde viață. În felul ei, lecția este un act de creație și s-a putut vorbi de valoarea ei estetică. Ea este rezultatul unui efort îndelungat de pregătire pe băncile școlii, facultății și la locul de muncă. Lecția reflectă personalitatea, cultura și, mai cu seamă, pasiunea educatorului. Din această perspectivă, lecția ne apare ca unică.

Fiecare dintre noi ne amintim de dascăli pe care nu-i putem uita, care au avut un cuvînt greu de spus în drumul pe care l-am ales în viață. Și dacă, în calitate de educatori, avem obligația de a da scoteală vreunei inspecții, apoi aceasta nu vine de la directorul școlii sau inspectorii județeni, ci de la elevii înșiși. Astfel, cel mai „autorizat” inspector al lecției rămîne elevul, a cărui apreciere se produce nu numai pe moment, ci și mai tîrziu, în viață. Sînt binecunoscute mărturiile unor oameni mari ai culturii românești (Sadoveanu, Creangă ș.a.) despre dascălii din anii de școală. Personalitatea dascălului hotărăște adesea

viitoarea meserie. Academicianul Aurel Moga mărturisea undeva că s-a dedicat medicinei interne atras de puternica personalitate a profesorului său, Iuliu Hațieganu. În orice caz, viitorul om va purta pecetea înrîuririi bune sau rele din anii de școală. Omul de știință de renume mondial, Horia Hulubei, de asemenea mărturisea: „Dacă am căpătat o oarecare deprindere în a nu mă exprima prea banal, o datoresc unuia din profesorii mei de română, Calistrat Hogaș, ale cărui lecții le ascultam vrăjii, fără a auzi măcar sunetul clopoțelului care vestea sfîrșitul orei”.

Și asemenea confesiuni emoționante se pot înmulți. Ele amintesc vîrsta la care simțim nevoia unor modele. Elevii datorează acestor modele enorm din viitoarea lor personalitate. Muncă disciplinată, perseverență, optimism, iubirea adevărului, sancționarea minciunii și nedreptății, deprinderea de a înțelege, de a gîndi sănătos, iată tot atîtea bunuri cîștigate în școală. Prestigiul unei școli se datorează, astfel, în primul rînd, dascălilor ei.

Prof. THEODOR CODREANU
Școala generală din Dodești
comuna Vișoara,
Județul Vaslui

Strugurii

În vremea copilăriei mele credeam că strugurii nu sînt fructe, fiindcă n-aveam de unde-i culege, după cum culegeam vișinile ori dudule. Pe atunci, nu existau struguri pe meleagurile Unghenilor de Argeș — și nici prin împrejurimi nu existau.

Iar cînd ajungeam — rar de tot — să le cunoaștem boabele de chihlimbar — dulci și inmiresmate — strugurii erau ca o prezență exotice, așa ca smochinele ori cuișoarele. Mai apoi, am înțeles că și strugurii sînt fructe, ca dudulele și ca vișinile; dar de ce nu „creșteau” și pe la noi, n-am înțeles decît mult mai tîrziu.

Culesul viilor se lega în mințea mea de adolescent de niște tablouri idilice, cu țărâncuțe rumene, zimbînd fotogenic, purtîndu-și grațios coșurile pline pe umeri și călcînd ușor, cu pași de balet, într-o prefigurare de operetă — așa cum ne erau prezentate în reclamele unor renumite pivnițe de vinuri ori în felurite cromolitografii.

★

Am fost de cîteva ori, împreună cu școlarii mei, la cules de struguri pe unul din colnicele din împrejurimile Piteștiului, cu coama împovărată de belșugul roadelor. Am fost să dăm o mîna de ajutor la strînsul acestei avuții de preț care, la multele confruntări internaționale, ne-a adus medalii de aur și prețuirea celor mai buni cunoscători din lume.

Și pe cînd cei mai mulți munceau cu sîrg, în roua dimineții ca și în arșița soarelui, cițiva, dintr-o nesăbuită pornire de zăngănire, au găsit cu cale să se joace zvîrlind cu ciorchini unul într-altul. În parcela alăturată, culegătoarele erau femei în puterea vîrstei — unele; altele vor fi avut nepoți ca școlarii mei. Munceau în tăcere, culegînd cu mișcări agere — ca într-un ritual. Văzînd fapta necugetată a celor cițiva tineri, o bătrînică a ieșit din rînd, și-a prins bărbia în palmă și i-a privit. Nedumerită. Uimită. Mîhnită. Și n-a spus nimic. I-a privit îndurerată cu ochii mari. Atît. Iar vinovații au lăsat privirea în pămînt, rușinați. Sincer rușinați.

...Mi s-a părut că am asistat la una din cele mai izbutite ore de dirigenție din lunga-mi carieră dascălească — deși „ora” nu durase mai mult de cîteva minute. Ori și mai puțin.

FLORIN ANGHEL

POȘTA SĂPTĂMÎNII

„Eficiența tehnicilor vizuale și primejdiile care le implică” (Sic) este titlul unui articol trimis de prof. *Leontin Domide* din Baia Mare, corespondent, activ al revistei noastre, cărui i s-a răspuns de curând tot în cadrul acestei rubrici. Materialul de acum are două părți distincte. În prima se arată „eficiența tehnicilor vizuale”, cu toate avantajele ce decurg din folosirea lor în procesul de învățămînt („accelerează desfășurarea unui proces a cărei evoluție este prea lungă pentru a fi urmărită în clasă; de exemplu, creșterea unei plante”, „se redă într-un ritm convenabil desfășurarea unui fenomen prea rapid pentru a putea fi urmărit în mod direct”; de exemplu, coagularea singelui”; „vizualizează, la nivel de clasă, fenomene microscopice care, prin mijloace tradiționale, nu pot fi urmărite decât individual”). În cea de a doua parte a articolului, autorul prezintă dezavantajele, sau, cum sint numite în titlu, „primejdiile” folosirii acestor tehnici moderne. Printre acestea, sint enumerate: „necunoașterea aparatului de către profesori”; „arderea siguranței”; „obținerea unei imagini neclare din cauza zgîrieturilor de pe lentila obiectivului, ștersă cu cârpe” etc. Toate bune, dar acestea, oricît s-ar strădui autorul să ne convingă, nu sint primejdiile, căci cine, bunăoară, îl împiedică pe profesor să cunoască aparatul respectiv și să învețe minuirea lui? Arderea prea deasă a siguranței — defect de construcție a aparatului sau al

instalației electrice la care este conectat — de asemenea nu pot constitui un motiv de abandonare totală a acestor tehnici pentru procesul de învățămînt! Aparatele actuale (unele dintre ele, desigur), nu sint perfecte; a le respinge însă în bloc, a le socoti primejdiile, după ce s-au făcut atîtea eforturi pentru impunerea lor și după ce (cele mai multe) și-au arătat eficiența de care vorbește însuși autorul articolului, ni se pare cam exagerat. În final, prof. *Leontin Domide* găsește totuși calea cea bună, vorbind despre una din lecțiile sale: „după emisiune, în afară de dialogul cu elevii, am organizat activități reale, aplicative și numai apoi am trecut la predarea cunoștințelor necuprinse în emisiune, îmbinînd astfel telelecția cu mijloacele tradiționale, pentru un succes deplin al ei”. Punctul pe i este, deci, pus pînă la urmă. Dar, poate, cu această idee trebuia să înceapă articolul.

Prof. *Valeriu Sandovici*, comuna Dolhești (Suceava): Aveți perfectă dreptate cînd afirmați: „Gramatica se adresează elevilor sub forma unui sistem complex de norme”. Și cînd adăugați: „O metodă de învățare modernă și, în același timp, o concepție practică de verificare a cunoștințelor și de predare este participarea activă a elevilor la lecții”. Și cînd faceți observația: „Elevii, de multe ori, acceptă ceea ce spune profesorul”. Aveți aîla dreptate, în cît nimeni nu vă poate contrazice! „Sirguintă și responsabilitate” se numește discuția pe care a avut-o prof. A.

Gheorghe din Buzău cu un grup de cadre didactice din comuna Blăjeni, localitate „izolată” a județului. Discuția s-a axat pe probleme de învățămînt, de condiții speciale (create de „izolare”) etc. Participanți, profesorii: *Ana Stanciu*, *Ion Mihăilă* și *Irina Milescu*. Transcriem din intervenția directoarei școlii (*Irina Milescu*): „toți absolvenții din acest an ai școlii noastre au reușit la examenele de admitere, destul de grele, din licee și școli profesionale”. Izolare?! „Educatore, învățători, profesori de muzică! Construiți-vă singuri un videofon!” — iată un îndemn patetic al învățătorului *Dimitrie Mnerie*, de la școala generală nr. 20 din Timișoara. Și cum să nu-ți construiești un asemenea aparat, cînd (cităm) „videofonul elimină procedee ca: fononimia, scrierea lini-oarelor orizontale, a bulinelor cu forme și culori diferite, dă posibilitatea cîntării simultane, urmărind prin vîz linia melodică în ritm, fără a încălca memoria elevilor cu simboluri, scurtînd timpul de pregătire muzicală”? Așadar, un aparat-minune! Căci și în muzică, întocmai ca în sculptură: principalul e să elimini ce-i de prisos!

Prof. *Viorica Ioviță*, Craiova, într-un articol interesant se ocupă, statistic, de dezvoltarea vocabularului la elevi: „alfabetul vorbirii frumoase se învață cu profesorul de limba română, dar se cultivă și prin orele de istorie, geografie, limbi străine etc. Anul trecut, surprize mari mi-a oferit corectarea tezelor elevilor de clasa a VIII-a la istorie. De ce? Deoarece elevii spusese rădăcinile fără a mai veghea atent la grația limbajului, la muzicalitatea lui, la corectitudinea logică și gramaticală, avînd sarcina doar de a transmite cunoștințe exacte”. Și profesora ce-a zis?

R. DIMITRIE

CONSULTAȚII

Prof. *Bărbos Valer*, Sibiu, ne relatează că a cerut inspectoratului școlar județean să-i aprobe un concediu de studii în vacanța de primăvară, în contul concediului de odihnă pe anul școlar 1972-1973, pentru a se prezenta la sesiunea de examene, fiind student la învățămîntul superior fără frecvență. Cum aprobarea a primit-o numai pentru concediu fără salariu, ne cere să clarificăm această problemă.

— Pentru a veni în sprijinul cadrelor didactice care se califică prin cursurile fără frecvență ale învățămîntului superior universitar și pedagogic, conducerea Ministerului Educației și Învățămîntului a aprobat ca participarea acestora la sesiunile de examene și cursurile de pregătire care au loc în perioada în care nu se desfășoară activitate de predare la clasă — vacanțele școlare de iarnă și primăvară și intervalele din lunile iunie sau septembrie — să fie considerată ca efectuată în cadrul concediului legal de odihnă la care personalul didactic respectiv are dreptul în acel an școlar. Participarea la sesiunile de examene și cursurile de pregătire pe seama concediului legal de odihnă se poate face în cazul în care acest personal nu are de efectuat concediu de odihnă din anul școlar precedent. Pe perioadele respective solicitantul primește salariul tarifar pentru funcția de bază. Zilele de concediu astfel acordate vor fi compensate prin activitatea depusă în cursul vacanței școlare de vară, potrivit celor stabilite de inspectoratul școlar județean care aprobă concediul solicitat. Concediul de studii acordat în contul concediului de odihnă, nu afectează drepturile de concediu de studii fără plată, cu durată de 30 zile calendaristice, acordat anual în baza prevederilor art. 18 din H.C.M. nr. 1052/1962 republicată, după modificarea ei prin H.C.M. nr. 1190/1967.

(Instrucțiunile Ministerului Educației și Învățămîntului nr. 152158/11. I. 1968 și Indicații în legătură cu aplicarea instrucțiunilor referitoare la concediul de odihnă al personalului didactic II/6).

Prof. *Maria Enescu*, Școala generală nr. 26, Galați, ne solicită răspunsuri la cîteva întrebări:

— Rămînînd cu catedra formată din 16 ore, se consideră vechime normală în învățămînt?

— Da.

— Calculul salariului, în cazul catedrei de matematici, se face raportîndu-se la 20 sau la 18 ore?

— La 18 ore săptămînal (normă întreagă).

— De ce drepturi beneficiază cei ce au fost transferați, ca urmare a aplicării noilor norme pentru instituțiile de învățămînt?

— Personalul transferat în interesul serviciului sau trecut în aceeași unitate în funcții cu nivele de salarizare mai mici, precum și personalul devenit disponibil, ca urmare a aplicării prevederilor Decretului nr. 278/1973 privind stabilirea normelor unitare de structură pentru instituțiile de învățămînt, beneficiază de drepturile prevăzute în art. 21 din Decretul nr. 162/1973 (publicat în Buletinul oficial al Republicii Socialiste România, partea I, nr. 65 din 11 mai 1973). Persoanele transferate în interesul serviciului în altă localitate, ca urmare a aplicării noilor norme de structură pentru instituțiile de învățămînt, beneficiază de drepturile prevăzute în H.C.M. nr. 253/1973.

IOAN BADIU

ÎMPOTRIVA ABSENȚELOR... MOTIVATE!

O scurtă vizită, într-o singură dimineață, prin cîteva școli din Capitală. Ne-au interesat absenții motivați. Și ne-a reținut atenția răspunsul, relativ frecvent, dat ca justificare fără drept de apel:

— Lipsește, pentru că este la policlinică (cu variantă: „de trei zile, îl chină o mîsea!”).

Intr-adevăr, printre absenții motivați, cei mai mulți erau în tratamente de urgență la serviciile de stomatologie.

Dar, motivată chiar, absența este tot absență; elevul este solicitat să depună eforturi suplimentare pentru a completa golul ivit în cursul normal al învățării.

Absența motivată, pentru că elevul a fost nevoit să meargă de urgență la un serviciu de stomatologie, este inevitabilă și... incurabilă?

Dăm un prim răspuns acestei întrebări, cu ajutorul cadrelor de specialitate.

Dinții copiilor noștri în pericol

Menținerea sănătății dinților a devenit, astăzi, în lumea contemporană și civilizată una din preocupările de cea mai strictă actualitate:

În primul rînd, pentru că afecțiunile buco-dentare au ajuns în totalul populației, la ponderi îngrijorătoare. Se poate estima că peste 95% din copii suferă de carii dentare; din aceștia 60% prezintă anomalii dento-maxilare și alți 20% se plîng de diferite boli ale mucoasei bucale (parodontopatie, stomatită, glosită).

Apoi pentru că se înregistrează o distrucție rapidă a dinților prin procese de carie sau prin pierderea lor precoce datorită unor boli parodontale însoțite, de cele mai multe ori, de complicații locale (abcese, edentații) sau de boli generale la distanță foarte grave, cunoscute sub numele de infecție de focar dentară (boli de inimă, reumatism articular, boli de rinichi, de sînge etc.) În Capitală — spre exemplu — sint dispensarizată cîteva mii de copii cu boli de focar, care stau cîteva luni în spital, întrerupîndu-și pregătirea lor școlară.

Să concretizăm: pornind de la aprecierea că în 95% din cazuri, copiii au cîte cinci-șase carii dentare, înseamnă că — la circa cinci milioane de copii — există minimum 28.500.000 carii dentare, că trei milioane de copii prezintă diferite anomalii dento-maxilare și că două milioane de copii au leziuni ale mucoasei bucale și parodontale.

Dacă un medic stomatolog, avînd la dispoziție o aparatură modernă, și personal mediu ajutător ar putea îngriji pe an în medie 3.400 de carii, 100 copii cu diferite anomalii dento-maxilare sau 5.000 de copii cu leziuni ale mucoasei

bucale, ar fi nevoie de 8.500 medici stomatologi numai pentru tratarea cariilor dentare, fără a mai putea vorbi de tratamentul anomaliilor dento-maxilare, pentru care ar mai fi nevoie de alți 2.000 de specialiști și de alte 500 de cadre pentru îngrijirea mucoasei bucale.

O armată întreagă de 11.000 medici stomatologi pediatri și alții 11.000 de asistenți de stomatologie cu 5.500 unități de lucru ar putea rezolva aceste afecțiuni într-un an întreg.

Statul ar trebui să cheltuiască pe an, peste cinci miliarde și jumătate de lei pentru salarii la medici și la cadrele medii, precum și pentru instalațiile cabinetelor dentare. Nici cea mai bogată țară din lume nu ar putea suporta astfel de cheltuieli din bugetul ei.

SANCTIUNI

Așternem cu bucurie cele mai calde aprecieri — așa cum facem în fiecare număr de revistă — despre oricare dintre colegii noștri de la catedră sau din colectivele inspectoratelor școlare, care, cu dăruire și cu exigență, își dedică munca și viața lor, formării tinerelor noastre generații comuniste.

Dar, de pe poziția tuturor cadrelor didactice, care nu precupeșc nici un efort să-și îndeplinească misiunea lor de educatori — și în numele demnității lor care se cere neștirbită — scriem, uneori, și despre sancționarea unor educatori care nu au înțeles cît de înaltă îndatorire o reprezintă responsabilitatea în îndeplinirea îndatoririlor la catedră și în viața socială, ținuta morală, exemplul pe care-l înfățișează elevilor și întregii noastre societăți. Semnalăm sancționarea cu „retragerea pe trei luni a ultimei gradății”, primită de prof. *Pompiliu Ghiușcă*, director al Liceului de cultură generală din Sulina, jud. Tulcea, pentru încălcarea unor prevederi ale regulamentului școlar, nivel scăzut al muncii de conducere a școlii ș.a.

De asemenea, menționăm sancționarea cu „muștrare” primită de prof. *Ion Dumitru*, Berești-Mieria, jud. Galați și pe *Dumitru Vizitiu*, administratorul Liceului din Berești, ambii pentru abateri de la normele de comportare.

Au mai fost sancționați cu „avertisment” prof. *Gh. Carboro*, director

Deși dispunem de o rețea dezvoltată de medici stomatologi pediatri — rețea care se dezvoltă continuu — aceasta nu ar putea rezolva bolile dentare ale generației actuale de copii decât în aproximativ 45 de ani!

În fața acestei situații, e necesar să introducem metodele profilactice și preventive singure care pot face față acestui mare flagel care se cheamă „caria dentară”.

Configurînd această imagine, ne propunem să revenim, în legătură cu participarea cadrelor didactice la aplicarea măsurilor profilactice și preventive, în cadrul preocupărilor dumneavoastră de a înlătura chiar și unele din absențele... motivate.

Prof. univ. dr. doc. P. FIRU
directorul Clinicii de stomatologie
infanțilă, București

REDACȚIA

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

„Trebuie să crească rolul și răspunderea comuniștilor în conducerea întregii activități din învățămînt! Ei trebuie să asigure îndeplinirea liniei partidului. Fiecare organizație de partid, fiecare comunist poartă răspunderea pentru aceasta. Să ridicăm în mod hotărît activitatea și rolul organizațiilor de partid!”

(Din Cuvîntarea tovarășului NICOLAE CEAUȘESCU la Plenara C.C. al P.C.R. din 18 — 19 iunie 1973, cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului în Republica Socialistă România)

Documentele Plenarei C.C. al P.C.R. din noiembrie 1971, ale Conferinței Naționale a P.C.R. din iulie 1972, ca și Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din iunie 1973 au dat o direcție clară muncii organizațiilor de partid din școli cu privire la dezvoltarea conștiinței socialiste a profesorilor și elevilor la formarea unor convingeri înaintate și a deprinderilor de conduită comunistă. Putem afirma că școlii îi revine în cea mai mare măsură sarcina de a începe și de a fundamenta procesul de modelare a omului nou, capabil să construiască conștient și cu devotament societatea socialistă și comunistă. Pentru îndeplinirea acestei misiuni, organizația de partid din liceul nostru este permanent preocupată de conducerea, îndrumarea și coordonarea întregii activități a profesorilor și elevilor, activități care în mod concret sînt cuprinse în modalități specifice și în planurile de muncă ale organizației de sindicat sau ale organizației U.T.C. Biroul organizației de partid a organizat încă la începutul anului școlar o întîlnire cu comitetul U.T.C. din școală pentru a-l ajuta pe membrii acestuia să cunoască problemele importante de care e necesar să se ocupe și modul în care vor munci. Propagandiștii pentru învățămîntul ideologic al cadrelor di-

**Traducem hotărît,
în activitatea noastră,
politica partidului**

didactice au stabilit planurile pentru cursurile învățămîntului politic U.T.C. și, prin diriginții claselor, precum și prin membrii comitetului U.T.C. din școală, s-a asigurat desfășurarea acestei acțiuni în bune condiții. Profesorii de științe sociale au ajutat la pregătirea unor materiale referitoare la rolul tînărului utecist în procesul de educare a tînetului, sau cu privire la trecutul de luptă al poporului nostru, teme dezbătute în adunările generale U.T.C. Biroul organizației de partid a format un colectiv de membri de partid care cunosc mai bine problemele muncii cu tînetul și fiecare profesor din acest colectiv, împreună cu membrii uteciștii din comitet, răspunde de munca unui număr de 3-4 clase. În atenția biroului stau toate disciplinele

de studiu, dar mai ales cele care contribuie zi de zi la formarea unei concepții materialist-dialectice despre lume și viață a elevilor. Cu profesorii care predau aceste discipline se organizează des discuții privind intensificarea muncii de educație în rîndul elevilor, în mod deosebit urmărindu-se educația prin muncă și pentru muncă.

În ceea ce privește munca de îndrumare a organizației sindicale, biroul organizației de partid din școală noastră a trasat sarcini concrete cu privire la munca desfășurată de biroul grupei sindicale pentru educarea membrilor de sindicat în spiritul disciplinei și responsabilității față de muncă, al atașamentului față de școală. Controlul îndeplinirii tuturor sarcinilor membrilor de sindicat — în primul rînd al celor profesionale — se realizează în permanență; cel puțin o dată pe an se analizează, fie în ședința de birou, fie în adunare generală de partid, activitatea biroului grupei sindicale.

Prof. ELENA MIHAI
secretar al organizației de partid
de la Liceul „I. L. Caragiale” din
București

**Fiecărui membru de sindicat —
răspunderi bine precizate**

În această etapă a anului școlar, în care activitatea nemijlocită la catedră contribuie la clarificarea operativă a măsurilor și acțiunilor ce se impun pentru traducerea în viață a Hotărîrii Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie a.c., corespunzător condițiilor specifice ale fiecărei unități școlare, organele sindicale din școlile municipiului Pitești au înțeles că este necesară participarea largă și activă a tuturor educatorilor la elaborarea și aplicarea acestor măsuri și acțiuni.

Sintem — în același timp — în plină desfășurare a alegerilor sindicale, a analizării exigente a activității desfășurate de organizațiile sindicale din școli și a realizării unei imagini clare a sarcinilor imediate și în perspectivă ce revin organelor și organizațiilor sindicale.

În munca noastră, desfășurată sub permanenta îndrumare și conducere a organizațiilor de partid, ne sprijinim pe aportul fiecărui membru de sindicat și pe contribuția eforturilor colective ale grupelor sindicale îndreptate spre dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului. Ne stau în față numeroase îndatoriri referitoare la activitatea profesională a cadrelor didactice din care — în primul rînd — perfecționarea muncii didactice, la problemele sociale privind condițiile de muncă și de viață ale

salariaților din învățămînt, la creșterea răspunderii față de muncă și a disciplinei, precum și privind viața de organizație, stilul și metodele de muncă ale activului sindical.

În prezent, obiectivul principal al întregii noastre activități îl constituie mobilizarea tuturor cadrelor didactice din grădinițe, școli și licee pentru perfecționarea lecției, metodelor de predare, a cabinetelor, laboratoarelor și atelierelor școlare pentru a asigura o bună pregătire întregului tînet din școlile municipiului Pitești, la nivelul cerințelor dezvoltării neînterupte a societății noastre socialiste multilaterale dezvoltate.

Prof. STELIANA STĂNESCU
președinta Sindicatului din învățămînt,
din municipiul Pitești

Atît prin numărul mare al uteciștilor din școală — 98% din totalul elevilor — cit și prin calitatea rezultatelor obținute în diversele activități, începînd cu pregătirea profesională, putem spune că organizația de tînet din liceul nostru, condusă și controlată de organizația de partid, formează un colectiv bine încheiat și puternic. Cadre didactice — membri de partid — răspund direct de îndeplinirea obiectivelor fixate la începutul anului școlar de către biroul organizației U.T.C., nu numai sub aspect cantitativ, pentru argumentarea unor statistici. Această răspundere se concretizează atît prin discuții individuale cu tînetul — care permit o tratare diferențiată — cit și prin stimularea unor acțiuni care duc la omogenizarea colectivului. De altfel, ne străduim să fim cit mai receptivi la sugestiile uteciștilor: în acest mod ei participă la toate întîlnirile pe care le organizează și pe care le doresc — simpozioane, reuniuni cultural-artistice, concursuri determinate de aniversări UNESCO etc. — din convingere și plăcere. În același scop, ne-am îngrijit să formăm propagandiști pentru învățămîntul ideologic U.T.C. din rîndul membrilor organizației și să organizăm discuții interesante.

**Organizației noastre U.T.C.
îi revin înalte răspunderi
în educarea comunistă
a tînetului**

conduse de activiști de partid și de specialiști de prestigiu, pe marginea politicii interne și externe a P.C.R.

Din inițiativa organizației de partid și a organizației U.T.C. cercurile de specialitate sînt reunite în Societatea literar-științifică a liceului, sub auspiciile căruia se redactează și revista „Lumina”, societate care întreține sudura colectivului și permite o strînsă colaborare, fructificată în acțiuni comune. De fapt, tot ceea ce înțelegem prin acti-

vitatea organizației U.T.C. certifică faptul că această activitate este simțită ca un rezultat al inițiativei și al priceperii tînetului, că nu este privită ca o sarcină impusă din afară. Deci, satisfacțiile sînt justificate. Cred că un asemenea stil de muncă — prin care nu se fac discriminări între procesul instructiv-educativ, privit ca o sarcină a școlii, și educarea comunistă a tînetului, privită ca o responsabilitate a organizației U.T.C. — conduce atît la evitarea paralelismelor și supraîncărcării cit și la crearea unei atmosfere propice stimulării creativității, responsabilității politice și sociale. Concepînd în acest fel coordonarea și îndrumarea activității organizației U.T.C., organizația de partid din liceul nostru asigură obținerea unor rezultate profesionale și educative în deplin acord cu Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973.

Prof. SILVIA DEDIU
director cu probleme educative,
îndrumător al organizației U.T.C., de la
Liceul „Dr. Petru Groza”, București

**Vom fi credincioși poporului
și Partidului Comunist Român**

„Voi învăța și voi munci pentru a deveni fii de nădejde al patriei mele — Republica Socialistă România; voi fi credincios poporului și Partidului Comunist Român; voi respecta neabătut îndatoririle pionierești” este legămîntul prin care pionierul dovedește că își iubește patria și este gata ori-cînd să o slujească, că este devotat Partidului Comunist Român care îi asigură o copilărie fericită. Îndrumați și sprijiniți nemijlocit de organizația de partid din școală, pionierii unității noastre au

căutat ca, prin activități variate, cu un conținut bogat și actual, să-și îndeplinească îndatoririle pe care și le-au asumat. Aplicînd creator documentele de partid am adoptat o serie de măsuri care au avut menirea să stimuleze preocuparea elevilor pentru învățatură, pentru întărirea disciplinei școlare și formarea deprinderilor de muncă, să-i ajute pe școlari să-și lărgească orizontul cultural, spiritul de inițiativă, inventivitatea, să le dezvolte dragostea pentru patrie și partid, pentru copiii din lumea întreagă. După stabilirea concretă a sarcinilor am raportat periodic organizației de partid rezultatele activității unității, a detașamentelor și grupelor. S-au făcut sistematic analize privind situația la învățatură, au avut loc întîlniri cu secretarul de partid și activul pionieresc în care s-au dezbătut pe larg, în lumina Hotărîrii Plenarei C.C.

al P.C.R. din 18-19 iunie a.c., diferite aspecte ale desfășurării procesului instructiv-educativ.

Una dintre măsurile stabilite în vederea educării școlarilor în spiritul patriotismului socialist, al dragostei și devotamentului nemărginit față de poporul nostru, de patrie și partid a fost inițierea unor întîlniri cu vechi militanți, cu istorici, care i-au ajutat pe pionieri să cunoască tradițiile și trecutul glorios de luptă al poporului și al clasei muncitoare, să îndrăgească frumusețile țării, să prețuiască realizările obținute în construcția socialismului.

Prof. CARMEN HERȚA
director cu probleme educative,
comandant-instructor al unității de pionieri de la Liceul nr. 6 din Cluj

Însușirea limbilor străine de la o vîrstă fragedă

— Premise psihopedagogice —

Lucrarea lui Henri Houlmann *Les langues vivantes*, apărută în colecția „Copilarie-Educație-Învățămînt” a editurii Casterman, 1972, nu se adresează atît profesorilor de specialitate, cît organelor de conducere administrative-școlare și părinților. Plecînd de la premisa că, în perioada contemporană, învățămîntul limbilor vii nu este și nu poate fi destinat doar unor elite școlare, ci trebuie să devină un învățămînt de masă, autorul își propune să convingă autoritățile și părinții că învățămîntul limbilor vii nu va putea realiza progrese dacă nu va beneficia de concursul concertat al ambilor factori și, mai ales, dacă vor fi ignorate în continuare principalele descoperiri ale fiziologiei, psihologiei, neurologiei, pedagogiei etc., precum și implicațiile acestora în procesul de însușire a limbilor vii.

Lucrarea vizează deci propagarea în mase a unei alte optici în legătură cu învățămîntul limbilor vii și implicit o nouă politică școlară în acest domeniu.

După o pledoarie asupra necesității ca fiecare cetățean să cunoască cel puțin o limbă străină — necesitate impusă de relațiile economice, științifice, politice, culturale, estive etc. — H. Houlmann abordează problema funcției cerebrale a limbajului, imitația ca factor esențial în însușirea limbilor vii din primii ani ai copilăriei, bilingvismul și multilingvismul în această perioadă, și unele rezultate ale predării limbilor vii în sistemul grădinițelor de copii și al școlilor primare din diverse țări (Franța, U.R.S.S., Marea Britanie, Italia, Ungaria, Belgia, Suedia, Canada etc.).

Punctul de plecare al lucrării îl constituie afirmația că: „Un învățămînt, de masă, astfel cum este cerut de societatea noastră de azi, nu se va putea realiza dacă noi nu înțelegem mecanismele învățării, și, în primul rînd, în cazul însușirii limbilor vii, mecanismele cerebrale” (op. cit. p. 37). Or, neurologii și psihologii au demonstrat de mult că plasticitatea creierului unui copil, posibilitățile sale de asimilare în domeniul limbajului sînt mai mari decît ale adultului. Aceste constatări n-au dus însă la consecințele practice necesare în domeniul structurării învățămîntului (vîrsta la care trebuie să înceapă predarea limbilor străine, organizarea claselor, metodele de predare etc.). În „Langage et mécanismes cérébraux”, Presses Universitaires de France, Paris, 1963, W. Penfield și Lamar Roberts afirmă categoric că învățămîntul nu ține seama de „orarul emisferelor cerebrale”, căci: „...există un orologiu biologic atît pentru creier, cît și pentru glandele copilului... Atunci cînd studiarea unor limbi noi este întreprinsă pentru prima dată în timpul celui de al doilea deceniu al vieții, este dificil, dacă nu imposibil, să se ajungă la un rezultat bun. Și este dificil pentru că nu este fiziologic” (cf. op. cit. p. 40). Problema esențială este deci de a ține seama de coordonatele biologice, de a acorda sistemul de învățămînt cu datele pe care ni le furnizează știința modernă despre funcțiile cerebrale.

Însușirea limbilor vii trebuie să be-

neficienze în primul rînd de imitație, — facultate atît de caracteristică celor mici. Prin imitație nu trebuie să se înțeleagă însă numai imitația unor cuvinte sau silabe, ci simularea gesturilor, a comportamentului și chiar a ideilor anturajului. Ea are la bază simpatia care împinge pe copil spre alții, „...a vorbi înseamnă deci a imita și influența pe altul imitîndu-l” (citată după Malrieu et J. Larue). Imitînd, copilul se afirmă pe sine, el sesizează lucrurile într-un mod global, intuitiv; se poate spune în acest fel că imitația „este strict legată la copil cu sincretismul gîndirii” (op. cit. p. 42). Dar, acest sincretism al limbajului și gîndirii — factor esențial al adaptării și asimilării — se pierde pe măsură ce se dezvoltă gîndirea logică. Limbajul egocentric, caracteristic primilor ani, face loc în jurul vîrstei de 7-8 ani, treptat, unui „limbaj socializat” și gîndirii logice. După Piaget și P. Janet, acesta este momentul exteriorizării unei gîndiri proprii la copii, momentul în care, datorită instaurării treptate a gîndirii logice, copilul începe să-și unifice păreri și să le sistematizeze, pentru a evita confuziile posibile dintre ele.

Majoritatea cercetătorilor sînt de părere că evoluția se face de la o percepere globală spre diferențiere și că momentul în care se poate vorbi la copil de manipularea unor unități izolate, bazate pe reflecție, este în jurul vîrstei de 8 ani. Consecința pe plan didactic, sau mai precis, în domeniul însușirii limbilor străine este că, datorită plasticității creierului, prosepții psihologice, capacității de imitație, perioada cuprinsă între 4-8 ani este perioada cea mai propice pentru însușirea unei limbi străine. Acest adevăr a fost sesizat, de altfel, de părinți din cele mai vechi timpuri, angajînd — cei mai cu stare — guvernante la copii, sau organizînd, în zilele noastre, grădinițe de copii, în care însușirea unei limbi moderne începe de la această vîrstă. Evident, un asemenea învățămînt este esențialmente oral, respectînd, în acest sens, recomandările psihologiei și ale lingvisticii. Bunăoară, în programul unor grădinițe din Italia figurează jocuri, cîntece, dialoguri axate pe situații concrete, desene, tablouri în culori, flanelografe, mijloace audio-vizuale, lecțiile de limbi străine terminîndu-se la sfîrșitul anului printr-un recital dat de către elevi în fața părinților și a unui numeros public. Interesant este și programul utilizat de grădinițele din U.R.S.S., unde fetițele sînt puse în situația de a descrie veșmintele păpușilor lor, de a-și prezenta programul unei zile etc.

Experimentele întreprinse în diverse țări au arătat că, în timp de doi ani, la grădiniță, copiii își însușesc cîteva structuri, precum și un vocabular curent de 5-600 de cuvinte. Contactul cu o limbă străină de la această vîrstă le permite o pronunție și o intonație mai bună, îi face apti pentru însușirea în continuare, în mai bune condiții, a limbii respective. Dar nu numai atît; testele întreprinse arată că în feul acesta se creează premise favorabile și



Instantaneu la Grădinița de copii nr. 1 din Pucioasa-Tirgoviste

pentru însușirea, mai tîrziu, a celei de a doua limbi străine. Cauza? „Pronunțarea este un proces esențialmente imitativ și capacitatea de imitație atinge punctul maxim între 4-8 ani, descrescînd în mod treptat, ulterior, în decursul copilăriei” (op. cit. p. 50).

În jurul vîrstei de 10-12 ani se poate spune că creierul copilului este „programat”. De acum înainte, în procesul însușirii unei limbi străine, copilul face dese raportări la limba maternă, deci nu își însușește limba străină în mod atît de spontan, intuitiv, ca înainte. Urmează apoi pubertatea, marcată de cei mai mulți copii de căutări, de structurarea unei personalități proprii și de o anumită inhibiție în fața noului. Însușirea unei limbi străine devine un mijloc către un scop precis: promovarea clasei, obținerea unei note mai bune. În plus, mai apare la copii și un accentuat simț al ridicolului, care determină chiar pe unii copii bilingvi să renunțe la utilizarea unei limbi necunoscute de către colegii lor. Drept consecință acestor considerente psihofiziologice, autorul consideră greșită începerea uceniciei în limbi străine abia la vîrsta de 10 ani. Prospetimea psihofiziologică nu mai este aceeași de la 10-12 ani, iar preocupările multiple ale copilului fac ca limba străină introdusă abia acum să fie însușită nu în mod spontan, ci cu un anumit efort și prin raportări la structurile limbii materne, deci pe o cale artificială.

Concluziile esențiale care se desprind din această lucrare sînt:

1. Însușirea limbilor vii trebuie să înceapă încă de la grădiniță, perioada optimă fiind de la 4-8 ani. Predarea trebuie însoțită aici de gestică, de sugerarea prin mijloace corporale a situațiilor.

2. Acolo unde nu există grădinițe și nici posibilități de a le înființa, sarcinile trebuie preluate de școala generală începînd de la 6-7 ani. Se precizează că vîrsta de 8 ani nu trebuie în nici un caz depășită.

3. Copiii vor fi îndreptați spre însușirea celei de a doua limbi străine, după aptitudini și interese, ținîndu-se seama de acumulările lor lingvistice din primii ani. În cazul elevilor din perioada pubertății și a adolescenței, se va renunța la gestică — mijloc de sugerare a unei situații, pentru a nu se ajunge la efecte rizibile.

4. Nu trebuie neglijat nici faptul că există copii dotați pentru însușirea unor limbi străine, așa după cum există copii dotați pentru tehnică. Cerințele vor fi deci dozate în funcție de posibilitățile individuale, de capacitatea fiecărui elev.

5. Metodele trebuie să țină seama de structura biopsihică a elevilor, căci există o apropiere între interesul pentru însușirea limbilor străine și reflexul condiționat al lui Pavlov. Copilul trebuie să înțeleagă un cuvînt, o structură, prin punerea în situația care generează comunicarea, prin determinări efective și de interes. Vor fi evitate astfel definițiile abstracte. Bunăoară, termenul de „ipocrizie” nu va fi definit, ci vor fi arătate, practic, cîteva situații de ipocrizie ale unor personaje cunoscute.

6. Problema însușirii limbajului trebuie considerată în primul rînd o problemă psihopedagogică și numai în al doilea rînd lingvistică. Cu alte cuvinte, limbajul va fi conceput drept o „percepere a lucrurilor și a faptelor, adică o acțiune, o comportare într-o situație dată” (op. cit. p. 80). De unde, concluzia adresată specialiștilor de a evita automatismele abstracte care nu țin seama de „punerea în situație”. Critica este îndreptată — după cum se vede —

atît împotriiva metodelor tradiționale, cît și a celor structuraliste.

7. Laboratoarele lingvistice, absolutizate de unii, contestate de alții, trebuie privite ca mijloace utile — dar nu singure și nu în orice moment — în procesul însușirii limbilor străine. Faptul că ele izolează pe elevi în cabină, că ele creează o situație artificială, face ca utilizarea lor să fie indicată într-o fază mai avansată de fixare a noțiunilor. Televiziunea în circuit închis pare a fi mijlocul cel mai adecvat pentru ceea ce autorul numește „punerea în situație” a elevilor, adică pentru crearea unei atmosfere cît mai naturale și cît mai adecvate. Marele dezavantaj al televiziunii este însă că ea nu-l obligă pe elev să vorbească, mîrginindu-se la a-l face să înțeleagă.

8. În fine, Houlmann combate romantismul unora, sau publicitatea ieftină a altora, care agită în occident ideea însușirii rapide a unei limbi străine. O limbă nu se învață „dormind”, prin „somnia” sau numai pe bază de discursi, oricît de judicios ar fi programate. Ea necesită un mare efort, un efort continuu. Cea mai bună metodă este de a afecta zilnic circa 20 de minute însușirii unei limbi, de a stăruii și de a fi conștient de necesitatea unui contact continuu cu limba respectivă.

Am prezentat această lucrare nu atît pentru noutatea totală a tezelor puse în discuție, cît pentru pledoaria ei entuziastă și pentru sugestiile practice. În contextul învățămîntului modern supraaglomerat, însușirea unei limbi străine încă de la o vîrstă fragedă prin jocuri, cîntece și alte procedee adecvate vîrstei ar degreva — între altele — învățămîntul superior nefiologic de sarcina grea, dar absolut indispensabilă astăzi, de a include în planurile sale și discipline ca limbile străine, care ar fi trebuit să fie cunoscute dintr-o altă perioadă. Orelle obținute printr-o astfel de degrevare ar putea fi utilizate în favoarea disciplinelor de specialitate.

Pe de altă parte, măsurile luate pe linie de partid și de stat în urma Plenarei din 18-19 iunie a.c. vor pune în discuție, fără îndoială, planurile și programele de învățămînt de la facultățile de limbi străine. În ce ne privește, propunem restructurarea actualilor cursuri de Pedagogie generală, Metodica limbilor străine și Psihologia copilului cuprinzînd și date fiziologice, psihopedagogice relative la vîrsta copiilor din sistemul grădinițelor și al școlilor primare, care să conducă la însușirea limbilor vii prin imitație, jocuri, cîntece etc., adecvate vîrstei.

În cadrul practicii productive au fost luate măsuri la Institutul pedagogic din Pitești (secțiile de limbi străine) ca toți studenții să-și însușească în mod obligatoriu cunoștințe și deprinderi despre aparatul audio-vizual, începînd de la epidiascop pînă la aparatul de proiecție cinematografică. În cadrul acestorași ore ei vor confecționa tablouri în culori, flanelografe, desene destinate să stimuleze conversația copiilor, vor învăța cîntece în limba străină și jocuri cu comenzi în limba respectivă etc.

Toate cadrele didactice de la secția de limbi străine sînt angajate într-un experiment, care urmărește efectuarea practicii observative la grădiniță a anului al II-lea în semestrul II și lecțiile de limbă străină la grădiniță (anul al III-lea). Credem că toate facultățile de limbi străine, dar mai ales cele de la institutele pedagogice, trebuie să aibă în vedere, încă de pe acum, adaptarea programelor la noile realități ale învățămîntului nostru școlar și primar.

Prof. univ. dr.
GABRIEL TEPELEA



Activități practice la Grădinița Combinatului de confecții-tricotaje din București

Formarea deprinderilor de muncă independentă

Bazele formării și dezvoltării deprinderilor de muncă independentă se pun încă din primele clase și constituie un proces de lungă durată. De la primul contact al elevului cu cartea, învățătorul este preocupat de formarea acestor priceperi, pentru ca elevul să fie un participant activ la modelarea propriei sale personalități.

Insegnătatea educativă a muncii independente e deosebit de mare, deoarece întărește voința elevilor, educă spiritul lor de organizare, îi deprinde să studieze, să alcătuiască planul oricărei lucrări, să o împartă în etape succesive, dezvoltă spiritul de inițiativă și organizare. Prin muncă independentă se înlătură învățarea mecanică și se asigură temeinicia cunoștințelor dobândite, elevii sînt deprinși să folosească manualele, să lucreze repede, să muncească concentrat, liniștit, meticulos și ordonat, să ducă la bun sfîrșit cele începute, să controleze cele îndeplinite și să-și concentreze atenția asupra greșelilor făcute.

Toate acestea nu pot fi realizate decît într-o muncă planificată și o îndrumare atentă din partea învățătorului. De aici decurge necesitatea de a rezerva în cadrul lecțiilor timpul necesar pentru a-i învăța pe copii să muncească independent. În timpul muncii independente se pot face caracterizări psihopedagogice complete. Pentru aceasta e bine să ne alegem în timpul fiecărei activități pentru observație mai amănunțită trei, patru elevi.

Activitatea independentă trezește interesul copiilor și evită monotonia pe de o parte, iar pe de altă parte oferă posibilitatea de a verifica gradul de independență al fiecărei lucrări, efectuate de elevi, care au posibilitatea să gîndească și să lucreze independent.

Lecția își păstrează rolul conducător deoarece elevii dobîndesc noi cunoștințe și le sistematizează. Dar înțelegera în adîncime, formarea deprinderilor, dezvoltarea priceperii de a aplica cele învățate rămîn pe seama muncii independente a elevilor. Numai atunci cînd studiază singur, cînd caută să aplice ceea ce a învățat, elevul poate înțelege mai bine ce i s-a predat. Deci trebuie să se formeze la elevi deprinderea de a studia și capacitatea de a înțelege și de a dobîndi mereu noi cunoștințe, ținînd seamă de particularitățile individuale, dezvoltînd aptitudinile elevilor și folosindu-le ca bază pentru însușirea materiei prevăzute în programă. Prin aceasta ei învață să colaboreze, să discute organizat, să acorde ajutor, să-și îndeplinească în mod conștient îndatoririle la timpul prevăzut. Ei învață, de asemenea, să-și susțină

opiniile exprimate, dar și să accepte observațiile și criticile juste ale colegilor.

Conținutul temelor independente în clasă

În alegerea și stabilirea conținutului temelor independente, precum și a duratei lor, învățătorul se va călăuzi în primul rînd după scopul urmărit. Conținutul se stabilește în conformitate cu prevederile programei, cu natura materialului, cu scopul urmărit, cu gradul de pregătire și de dezvoltare a elevilor și cu timpul necesar efectuării lucrării.

Învățătorul poate folosi munca independentă a elevilor în toate tipurile de lecții, în diferitele etape ale ei, această activitate contribuind la pregătirea elevilor în vederea explicării lecției noi sau pentru consolidare. Elevii pot sistematiza materia parcursă, completînd o schemă sau răspunzînd la anumite întrebări-problemă.

Dacă nivelul elevilor este omogen se poate da tuturor aceeași temă sau se pot pregăti două, trei teme diferite: una fiind pentru cei foarte buni, alta pentru cei buni și alta pentru cei mediocri. În felul acesta e posibil ca toți elevii să termine lucrul în același timp. Pentru consolidarea cunoștințelor este indicat să se dea elevilor tema independentă cu 15—20 minute înainte de sfîrșitul orelor, în așa fel ca toți să o execute, iar pentru cei mai buni să se dea și ceva suplimentar.

O importanță deosebită se acordă obișnuirilor elevilor cu citirea și recitarea lucrărilor efectuate, pentru a-și corecta singuri eventualele greșeli.

Durata efectuării temei independente poate fi și de 5 minute și de 10—15 minute, dar să nu depășească acest timp deoarece elevii din clasele I—IV, obosec repede și nu se obține rezultatul dorit.

Activitatea independentă efectuată înainte de predare pregătește elevii pentru însușirea temeinică a cunoștințelor, legînd tema dată de conținutul lecției. Putem folosi muncă independentă chiar în verificarea cunoștințelor, aceasta dîndu-ne posibilitatea să examinăm mai mulți elevi și mai ales să observăm cum lucrează ei.

La limba română, în perioada preabecedară, temele de activitate independentă au ca element de bază exercițiul pentru formarea unor deprinderi necesare scrierii. Elevii pot alcătui cuvinte și propoziții cu alfabetul decupat, citirea în gînd a coloanelor de cuvinte, a textelor etc. În clasele următoare vor forma răspunsuri la întrebări, scoate idei principale, vor face rezumate și caracterizarea personajelor.

În cadrul orelor de compunere copiii meditează și pot scrie povestiri proprii pe anumite teme, prin analogie cu altele cunoscute de ei.

La gramatică se pot da teme variate ca: scoaterea unor cuvinte sau propoziții din texte, analizarea lor, precum și construcții de propoziții cu ajutorul schemelor gramaticale.

Unii învățători consideră că la istorie este imposibilă o muncă independentă la clasele I—IV, dar alcătuiind la început planul cu elevii în clasă și scriindu-l pe tablă, mai tîrziu elevii l-au întocmit singuri, povestind lecția după el. O altă formă a muncii independente o constituie alegerea, citirea și transcrierea unor citate în caiete. Copiii își înseamnă cuvintele istorice în vocabular, iar în clasa a IV-a pot alcătui albume cu figuri de domnitori și citate care ilustrează dragostea de patrie și vitejia lor.

La geografie și științele naturii se pot întrebuița aceleași forme ca și la istorie, numai că aici intervine observarea obiectelor și fenomenelor în vederea stabilirii de asemănări și deosebiri, pentru alcătuirea unor criterii de sistematizare.

Prilej de muncă independentă oferă toate obiectele de învățămînt. Desenul contribuie alături de îndeplinirea prac-



Jocă-a serios

Foto: prof. V. BOGDĂNEȚ

tice în confecționarea obiectelor, modelele fiind desenate, apoi aplicate. La educație fizică, stimularea spiritului de independență se face mai ales la forurile de mișcare cînd sînt puși în situații de concurs.

Lecțiile de aritmetică pot reprezenta o îmbinare rațională între predare și exerciții efectuate sub îndrumarea învățătorului și activitatea independentă desfășurată de elevi.

Materialul principal pentru munca independentă îl constituie exercițiile și problemele.

Fixînd conținutul muncii independente la aritmetică, învățătorul poate stabili un raport corect și normal între exerciții, probleme și lucrări pentru însușirea definițiilor și terminologiei aritmetice. În cazul cînd temele independente cuprind rezolvări de exerciții, pregătirea se face simplu indicînd numărul exercițiului, pagina și coloana sau copierea de pe tablă. Această formă trebuie însă variată pentru a trezi interes, a stimula gîndirea creatoare a elevilor și judecata.

Exemple:

— Scriem pe tablă cîteva exerciții cu rezolvările gata făcute și printre acestea căutăm să existe și una greșită, pe care elevii să o găsească și să o însemneze cu altă culoare.

După rezolvarea unei serii de exerciții de același tip, li se dă elevilor să compună singuri cîteva exerciții analoge și să le rezolve.

— Exerciții sub formă de pătrate distractive.

— La clasele a III-a și a IV-a, pentru a se consolida diferențierea dintre termeni, factori și rezultate se dau exerciții cu x.

Pentru consolidarea deprinderilor de numărare-socotit se introduc jocuri didactice ca de exemplu: „Numără și desenează!” și „Cercul călător”, folosite la începutul clasei I, „Corectează greșelile!”, care cuprind exerciții cu unele rezultate greșite, folosit în toate clasele, precum și alte jocuri care ajută în educarea și dezvoltarea spiritului creator, a sentimentelor morale și a trăsăturilor de caracter.

Jocurile constituie o activitate instructiv-educativă independentă plăcută și atractivă, dar ele trebuie să fie cit mai interesante, soluționarea lor să reclame „minte ageră” și posedarea unei „cheie minune” prin care să se întreprină un climat care generează curiozitatea și dragostea pentru investigație.

Chiar și în clasa I, spre sfîrșitul anului, am stimulat activitatea independentă a elevilor prin întreceri individuale sau pe rînduri de bănci, cerîndu-le să

întocmească exerciții care să ducă toate la același rezultat. Ei au descoperit astfel pe o cale plăcută mai multe exerciții, aprofundîndu-și compoziția numerelor și operațiilor.

În clasele mai mari, aceste jocuri se dezvoltă fiind făcute cu numere mai mari, și au fost foarte folositoare cînd s-a introdus ca termen sau factor semnul întrebării.

Activitatea devine mai pasionantă cînd elevii compun independent exerciții cu numere date sau în care operațiile și numerele sînt alese de elevii din imaginație, sau cu cifre privind realizările obținute, culese de ei cu ocazia vizitelor făcute la diferite unități industriale și agricole.

Contribuția activităților extradidactice

Munca independentă din clasă este completată și îmbunătățită de cea extrașcolară. Temele pentru acasă, activitățile pionierești, organizarea unor concursuri și întreceri constituie forme ale acestei activități.

Dacă sînt bine organizate, temele pentru acasă dezvoltă spiritul de răspundere al elevilor. Alternarea temelor scrise cu teme practice înlătură fenomenele de oboseală. Se pot da multe teme practice acasă. De exemplu, cînd elevii au învățat unitățile de măsură, le-am dat ca temă să măsoare lungimea camerei, a casei și să cîntărească diferite obiecte.

Pentru ca elevii să poată pregăti temele pentru acasă trebuie să știe cum să facă această muncă.

De aceea, atît în vizitele făcute la domiciliu, cît și în ședințe, am îndrumat părinții asupra felului cum să-și ajute copiii. În rezolvarea unei probleme mai dificile, de pildă, părinții pot să-și ajute pe copil îndrumînd judecata logică, dar nu în rezolvarea completă. În felul acesta se evită formarea unui leneș sau a unui om care nu are încredere în forțele lui.

Temele pentru acasă le-am ales să fie cit mai variate, iar volumul lor să nu necesite prea mult timp, evitînd astfel supraîncărcarea elevilor.

O condiție deosebit de importantă o constituie explicațiile date elevilor pentru efectuarea temelor date acasă.

Inv. ANA FILIP
Școala generală nr. 8 din Tirgovlște



Lecție în clasa I

Perfecționarea predării limbii române în școlile cu secții de predare în limba sîrbo-croată

Am citit în „Tribuna școlii” articole privind experiența metodică a unor colegi din școli cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare. Mă înscriu și eu, cu câteva puncte de vedere, cu dorința de a contribui la perfecționarea predării limbii române în aceste școli.

În studiul foneticii, la clasa a V-a, dificultățile cele mai frecvente pe care le întâmpinăm privesc pronunțarea greșită a celor două vocale caracteristice limbii române *ă* și *â*, deoarece, acestea nu există în limba sîrbă. Elevii fac confuzii atât în ortoepie, cât și în ortografie. Pentru a corecta aceste pronunții folosesc unele ore puse la dispoziția profesorului, în care, împreună cu elevii, efectuez exerciții de recunoaștere a literelor și fonemelor respective în cuvinte care le conțin.

O altă dificultate în predarea foneticii se referă la capitolele diftongi, deoarece nici aceștia nu există în limba sîrbă, iar elevii nu și-au format încă deprinderi de pronunție corectă (spun *flor*, în loc de *floare*). Manualul este deficitar aici: nu conține suficiente exerciții aplicative adecvate pentru elevii de la secția sîrbă. Pentru corectarea acestor pronunții greșite, folosim foarte mult exercițiile aplicative. Independent de lecție, există momentul ortografic cu toată clasa. Elevii, în caiet, la sfîrșit, sînt îndrumați să aibă fișa ortografică cu rubricile: data, greșeala, corectarea greșelii. Dacă se repetă greșeala, ea se repercutează și asupra notării elevilor.

Despărțirea cuvintelor în silabe este o altă dificultate tipică pentru elevii noștri. Cauza rezidă în faptul că în limba sîrbo-croată nu se mai respectă anumite reguli în despărțirea cuvintelor în silabe (despărțirea se face după *auz*). Ca atare, în predarea și explicarea acestui punct din ortografie nu ne putem referi la situația din limba sîrbă pentru a le consolida regulile din limba română. Există în limba română și în limba sîrbă câteva cuvinte care au o formă identică, dar în care accentul cade pe silabe diferite. De exemplu, în limba română spunem *dușman*, caracter; în limba sîrbă, accentul se pune altfel: *düşman*, caracter. Ce facem pentru înlăturarea acestor pronunții incorecte? Seriem cuvintele respective pe tablă în ambele situații. Elevii trebuie să scoată în evidență cuvîntul accen-

tuat corect în limba română și să-l ștergă pe cel care conține greșeala (de punere a accentului). Găsim foarte potrivit noul manual pentru clasele V-VI în ceea ce privește procedeele de îmbogățire a vocabularului la elevii sîrbi. Fiecare lecție conține foarte multe expresii noi, cuvinte noi și familii de cuvinte noi. Elevii formează propoziții care conțin cuvintele, expresiile și familiile de cuvinte nou învățate. La clasa a VII-a, unde se studiază sinonimele și omonimele, recurgem la exerciții de tipul: „găsiți cît mai multe sinonime pentru cuvîntul prieten (a vorbi)”. Mai mult chiar, ca temă pentru acasă obișnuim să dăm elevilor scurte compuneri la liberă alegere în care să folosească cît mai mult grupe de sinonime, omonime și antonime.

În predarea substantivului întâmpinăm două mari dificultăți: scrierea abreviată a substantivelor care denumesc instituții centrale, care în limba română se scriu toate cu majuscule, iar în limba sîrbo-croată numai cel dintîi cuvînt. (de exemplu: P.C.R. — în limba română; P.c.r. — în limba sîrbo-croată). Cum procedăm? Facem comparații între cele două limbi, iar pentru fixarea deprinderii corecte de scris în limba română îi avertizăm asupra deosebirilor. Cea de a doua dificultate se referă la scrierea numerelor de popoare, care în limba română se scriu cu literă mică, iar în limba sîrbo-croată, cu majuscule. Dificultăți prezintă pentru elevii noștri și articularea substantivelor și adjectivelor cu articolul hotărît propriu-zis, deoarece în limba sîrbo-croată articolul nu există ca parte de vorbire. Ei tind ca în vorbire să folosească greșit acest articol. Astfel spun: aceasta femeie, în loc de această femeie; mergem la școala pentru mergem la școală; elevă aceasta a învățat, în loc de eleva aceasta a învățat etc. Și pentru înlăturarea acestor greșeli tipice și, implicit, pentru formarea unor deprinderi corecte de vorbire și scriere recurgem la orele puse la dispoziția profesorului. Pentru a veni și mai mult în sprijinul perfecționării predării limbii române la secțiile de limbă sîrbo-croată aș sugera ca, ținînd seama tocmai de aceste particularități ale limbii materne a elevilor, manualele să fie diversificate (pentru naționalitatea sîrbă).

În ce privește sintaxa, consider că

este prea puțin o oră rezervată studierii subordonatei subiective și predicative la clasa a VIII-a, cu atât mai mult cu cît aceasta nu există în limba sîrbo-croată.

Cred că manualele pentru clasa a V-a și a VI-a sînt bine concepute. Se studiază întîi sintaxa și apoi morfologia. Ele conțin ceea ce trebuie să știe un

elev de la secția sîrbă pentru a face trecerea la clasa a VII-a. Totuși, cred că putem obține o mai mare concordanță între programă, și manual pentru toate clasele.

Prof. VIDOSAVA IEREMICI
Școala generală nr. 8, secția sîrbă
Timișoara

Repere metodologice în predarea limbii franceze

— După G. Mauger și A. Galliot —

În cele ce urmează, ne vom referi doar la câteva metode și mijloace folosite în învățarea limbii franceze.

Metoda audio-linguală — tradițională — are ca elemente fundamentale: învățarea limbii străine — respectiv franceza — prin exprimare orală; formarea deprinderilor pe baza însușirii structurilor și modelelor de exprimare; înțelegerea limbajului ca o formă de comportament; selecționarea cu grijă a materialului lexical; fixarea exercițiilor și a ordinii însușirii regulilor gramaticale prin apelare la fenomene similare din limba maternă și în corelare cu regulile ei gramaticale cunoscute în prealabil; cunoașterea istoriei, a culturii, a obiceiurilor poporului francez.

Practica predării prin metoda amintită ne-a dovedit că numărul redus de exerciții de exprimare orală cu caracter creator se răsfrînge negativ asupra însușirii limbii franceze.

Metoda audio-vizuală se bazează pe sinteza percepției auditive cu cea vizuală. Particularitatea ei față de metoda audio-linguală constă în aceea că însușirea materialului nou de limbă se realizează nu prin folosirea situațiilor, ci prin sincronizarea lor cu textul sonor imprimat pe bandă. Elevii își însușesc textul global. În perioada de început, scrierea și cititul sînt excluse. Se trece la citit numai după ce elevul poate să scrie ceea ce distinge și înțelege, după auz și sunet. Cu alte cuvinte, limba este exersată direct și nu se vorbește despre ea.

Se impune, așadar, folosirea unui mare număr de exerciții orale, materialul fiind specific limbii vorbite și nu celei scrise.

Este știut — și lingvistica modernă a evidențiat acest lucru — că sistemul unei limbi este organizat pe serii de complexe fonologice — sunete — morfologice, sintactice, numite structuri.

prezentate sub formă de dialoguri ilustrate care pleacă de la situații concrete și amuzante.

În ceea ce privește studiul gramaticii, care în această metodă poartă numele de mecanism-gramatical, ea este prezentată și învățată cu ajutorul situațiilor concrete, cuprinse în mecanismele limbii. Toate faptele gramaticale de bază sînt prezentate într-o manieră amuzantă, grație imaginilor care le însoțesc. Structura gramaticală a limbii străine se însușește în mod conștient, prin exerciții de conversație dirijată.

Exercițiile orale și scrise de conversație și de redactare îl antrenează pe cursant, în așa fel încît elementele deja învățate contribuie la adaptarea cunoștințelor sale la noile situații și creează situații noi. În final, cel mai important moment este acela în care cursantul învață să-și transfere cunoștințele obținute în propria sa viață, în propriile sale situații și să devină, astfel, creatorul noilor situații. Din acest moment, devine posibilă comunicarea între cursanți, chiar dacă încercarea de a vorbi este timidă. În curînd, ei se obișnuiesc și devin sfîșpini pe cunoștințele lor, iar bagajul de limbă crește, sub îndrumarea profesorului. Se recomandă să se învețe un lexic și o gramatică clară și simplă, care să suscite interesul pentru continuarea studiului.

O lecție predată cu ajutorul acestei metode cuprinde următoarele momente sau faze: Prezentarea; Explicația; Recapitularea; Transferul în situații similare ale lecției.

Avem certitudinea că, datorită largii experimentări, realizate în diferite țări, această metodă răspunde cerințelor contemporane, exprimate atât de fericit și just de către conducerea noastră de partid, care prevede cunoașterea cît mai multor limbi străine de către tineretul țării.

Prof. HARI LAU BIALA
București

Însușirea acestor structuri poate oferi un sprijin mult mai sigur pentru formarea deprinderilor de exprimare decît însușirea regulilor gramaticale tradiționale. Ca atare, folosirea intensivă a mijloacelor tehnice audio-vizuale — înregistrarea exercițiilor de vorbire pe bandă și apelarea la diapozitiv — constituie o cale sigură și rapidă în predarea și însușirea corectă a limbii franceze.

Mijloacele audio-vizuale — bandă sonoră, proiectarea imaginilor prin diapozitive — reprezintă un stimulent în procesul instructiv-educativ, deoarece ele fac un dublu oficiu: pe de o parte, transmit informații și largesc cîmpul cunoașterii, iar pe de altă parte, au și o repercurșiune profundă asupra gândirii și imaginației elevilor.

Folosirea simultană a imaginii și a sunetului sporește eficiența lecțiilor de limbă franceză, mai cu seamă în perioada de început. Această metodă lasă profesorului libertatea deplină de mișcare în alegerea procedeelelor pe care le consideră cele mai prielnice pentru scopul propus în cadrul fiecărei ore.

În această situație, manualul devine doar un ghid și nu un atotștăpînitor al orei de limbă modernă în clasă, și, astfel, învățarea limbii franceze — ca a oricărei alte limbi moderne — se transformă în mod firesc într-un dialog viu între profesor și elevi.

În principiu, așa cum arîtam mai înainte, profesorul nu e stînjinit în structurarea lecțiilor, în desfășurarea lor. Lecțiile de început vor decurge cu manualul închis, și în acest caz, profesorul va avea rîsul de a sublinia doar expresiile și cuvintele mai pregnante. Desigur, este posibil ca aceste lecții să se desfășoare și cu manualul deschis, și atunci nimic nu-l împiedică pe profesor să abordeze, de pildă, conjugarea completă a verbului „a fi” la indicativ prezent chiar atunci. (Este bine ca profesorul să recurgă la alfabetul fonetic internațional alcătuit după clasificarea profesorului Pierre Fouché de la Sorbona).

În ce privește însușirea regulilor gramaticale și a lexicului corespunzător unui număr de patru-cinci lecții, este de la sine înțeles că profesorul va îmbina expunerea regulilor de gramatică cu lectura textului în cadrul unor dicționari și dialoguri simple. Textul va fi cu atât mai ușor de înțeles și respectiv lexicul și regulile gramaticale vor fi mai rapid însușite, cu cît în alegerea lui profesorul va avea în vedere și aspectul atractiv, unda de umor și voioșie, de lirism.

În cazul limbii franceze, decalajul dintre aspectul scris și cel vorbit constituie pentru începători un serios handicap. De aceea, pronunțării corecte trebuie să i se dea importanța cuvenită de la început. În acest sens, socotim că este util ca textele să fie însoțite de o „rubrică” de indicații de ortofonie și ortografie. Socotim, de asemenea, că este în beneficiul elevului ca fiecare lecție să fie însoțită și de un vocabular, în care nu numai să se explice cuvintele noi, înțelșite în textul respectiv, dar să se dea o atenție mai mare explicării galicismelor, să se dea exemple de sinonime, omonime, antonime. Și aceasta, pentru a consolida atât noile noțiuni de lexic, cît, mai ales, pentru a face pentru elevi cît mai flexibilă și mai accesibilă folosirea limbii în situații diferite.

Într-un stadiu mai înaintat de cunoștințe de limba franceză ale elevilor, profesorul va lărgi, cu mari sorți de izbîndă, aria textelor, apelînd nu numai la texte literare ale unor scriitori francezi clasici sau moderni, ci și la texte cu privire la istoria și civilizația Franței. Mai mult chiar, în acest stadiu se poate trece cu elevii la încercări de traducere în limba franceză a unor scriitori români. Personal am experimentat acest lucru cu elevii din clasele XI—XII, traducînd unele versuri din „Luceafărul” sau din sonetul „Veneția”!

Prof. dr. ION I. CHELAȘE

Metoda audio-vizuală structurală globală

Metoda audio-vizuală structurală globală se aplică, cu mare succes, la cursurile pentru copii și adulți, în toate țările lumii. Materialul didactic editat și recomandat în predarea limbilor străine cu ajutorul acestei metode poate fi folosit atât pentru studiul individual, cît și pentru studiul în grup. Prin întrebuintarea benzilor de magnetofon, a discurilor și a diafilmelor, precum și prin practicarea unei metodologii speciale, se realizează învățarea naturală a limbilor străine, fără nici un fel de traducere. Fiecare curs de limbă străină are un manual al său, cu textul în limba respectivă și cu ilustrarea fiecărei lecții.

Principiile metodelor audio-vizuale structurale globale se bazează pe stimularea inteligenței și memoriei, cu ajutorul văzului și auzului. Autorii metodei au realizat o suită de tablouri-imagini care, prezentate cursanților și însoțite de banda magnetică sau de disc, redau, în mod spontan, aspectele vieții cotidiene la care se referă aceste imagini. Apoi, în cursul lecției, prin folosirea exercițiilor de substituție, de transformare și combinare a structurilor, cursantul capătă o deprindere a limbii străine pe care o studiază. Înțelegerea unei limbi se face prin perceperea globală a lecției. Se formează în acest moment conceptul armonios, care apoi va fi exteriorizat prin exprimarea orală. La exteriorizare, în fiecare clipă, exprimarea orală este controlată de auzul interior.

După cum am amintit, se pleacă de la situații exprimate printr-o succesiune de imagini. Limba folosită cu acest prilej este expresia verbală a realității, iar imaginea constituie elemen-

tul de bază care prezintă această realitate, chiar înainte cunoașterii limbii. Fiecare imagine precede fraza cu câteva secunde și apoi o susține. În felul acesta, imaginea constituie elementul psihologic care ne face să trecem cu ușurință de la limba noastră maternă la limba străină.

Al doilea principiu care călăuzește această metodă este utilizarea complexului sonor: sunetele, intonația și ritmul, ca un tot. Înregistrînd grupurile fonetice și apoi înglobîndu-le în intonația normală a limbii străine, stimulăm creierul printr-un ansamblu metodic și ritmic. Creierul omenesc este foarte sensibil la ritmurile și structurile melodice. Metoda audio-vizuală structurală globală provoacă această reacție, tot așa de ușor ca și perceperea imaginii. Unitatea sunet-imagine permite, printr-un mecanism de infiltrație, să se absoarbă sunetele noi fără să le opună sunetele limbii materne.

Al treilea principiu este acela al învățării limbii vorbite. Prin cuvintele și expresiile învățate, cursantul poate să participe efectiv la viața unei civilizații străine. Limba scrisă va veni ceva mai tîrziu, după ce a dobîndit esențialul mijloacelor de expresie orală, grație dialogurilor care compun fiecare lecție.

Al patrulea principiu constă în conexiunea între facultățile noastre de a percepe și de a reține conținutul lingvistic și mijloacele tehnice folosite, pentru a transmite limba care se studiază. În vederea unui studiu sistematic și eficient, se recomandă de la început o progresie riguroasă și stabilită în mod sistematic a studiului vocabularului și a gramaticii. Toate lecțiile sînt

(Urmare din pag. a 5-a)

public a fost acordat Asiei, o pătrime Africii, 15% țărilor Americii Latine și 11% anumitor țări din Europa occidentală.

Remedierea acestei situații impune măsuri echitabile și pe deplin echilibrate pentru a asigura o repartitie mai apropiată de realitățile și necesitățile țărilor în curs de dezvoltare.

România, țară socialistă în curs de dezvoltare, își exprimă acordul și sprijinul cu strategia internațională a dezvoltării din cadrul actualului Deceniu al dezvoltării. „România, țară socialistă, ea însăși în curs de dezvoltare — arată tovarășul Nicolae

Ceașescu — s-a angajat într-un amplu efort pentru realizarea unor profunde transformări în toate domeniile de activitate, pentru accelerarea ridicării sale economico-sociale și apropierea într-un timp cât mai scurt de țările avansate“.

Totodată, România consideră că este necesar să se asigure tuturor statelor în curs de dezvoltare sprijinul comunității internaționale, în vederea progresului lor economic și social. În același timp, pe deplin solidară cu lupta acestor state pentru independență, pentru dezvoltare economică, pentru lichidarea subdezvoltării, țara noastră contribuie la sprijinirea eforturilor in-

terne depuse de aceste țări. De o deosebită însemnătate în identificarea unor noi domenii de colaborare și cooperare, remarcabile momente în dezvoltarea relațiilor reciproce cu țările angajate pe calea progresului economic, constituie vizita istorică a tovarășului Nicolae Ceaușescu într-o serie de țări din America Latină, expresie a solidarității militante a României socialiste cu aceste țări, drept contribuție de seamă la amplificarea colaborării cu țările în curs de dezvoltare, la cauza păcii și progresului economic și social al popoarelor.

NICOLAE GEORGESCU
Universitatea București

Filozofia clasică germană

(Lecția a 10-a de filozofie, anul III liceu)

Filozofia clasică germană este unul din izvoarele marxismului. „Noi, socialiștii germani — spune Engels — ne mândrim cu faptul că ne tragem nu numai din Saint-Simon, Fourier și Owen, dar și din Kant, Fichte și Hegel“.

Contemporani ai unor transformări social-economice adânci, generate de dezvoltarea capitalismului în Europa, influențați de ideile Revoluției franceze de la 1789, Kant, Fichte și Hegel au meritul de a fi proclamat și afirmat demnitatea și autonomia omului.

Dar, pe de altă parte, stările economico-sociale din Germania erau, în comparație cu cele din Anglia și Franța, rămase în urmă, burghezia germană, divizată și sovăielnică, opta pentru compromisuri cu feudalismul și monarhia.

Această situație economică și politică din Europa și din Germania explică multe inconsecvențe ale gândirii filozofilor clasici germani.

1. Immanuel Kant (1724—1804)

Este întemeietorul filozofiei clasice germane. El își aprecia propria gândire ca o revoluție coperniciană în filozofie. În ce con-

stă această revoluție? Într-o „revoluție“ idealistă: Copernic a arătat că nu Soarele se învîrte în jurul Pământului, ci invers. Kant va afirma că nu cunoașterea este o reflecție a obiectului, ci obiectul cunoașterii este o proiecție și o construcție a sensibilității și intelectului omenesc. Kant nu neagă faptul că ar exista lucruri obiective, independente de conștiință (lucrul în sine), dar afirmă că noi nu le putem cunoaște, că nu știm cum anume sînt ele *in ele in se*, pentru că în procesul cunoașterii intervin anumite tipare-cadru, subiective — *formele apriorice ale intuiției sensibile* (spațiul și timpul) și ale *intelectului* (conceptul de substanță, cauzalitate etc.) — care organizează într-un mod subiectiv datele actului senzorial, datele furnizate de contactul simțurilor cu lucrurile în sine. Potrivit filozofiei kantiene, noi nu creăm realitatea obiectivă, natura și istoria există în afară și independent de cunoașterea ei; modul ei de a ni se înfățișa însă, de a fi în percepții, reprezentări, noțiuni depinde de noi, de structurile cunoașterii. În virtutea unei asemenea situații, afirmă Kant, lumea ca esență de un fel oarecare rămîne în afara posibilităților

noastre de cunoaștere, rămîne lume a lucrurilor în sine.

Dacă, admitînd existența obiectivă a „lucrului în sine“, Kant se situează pe o poziție care-l apropie de materialism, prin afirmarea apriorismului spațiului, timpului, substanței, cauzalității etc. și prin negarea posibilității cunoașterii realității „în sine“, el se situează pe o poziție idealistă și agnostică. Marx și Engels au descoperit aici, camuflat sub un înveliș idealist, afirmarea pozitivă a laturii active a subiectului. Această *latură activă*, neglijată de materialismul premarxist, este însă afirmată de Kant în mod de naturat, pentru că el postulează transformarea lumii exclusiv pe latura conștiinței, și nu, așa cum o va face marxismul, pe latura activității practice, concrete. De fapt, omul nu schimbă realitatea prin simpla cunoaștere, în mod *subiectiv*, ci o transformă în mod *obiectiv*, prin „activitatea reală“ și prin „practica critică“ — cum va spune Marx.

În afară de acest simbul rațional, marxismul a mai găsit în gândirea kantiană și alte elemente de cunoaștere științifică (cunoscuta ipoteză referitoare la originea naturală a planetelor sistemului solar, care face prima breșă în concepția metafizică, creaționistă), precum și unele contribuții la elaborarea dialecticii (realitatea negației, contradicțiile și antinomiile rațiunii etc.).

2. Johann Gottlieb Fichte (1762—1814)

El critică pe Kant pentru faptul că a admis realitatea obiectivă

(Continuare în pag. a 7-a)

(Urmare din pag. a 2-a)

ciparea activă a studenților și elevilor la dezbateri, la confruntarea punctelor de vedere, în mod argumentat și cu o largă informare și documentare asupra problemelor puse în discuție. Se cer sporite eforturile pentru asigurarea accesibilității cursurilor, prelegerilor și dezbaterilor. Luptând împotriva vulgarizării, schematismului și simplismului este necesar să se asigure înțelegerea în profunzime a problematicii filozofiei marxiste, eliminarea modului abstract de predare, a limbajului abstrus și prețios, folosirea unei terminologii clare, a unor expuneri accesibile, pentru ca și pe această cale să se trezească interesul și receptivitatea pentru studiul filozofiei

În acest cadru trebuie să se înscrie preocuparea de a spori rolul seminariilor, ca forme active de dezbateri, de însușire a filozofiei marxiste prin dialog și confruntarea de idei, de opinii, care presupune efortul de informare și documentare. Aceasta nu diminuează din importanța prelegerilor, ci oferă posibilitatea adâncirii, cu acest prilej, a unor probleme, nuanțarea abordării, orientarea spre ceea ce este esențial.

Pornind de la ideea că nu trebuie confundat cursul de filozofie cu o enciclopedie filozofică, cu dezbateri întregii problematice a mișcării filozofice mondiale, cadrele didactice au misiunea de a-i ajuta pe studenți și elevi să înțeleagă și să-și însușească filozofia marxistă, să-și formeze concepția despre lume. De aceea eforturile lor să nu se limiteze doar la ținerea cursurilor și a lecțiilor, ci să privească și ajutorul ce trebuie acordat elevilor și studenților în deslușirea conținutului și semnificației celor predate, în asimilarea lor ca principii și norme de gândire, conduită și acțiune. Aceasta presupune revederea și actualizarea bibliografiei recomandate spre studiu, alegerea celor mai semnificative texte de lectură, care să conducă la utilizarea eficientă a timpului de studiu.

Pe fondul realizărilor obținute în amenajarea cabinetelor de științe sociale se simte nevoia unor eforturi mai mari pentru îmbogățirea acestora și ridicarea nivelului de utilizare, de funcționalitate. Cabinetele de filozofie trebuie să ofere cadrul și condițiile corespunzătoare pentru predarea lecțiilor, cursurilor și desfășurarea seminariilor, dar și pentru studiul individual și do-

cumentare, pentru organizarea dezbaterilor pe probleme de actualitate, pentru studiu și cercetare, pentru desfășurarea unor activități politico-educative cu studenții și elevii.

Îmbunătățirea predării filozofiei este condiționată și de rolul catedrelor, de conținutul și nivelul activității acestora. Catedrele trebuie să constituie centre de dezbateri teoretice a celor mai actuale probleme filozofice, ideologice și politice, de apreciere marxistă a filozofiei și ideologiei contemporane. Dezbaterile în catedrele de specialitate trebuie să premergă abordarea cu studenții și elevii a problemelor teoretice și ideologice de mare actualitate, pe care le ridică dezvoltarea științelor și tehnicii, evoluția socială și economică a țării noastre și a lumii contemporane. În acest fel catedrele pot aduce în cimpul atenției multiplele aspecte ale problemelor care fac obiectul cursurilor și seminariilor, pot contribui direct la ridicarea nivelului predării cadrelor care predau disciplinele filozofice. O sarcină de prim ordin este aceea a sporirii eforturilor pentru editarea de manuale corespunzătoare care să fie puse la îndemina elevilor și studenților.

Totodată catedrele de filozofie trebuie să joace rolul de adevărate laboratoare teoretice în activitatea organizațiilor de partid, a instituțiilor de învățământ, să fie prezente în mod activ în dezbaterile teoretice, în presă, în munca ideologică. În catedre trebuie organizată și stimulată activitatea teoretică pentru abordarea aspectelor concrete ale evoluției societății noastre în actuala etapă, pentru analizarea și dezbateri conținutului lucrărilor, manualelor și cursurilor care apar, a problemelor importante ale luptei de idei pe plan internațional, precum și valorificarea creatoare, marxistă a moștenirii noastre filozofice. Dezbaterile teoretice organizate pe catedre, facultăți, institute sau centre trebuie să devină activitatea permanentă a cadrelor didactice, să fie caracterizate de o pleneră angajare teoretică și ideologică, să devină un factor important pentru perfecționarea procesului de învățământ și sporirea funcției formative și educative a filozofiei marxiste.

Conf. univ. dr.
VASILE OPRESCU,
prof. VASILE VĂCAR



Elevi la muncă patriotică în comuna Virteju, județul Ilfov

CONSULTAȚIE

Doctrine și teorii cu privire la țările în curs de dezvoltare

Studiul țărilor în curs de dezvoltare răspunde la cel puțin două preocupări majore. În primul rând, rezolvarea problemei decalajelor economice dintre țările dezvoltate și slab dezvoltate, disparități economice care s-au accentuat și mai mult în ciuda unor eforturi întreprinse atât pe plan național în fiecare țară, cât și pe plan mondial. În al doilea rând, dezvăluirea cauzelor marilor diferențe în dezvoltarea economică dintre cele două lumi, găsirea căilor și mijloacelor cele mai eficiente care să asigure într-un timp istoric scurt perspectiva prosperității spre care în mod inevitabil și ireversibil aceste popoare tind.

Cel ce se situează pe primul punct de vedere pleacă de la simplul fapt că un număr redus de țări din America de Nord, Europa, Australia și Noua Zeelandă beneficiază de un venit național pe cap de locuitor mai mare de 1200 de dolari pe an, în timp ce mai bine de 2/3 din populația globului au un venit mai mic decât cifra menționată, iar multe țări din Africa, Asia și chiar America Latină se zbat în mizeria subdezvoltării.

Cum a evoluat teoria economică în aprecierea unor țări în curs de dezvoltare? Există un criteriu valabil pentru a distinge o țară mai puțin dezvoltată de o țară dezvoltată? Poate fi măsurată dezvoltarea economică și socială a unei țări?

Definirea unei țări slab dezvoltate a făcut obiectul unor studii extrem de vaste în literatura occidentală, cât și în serviciile economice ale Națiunilor Unite în vederea stabilirii și măsurării subdezvoltării.

Procesul de decolonizare și de afirmare a independenței naționale impune doctrinei economice asupra țărilor în curs de dezvoltare criterii noi, mai apropiate

de acuitatea fenomenului. Vreme îndelungată se operează cu un *concept global al subdezvoltării*, care chiar dacă nu se apropie de realitate, fiind adesea vag și nediversificat, are totuși meritul de a semnală existența unor profunde decalaje economice și tehnologice în lume.

Încercările de a trata subdezvoltarea economică în mod global au dus la aprecieri cantitative și unilaterale ale acestui fenomen. Astfel, definirea țărilor în curs de dezvoltare prin venitul lor pe cap de locuitor are desigur avantajul, într-o anumită măsură, de a atrage atenția asupra sărăciei acestor state, dar nu pot fi definite laturile complexe ale fenomenului, ale căror componente nu sînt în totalitatea lor măsurabile și nici nu pot fi oglindite într-un singur indicator, indiferent de capacitatea sa sintetică.

Indicatorul menționat prezintă și unele dificultăți în determinarea lui, iar modul său de exprimare (sub formă monetară) este adesea înșelător, dacă ținem seama de sursele formării lui (bogățiile naturale cu totul deosebite de exemplu ale Kuweitului sau Venezuelei). El nu poate să reflecte caracterul normal al unei munci industriale, al unei structuri economice și tehnologice moderne.

Jaques Austruy, în lucrarea sa „Le scandale du développement”, ce a găsit pe bună dreptate ecouri în rândul multor cercetători, privește cu mult realism cînd apreciază: „Indicatorii simpli ai dezvoltării cum sînt: venitul mediu sau produsul mediu nu dau informații folosibile pentru înțelegerea dezvoltării decât în anumite limite pe care nu trebuie să le pierdem din vedere”.

O altă optică în studiul țărilor în curs de dezvoltare care începe să circule în ultimul timp, o constituie criteriul după care rata

creșterii venitul național ar fi indicatorul principal. La baza acestui element de determinare stau cel puțin 3 influențe ale unor teorii mai vechi din gândirea economică în ceea ce privește modul de tratare și analiză a țărilor în curs de dezvoltare. Astfel se apreciază în mod greșit că aceste țări sînt tradițional stagnante, sortite unei asemenea stări economice; că suprapopulația ar constitui principalul obstacol în calea dezvoltării economice (vechea teorie a lui Malthus): din optica pesimismului și a dezesperării, foarte răspîdită după război, apare teoria așa-zisului cerc vicios (sărăcia și nivelul extrem de scăzut al salariilor antrenează investiții minime, nivelul redus al productivității muncii implică sărăcia).

Datele perioadei 1950—1970 demonstrează că, în ciuda decalajelor economice dintre țările industrializate și cele în curs de dezvoltare care s-au accentuat, aceste state au cunoscut un proces sensibil de creștere, cum ar fi de pildă, al produsului național brut pe locuitor, ceea ce infirmă teoriile menționate mai sus.

Opusă teoriei stagnării și a cercului vicios, apare o altă teorie care se inspiră din tezele lui Rostow, teorie ce o regăsim în constatările Comisiei Pearson, după care „rezultatele obținute (în ceea ce privește creșterea economică a țărilor în curs de dezvoltare) au fost satisfăcătoare”. Mai surprinzătoare apare justificarea acestei opinii. Acest ritm de creștere este „mult mai rapid decât a fost acela inițial al țărilor astăzi dezvoltate”.

Trebuie oare să fim satisfăcuți și liniștiți pentru că această rată a creșterii depășește cu numai câteva procente acea creștere din secolul trecut, cînd tehnica era încă a vîrstei morilor de vînt și a mașinilor cu aburi? Putem oare fi satisfăcuți astăzi de faptul că rata creșterii este ușor superioară celeia din secolul al XIX-lea, epocă unde mijloacele de producție erau relativ elementare și unde productivitatea se dubla într-un interval de 60—70 de ani, în timp ce azi se realizează în 10 ani? În afara unor omisiuni care dovedesc contrariul, ritmul mediu anual a fost de 4% pentru Statele Unite în perioada 1820—1850 și același ritm pentru Japonia între 1876—

(Continuare în pag. a 5-a)

(Urmare din pag. a 4-a)

1900, teoria urmărește în fond să se atașeze dezvoltării studiate, potrivit căreia țările în curs de dezvoltare nu ar avea nimic de făcut decât să aibă răbdare pînă vor ajunge la actualul stadiu de dezvoltare economică al țărilor industrializate.

Tratarea decalajelor dintre țările dezvoltate și cele în curs de dezvoltare nu trebuie să se mărginească numai la elemente cantitative, prin mărirea unor indicatori, chiar dacă acestea ar fi sintetici. Aceste decalaje apar ca vectori calitativi ai unui proces evolutiv complex de ordin economic, cultural-științific și social, elemente date în bună măsură de revoluția științifico-tehnică, ce aparțin celor două grupe ale lumii contemporane. Evoluția subdezvoltării nu reprezintă un teritoriu dat, ci o țară în care structura economică și socială a evoluat într-un anumit sens, dependentă într-o anumită perioadă istorică a capitalismului de țările dezvoltate ale acestui sistem și care au imprimat o economie deformată, unilaterală, spre producția materiilor de bază, a produselor alimentare sau minerale.

Dezvoltarea reală și rapidă a țărilor în curs de dezvoltare implică un proces multilateral, schimbarea structurală a ramurilor pe fondul progreselor științei și tehnologiei contemporane, introducerea și extinderea în toate sectoarele economice a caracterului industrial al muncii. O vastă literatură economică din occident este lansată în a teoretiza și concepe căile dezvoltării economice a acestor state. Amintim în treacăt, printre alte teorii, concepția profesorului american Jacob Viner care încearcă să-i fundamenteze teoria pe necesitatea dezvoltării prioritare a agriculturii. În fond autorul identifică agricultura cu industria, iar exemplele ce-i stau ca fundamente teoretice sînt cu totul necorespunzătoare. El se referă la țări ca Danemarca, Noua Zeelandă sau Australia pe care le consideră pe drept cuvînt țări bogate, dar situația lor economică rezultă nu din dezvoltarea prioritară a agriculturii, ci a industriei manufacturate. Tezele lui C. Meier, V. Marrama, Klaus Billerbaev, H. Belhaev merg în general pe aceleași considerente, subliniind că „trebuie început cu industria ușoară, dată fiind mai

mica intensitate de capital a industriei textile față de industria oțelului” sau „în general, ar trebui încurajată dezvoltarea unei industrii rurale mai curînd decât concentrarea asupra cîtorva proiecte de investiții pe scară mare”.

Aceste teorii în fond caută să justifice esența și caracterul vechilor relații dintre țările industriale și țările subdezvoltate, de subordonare economică, a așa-numitei complimentarități a economiilor celor două grupuri de țări. Țările insuficient dezvoltate ar trebui, deci, să furnizeze în continuare materii prime, produse alimentare, pe cînd țările industriale ar fi și în viitor producătoare și exportatoare de produse prelucrate.

În ultima perioadă, alte teorii occidentale capătă dimensiuni ce se regăsesc sub termenii „teoria creșterii echilibrate”. Prin această autorii vor să desemneze dimensiunile minimale ale programului de investiții necesare pentru a face față demarajului economic. Aspectele teoretice ale acestor teze vin să încurajeze lansarea unor programe economice minimale în țările în curs de dezvoltare, insistîndu-se asupra necesității de a fi luate măsuri parțiale și temporare pentru dezvoltarea economică. Se disting cel puțin 3 versiuni ale acestei teorii. Prima versiune își are originea în fond, în concepția profesorului P. N. Rosenstein Rodan care în 1943 lansa pentru prima dată ideile sale. În conformitate cu aceste teze, țările în curs de dezvoltare, pentru a asigura lărgirea pieței interne trebuie să se limiteze la un program de creștere echilibrat al producției bunurilor de larg consum.

În momentul cînd această versiune este acceptată și considerată ca premisă, o a doua variantă a teoriei creșterii echilibrate apare, care susține necesitatea dezvoltării unei „infrastructuri economice și sociale” adecvată producției bunurilor de larg consum.

Fondul acestor teze rezidă în așa-numitele „individualități tehnice” ale investițiilor din suprastructura economică și socială, și asupra importanței echilibrului obținut între serviciile publice pe de o parte și, pe de altă parte, industria producătoare de bunuri de consum.

Chiar dacă această variantă a teoriei ține să admită un coeficient mai ridicat al investițiilor

prin crearea unei infrastructuri, necesitățile de capital vor fi subordonate și îndrumate producției bunurilor de consum care, aceasta din urmă, urmează să configureze structura economică a țărilor în curs de dezvoltare. Cu alte cuvinte vechea diviziune internațională a muncii va fi ajustată, dar cu nimic schimbată, iar locul acestor state va rămîne același de veșnică perpetuare a dependențelor față de țările dezvoltate.

O a treia variantă a teoriei creșterii echilibrate o constituie așa-zisa „big push” ce reprezintă o tentativă timidă de introducere a unui program de industrializare. În afara faptului că celelalte ramuri sînt lăsate deoparte (agricultura în special), programul unei asemenea dezvoltări trebuie să cuprindă mai multe etape pentru a ajunge la nivelul actual al țărilor capitaliste dezvoltate. Prin aceasta se relansează ideea evoluției stadiale, potrivit căreia dezvoltarea capitalistă ar fi singura cale posibilă și unică în asigurarea progresului economic și social. Teoriile prezentate pornesc deci și își propun să fundamenteze virtuțile modului de producție capitalist, mod de producție care ar fi telul final al evoluției, iar propria lor situație, etapă ultimă a dezvoltării economice, dincolo de care nu s-ar mai găsi nimic.

Cooperarea internațională este indispensabilă pentru a înlătura obstacolele în calea dezvoltării atunci cînd sînt statornicite relații între state cu adevărat democratice. Opinia profesorului P. T. Bauer de la „London School of Economics” care se pronunță contra ajutorului acordat țărilor subdezvoltate, argumentînd că „Europa s-a dezvoltat fără ajutor”, este lipsită de sens, încurajînd pe cei ce vîd în sprijinul economic acordat țărilor în curs de dezvoltare o filantropie.

Contribuția țărilor industrializate la programele dezvoltării prin diverse organizații internaționale s-a diminuat progresiv. În timp ce în 1961 raportul vîrsămintelor țărilor dezvoltate era de 0,90% din P.N.B., acest raport scade la 0,79% în 1968 și la 0,74% în 1970.

Insuficiența ajutorului devine și mai evidentă, dacă se examinează repartitia geografică a acestuia. Jumătate din ajutorul

(Continuare în pag. a 6-a)

(Urmare din pag. a 7-a)

Dar acest materialism are un caracter abstract și contemplativ, pentru că nu este legat de sfera practicii, de latura activă a omului, de faptul că omul nu este numai efect, ci și cauză.

Un loc deosebit în filozofia lui Feuerbach îl are critica religiei și a înstrăinării, a alienării religioase a omului. La Hegel, ideea, în autodezvoltarea sa, se exteriorizează și se înstrăinează în natură și societate. Pentru Feuerbach, dimpotrivă, nu cerul se înstrăinează în natură, ci invers, omul se înstrăinează pe sine, proiectându-se în chip fantastic în cer, ca Dumnezeu. Religia este o înstrăinare a omului de sine însuși, o înstrăinare și exteriorizare a atributelor sale fundamentale (puterea, bunătatea, iubirea etc.) într-o ființă imaginară — Dumnezeu: „Dumnezeu este ceea ce omul vrea să fie — ființa lui proprie, propriul lui scop, considerate ca ființă reală”. Și el adaugă această formulă izbitoare: „Omul sărac are un Dumnezeu bogat”. Feuerbach scoate astfel foarte bine în evidență rădăcinile gnoseologice ale religiei. Rămânând însă idealist în înțelegerea fenomenelor sociale, el nu vede că „sentimentul religios” este el însuși un produs social, n-a putut să scoată la iveală rădăcinile de clasă ale religiei.

Lectură

„Nu începe nici o îndoială că orice cunoaștere a noastră începe cu experiența: căci prin ce altceva ar putea fi deșteptată spre funcționare facultatea noastră de cunoaștere, dacă nu prin obiecte care exercită influențe asupra simțurilor noastre și care, pe de o parte, produc ele însele reprezentări, pe de altă parte, pun în mișcare activitatea noastră intelectuală, pentru a le compara, a le lega sau a le separa, prelucrând astfel materialul brut al impresiilor sensibile într-o cunoaștere a obiectelor care se numește experiență? Astfel, *cronologic*, nici o cunoaștere nu precede în noi experiența, și cu ea începe orice cunoaștere.

Dar dacă orice cunoaștere a noastră începe cu experiența, aceasta nu înseamnă totuși că ea provine întreaga din experiență. Căci s-ar putea prea bine ca tocmai cunoașterea noastră prin experiență să fie un *compositum* din ceea ce primim noi prin impresii

și ceea ce facultatea noastră proprie de cunoaștere (nefiind provocată decât de impresii sensibile) produce din ea însăși adaos pe care noi nu-l distingem de cea materie primă mai înainte ca un lung exercițiu să ne fi făcut atenți asupra-i și abili de a-l separa”. (Kant, *Critica rațiunii pure*, trad. N. Bagdasar, Elena Moisuc, p. 41—42, București, Editura științifică, 1969).

„Ideea este esența universului, care îi este realitatea exterioară. Ideea nu poate să rămână în starea de virtualitate pură, se manifestă în ea o *contradicție* între ființă și neant, o nevoie de a se produce; această contradicție este principiul mișcării, care pune realitatea. Însă această realitate exterioară este un fel de alimentație a *ideii*; ideea nu poate să rămână astfel în afară de sine, și printr-o operație nouă, ideea face întoarcere asupra ei însăși, revine la sine, și astfel ea *știe* ce este ea.

Acesta este ritmul general al dialecticii speculative, și acest tip se reproduce în toate detaliile, în toate sferile: totul se reproduce, totul se determină, se diferențiază, și totul revine la identitatea primordială. E o desfășurare continuă care revine neîncetat asupra ei însăși, cu un și mai înalt grad de realitate determinată de cunoaștere, o explicație eternă, infinită, al cărei scop

este, pentru spirit care prezidă fără conștiință la această mișcare, conștiința explicită a suveranității sale absolute”. (Hegel, cf. A. Fouillée, *Extraits des grande philosophes*, p. 427—428).

„Sînt departe ca cerul de pămînt de *acei* filozofi care-și astupă ochii, ca să poată cugeta mai bine: mie îmi sînt necesare pentru gîndire simțurile, mai ales ochii; îmi întemeiez idelle pe *materiale*, pe care întotdeauna ni le putem însuși numai prin mijlocirea activității senzoriale; eu nu produc obiectul din idee, ei invers, ideea din obiect; dar obiect este numai *ceea ce există în afara capului*” (L. Feuerbach, *Esența creștinismului*, precuvîntare la ediția a II-a; traducere de Petre Drăghici și Radu Stoichiță, București, Editura științifică, 1961, p. 15).

Intrebări

1. În ce constă concepția filozofică a lui Kant?

2. Dar concepția idealistă și teoria dialectică a lui Hegel?

3. Care este locul și importanța filozofiei clasice germane idealiste pentru pregătirea și elaborarea filozofiei marxiste?

4. În ce constă importanța moștenirii feuerbachiene pentru crearea de către Marx și Engels a materialismului dialectic și istoric?

În atenția profesorilor de științe sociale

Din dorința de a lărgi problematica suplimentului de științe sociale, precum și pentru a răspunde cerinței de continuă îmbunătățire a predării disciplinelor sociale, sugerăm tuturor profesorilor care predau aceste discipline câteva teme pe care dorim să le tratăm în numerele viitoare: în ce măsură au contribuit la pregătirea și perfecționarea profesională cursurile organizate de Academia „Ștefan Gheorghiu” cit și cele ale I.C.P.P.D.-ului, observații și sugestii privind conținutul și modul lor de organizare; emisiunile de științe sociale inițiate de radio și teleshcoala, eficiența lor, observații, sugestii; activitatea catedrelor de științe sociale ca foruri metodologice. De asemenea, invităm profesorii să ne prezinte

modalități de organizare și desfășurare a lecțiilor în cabinetul de științe sociale, să se refere la modul în care și-au organizat aceste cabinete, astfel ca ele să constituie un cadru optim de predare și însușire a disciplinelor respective.

În același timp, rugăm pe toți colaboratorii noștri să ne scrie ce probleme ar dori să fie tratate în supliment, atât în ceea ce privește consultațiile cit și articolele pe teme de predare, să ne sugereze, în funcție de planificarea calendaristică, de programa de învățămînt, planuri detaliate de organizare a unor lecții, modalități de predare a unor capitole. Așteptăm, de asemenea, observații și propuneri la proiectele de programe pentru științe sociale.

CONSULTAȚII • RECOMANDĂRI METODICE • DEZBATERI • ÎNVĂȚĂMÎNTUL
IDEOLOGIC AL CADRELOR DIDACTICE

Pentru o însușire creatoare a filozofiei marxiste — materialismul dialectic și istoric

Din multitudinea de aspecte privind îmbunătățirea continuă a predării filozofiei în învățământul superior desprindem pe acelea care interesează în mod deosebit cadrele didactice din învățământul liceal, profesional și general, conștienți fiind că nu vom putea reda întreaga bogăție de idei, multe dintre acestea urmînd a fi analizate pe larg și reflectate în măsurile practice ce vor fi întreprinse pentru perfecționarea învățămîntului în conformitate cu Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie a.c.

După Plenara C.C. al P.C.R. din 3—5 noiembrie 1971 și Consfătuirea cadrelor de științe sociale din noiembrie 1972 s-au întreprins importante eforturi pentru îmbunătățirea predării filozofiei marxiste, a celorlalte discipline filozofice în învățământul superior; se pot consemna, astfel, realizările obținute în îmbogățirea conținutului manualelor și cursurilor, a prelegerilor și seminarilor, experiențe valoroase în direcția sporirii rolului formelor active de seminarizare și dezbateri a problematicii filozofice, încercări meritorii pentru legarea mai strînsă a studiului filozofiei de problemele ideologice și social-politice ale etapei pe care o străbate țara noastră, ale lumii con-

temporane. În aceeași ordine de idei, se evidențiază progresele înregistrate în activitatea cadrelor pe linia participării mai active a cadrelor didactice la cercetare, la abordarea unor discipline și probleme filozofice de un deosebit interes teoretico-ideologic. S-au întreprins totodată acțiuni pentru mai buna organizare a practicii studenților de la facultățile de filozofie, pentru participarea lor la activitatea organizațiilor de partid, ale U.T.C. și U.A.S.C.R., inițierea unor manifestări științifice și dezbateri pentru cadrele didactice cît și pentru studenți. După Plenara C.C. al P.C.R. din noiembrie 1971, învățămîntul a cunoscut o efervescență preocupare din partea organizațiilor de partid, a conducerilor de institute și a cadrelor de științe sociale pentru îmbogățirea conținutului cursurilor, prelegerilor și seminarilor, pentru includerea unor capitole și probleme noi, de mare actualitate în mișcarea filozofică contemporană. Se acordă o atenție mai mare problemelor de axiologie, antropologie, praxiologie, epistemologie, de cultură și civilizație. Catedrele de filozofie din principalele instituții de învățămînt superior, organizîndu-și mai bine activitatea, s-au angajat în aprofundarea unor aspecte ale acestor domenii ale filozofiei,

mai puțin abordate în perioadele precedente.

În predarea filozofiei însă, este necesar să se manifeste, în continuare, întreaga atenție pentru problemele fundamentale, pentru sporirea caracterului educativ-formativ al acesteia, promovînd cu consecvență un spirit creator, militant, combativ, de înaltă angajare în lupta de idei din lumea contemporană.

Din acest punct de vedere se simte nevoia acordării unei atenții maxime problemelor fundamentale ale filozofiei marxiste, detașării ei față de curentele și orientările premarxiste și față de cele nemarxiste contemporane, în cercetarea și aprecierea problemelor care fac obiectul reflexiei filozofice. În conceperea funcției filozofiei marxiste trebuie pornit de la afirmarea deschisă a apartenenței ei, a faptului că materialismul-dialectic și istoric reprezintă o armă teoretică, ideologică a clasei muncitoare, a partidului comunist, concepția despre lume a proletariatului în lupta pentru transformarea socialistă a societății. Această idee trebuie bine conturată în cursuri, prelegeri și seminarii pentru a-i ajuta pe tineri să înțeleagă valoarea filozofiei marxiste ca metodă de gîndire, ca ghid al acțiunii sociale, ca armă teoretică în lupta de idei, în combaterea argumentată a ideologiei burgheze, a concepțiilor retrograde, neștiințifice.

Prelegerile și seminarile, cursurile și manualele trebuie să constituie modele de analiză marxistă, de pe pozițiile partidului nostru, de combativitate și fermitate revoluționară, de atitudine militantă pentru înfăptuirea politicii P.C.R. O asemenea cerință este cu atît mai actuală, cu cît unele cadre consideră de la sine înțeles asemenea probleme, uitînd că în fiecare an stu-

(Continuare în pag. 8-9)

(Urmare din pag. 1)

diază filozofia marxistă o nouă generație de tineri, care nu au avut de unde cunoaște caracterul și esența filozofiei marxiste. Din acest motiv uneori se prezintă la modul global, nediferențiat și neangajat rolul filozofiei ca modalitate de formare a culturii spirituale, a personalității fără a nuanța și sublinia că acestea sînt direct condiționate de natura societății în care trăiește și se dezvoltă individul, de valorile promovate de clasa care deține puterea.

Studentii și elevii, toți tinerii care studiază filozofia, trebuie ajutați să descopere adevăratele funcții și valențe ale filozofiei marxiste, să pătrundă nuanțat conținutul și spiritul său revoluționar, să-și modeleze concepția de viață, de conduită și de gândire conform criteriilor marxism-leninismului și pozițiilor partidului nostru comunist.

Grija pentru modernizarea predării filozofiei, pentru prezentarea unor domenii mai puțin abordate în perioadele precedente nu trebuie să se facă pe seama diminuării atenției față de problemele fundamentale ale materialismului dialectic și istoric. Abordarea problemelor de antropologie filozofică, axiologie, praxiologie, epistemologie ș.a., în cursuri, prelegeri și seminarii, în cercetarea științifică, trebuie realizată după criteriile de apreciere ale filozofiei marxiste, de pe pozițiile ideologice ale partidului nostru, manifestînd fermitate revoluționară și un ascuțit spirit critic față de modul de tratare și concluziile la care ajung curentele și orientările din filozofia nemarxistă și burgheză contemporană. Totodată, aceste preocupări nu trebuie să ducă la o reducere în predare a categoriilor și legilor fundamentale ale dialecticii materialiste.

Preocupările pentru îmbogățirea filozofiei marxiste, de generalizare în plan filozofic a celor mai noi realizări din cunoașterea și practica social-economică, politică și culturală trebuie să fie călăuzite de conștiința clară a faptului că filozofia marxistă își păstrează funcția de armă teoretică, ideologică a partidului comunist, de concepție despre lume a clasei muncitoare în confruntarea cu ideologia burgheză, cu concepțiile retrograde, neștiințifice.

Prezintă o deosebită importan-

ță locul și atenția cu care sînt tratate probleme de bază ale filozofiei marxiste, îndeosebi cele de materialism istoric, cum ar fi: acțiunea legilor dialecticii, producția materială ca bază a dezvoltării sociale, clasele și lupta de clasă, dictatura proletariatului, problemele referitoare la stat, partid, revoluție, la rolul maselor și personalității în istorie ș.a. Prezența în tematicile și programele de filozofie a acestor probleme, prezentarea și dezbaterile lor în cursuri, lecții și seminarii reprezintă o cerință pentru toate profilele de licee și facultăți, avînd în vedere că studenții și elevii trebuie să devină nu numai buni specialiști, dar și buni cunoscători ai materialismului dialectic și istoric, ca metodă de gândire, de înțelegere a practicii și realității lumii contemporane, a problemelor specifice specialității. Din acest motiv nu este suficient să se afirme că materialismul istoric reprezintă aplicarea concepției materialist-dialectice la analiza fenomenelor sociale.

În învățămînt se parcurge un proces complex, unitar de cunoaștere și însușire a conținutului filozofiei marxiste, parcurgînd gradat problematica ei fundamentală. Însușirea materialismului dialectic și istoric are ca țel formarea unor puternice convingeri comuniste, fundamentate pe concepția despre lume a clasei muncitoare, metodă teoretică de înțelegere a vieții sociale. Studiul filozofiei marxiste trebuie să urmărească formarea tinerilor ca militanți activi în lupta condusă de partid pentru transformarea revoluționară a societății. Realizarea acestor obiective este în strînsă legătură cu atenția care se acordă însușirii problemelor de materialism istoric, înțelegerii specificului acțiunii legilor sociale, a contribuției partidului nostru la îmbogățirea teoriei revoluționare privind cunoașterea și aplicarea creatoare a legităților generale la condițiile concrete ale țării noastre.

Predarea filozofiei trebuie să aducă o contribuție hotărîtoare la educarea tinerilor în spiritul comunismului militant, a participării lor active la viața social-politică a patriei la fundamentarea normelor de etică și echitate socialistă, la întărirea frăției poporului nostru cu naționalitățile conlocuitoare. Studiul filozofiei marxiste trebuie să înarmeze pe studenți și elevi cu concepția științifică despre lume, să asigure fundamentele și argu-

mente teoretice pentru înțelegerea dialecticii naturii și a vieții sociale, a locului și rolului omului, a raporturilor sale cu domeniile existenței obiective. Filozofia marxistă — materialismul dialectic și istoric — trebuie să asigure dezvoltarea orizontului teoretic și cultural al tinerilor, să formeze o concepție științifică despre lume și viață, să contribuie la risipirea din conștiință a vederilor înapoiate și retrograde, a misticismului și superstițiilor.

Înfăptuirea acestor deziderate majore ale studierii filozofiei marxiste presupune eforturi permanente de legare a problematicei filozofice de viață, de practica social-politică, economică și culturală din țara noastră. Această cerință trebuie să caracterizeze întreaga gamă a formelor folosite în predare și dezbateri a materialismului dialectic și istoric. În acest sens, este de cea mai mare importanță participarea cadrelor didactice la viața social-politică, la activitatea organelor și organizațiilor de partid, la munca politico-educativă de masă. Numai pe o asemenea bază se poate realiza abordarea problemelor vieții, ale realităților noastre sociale, generalizarea lor în plan teoretic și integrarea organică a acestora în cursuri, lecții și seminarii. Astfel se pot evita intervențiile neconvingătoare de actualizare forțată a lecțiilor, prelegerilor și dezbaterilor. Legarea de viață a predării filozofiei presupune eforturi de cunoaștere și abordare a problemelor majore ale vieții social-politice, economice, culturale din patria noastră și din lume, a transformărilor înfăptuite de poporul nostru, sub conducerea partidului, avînd drept călăuză teoretică materialismul dialectic și istoric. Cursurile, prelegerile și seminariile trebuie să asigure dezbaterile nuanțate a acestor probleme în vederea înțelegerii de către studenți și elevi a efectelor concrete ale politicii partidului nostru, a contribuției sale la elaborarea teoretică a problemelor revoluției societății românești, la îmbogățirea marxism-leninismului.

În acest context, o mare importanță o prezintă perfecționarea metodelor și mijloacelor de predare a filozofiei, eliminarea formelor școlărești. În întreaga gamă de forme ale activității didactice și politico-educative trebuie urmărit să se asigure parti-

(Continuare în pag. a 3-a)

(Urmare din pag. a 6-a)

tivă a „lucrului în sine” și nu a dus idealismul pînă la capăt, așa cum o va face el. În consecință, el elimină „lucrului în sine” kantian și construiește un sistem sclipit: existența reală are numai eul (conștiința). Tot ceea ce este altceva decît eul (non-eul sau natura) se prezintă ca un produs al eului.

Pe acest fundal idealist și într-o formă mistificată apar la Fichte cîteva idei importante.

a. Atît eul cît și non-eul nu sînt substanțe date integral de la început, ci eul (și prin el și non-eul) este o activitate de formare și dezvoltare permanentă și infinită; așadar, avem de-a face cu o viziune istorică și activă.

b. Non-eul fiind definit în opoziție cu eul și în dependență cu acesta, întregul proces al devenirii istorice a eului și non-eului are la bază contradicția dintre eu și non-eu; la Fichte devenirea are un aspect dialectic, izvorul dezvoltării fiind contradicția.

3. Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770—1831)

La Hegel este necesar ca de la început să facem distincție între idealismul său obiectiv și teoria sa dialectică. Sistemul filozofic hegelian este idealist pentru că afirmă existența unui spirit universal — ideea absolută, care, asemenea lui Dumnezeu, este concepută ca o sursă primă și bază a tuturor lucrurilor. Natura și societatea, întreaga istorie universală nu ar fi altceva decît manifestarea rațiunii sau ideii: „Tot ce este rațional este real și tot ce este real este rațional” — spune Hegel.

Idealismul lui Hegel are însă marele merit de a fi dialectic. El a elaborat în mod sistematic dialectica, formulîndu-i principalele noțiuni și legi.

Hegel a prezentat întreaga existență ca un proces, adică în continuă mișcare și dezvoltare. El fiind însă idealist, vede dezvoltarea ca pe o autodezvoltare a spiritului absolut, de la care începe, în cadrul căruia se desfășoară și în care se sfîrșește deve-

nirea. De aceea, la Hegel dialectica la forma dialogului ideii cu ea însăși.

Dialectica lui Hegel este orientată mai mult spre trecut, el a folosit-o pentru a deduce prezentul din trecut, dar nu a orientat-o în mod revoluționar, spre viitor. Așa se explică faptul că el declara filozofia sa drept momentul maxim și ultim al dezvoltării gândirii, moment în care se încheie autodevenirea ideii absolute, în care, prin propria sa filozofie, aceasta se cunoaște și se apreciază pe sine în calitate primordială. În ciuda dialecticii sale, dialectică revoluționară în spiritul sau conținutul ei, apare retrogradă și conservatoare admirația lui Hegel pentru statul prusac, considerat ca întruchipare ideală a ideii de putere, de organizare statală.

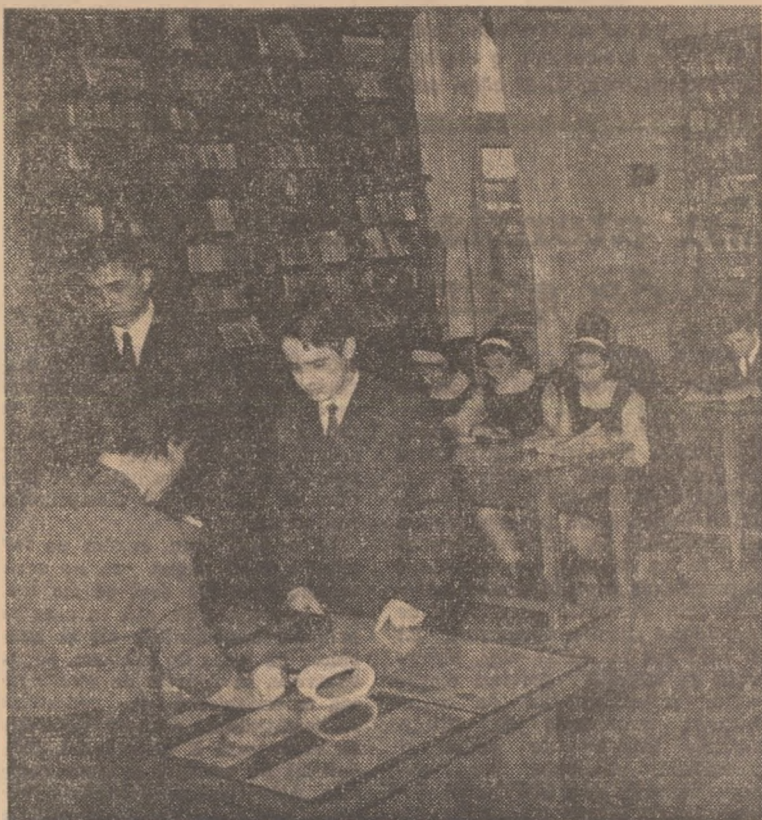
Dialectica hegeliană este idealistă; ceea ce se supune devenirii dialectice este ideea absolută. Dar, așa cum va observa Lenin, în dialectica hegeliană a conceptelor se ghicește dialectica lucrurilor. Marxismul va înțelege valoarea acestei „ghiciri”, va coborî dialectica pe pămînt, o va repune pe picioare; la Hegel, după cum spunea Marx, ea se află cu capul în jos. Trebuie subliniat, așadar, faptul că problema elaborării dialecticii ca teorie științifică a dezvoltării naturii, istoriei și gândirii nu a fost rezolvată de Hegel, ci de Marx și Engels, creatorii materialismului dialectic și materialismului istoric.

Preludnd în mod critic valoarea sa moștenire hegeliană, Marx și Engels l-a părăsit pe Hegel pentru a trece la Feuerbach și de la acesta mai departe la filozofia lor nouă, originală.

4. Ludwig Feuerbach (1804 — 1872)

A criticat filozofia hegeliană pentru faptul că a răsturnat raportul dintre existență și gândire, dintre obiect și subiect. De asemenea a restabilit concepția materialistă despre lume, afirmînd primordialitatea existenței materiale: „Gîndirea provine din existență și nu existență din gîndire”. Combătînd idealismul hegelian, Feuerbach a aruncat însă peste bord și dialectica hegeliană, ceea ce face ca materialismul său să aibă un caracter metafizic.

Feuerbach a pus în centrul filozofiei sale omul și natura, de aceea materialismul său este denumit materialism antropologic.



Instantaneu la biblioteca Liceului „Mihai Viteazul” din Capitală

(Continuare în pag. a 8-a)

Învățămîntul pentru deficienți

MASĂ ROTUNDĂ ORGANIZATĂ DE REVISTA „TRIBUNA ȘCOLII”

Coordonator: VALERIA BACIU, redactor

Colaborator științific: conf. univ. dr. CONSTANTIN PAUNESCU, de la Catedra de pedagogie specială, I.C.P.P.D., București

Participanții la discuție: conf. univ. dr. ION STRĂCHINARU de la Catedra de psihosociopedagogie și etică, Universitatea „Al. I. Cuza” din Iași; lector univ. IOAN DRUȚU, de la Catedra de psihologie și psihopedagogie, Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj; prof. EMILIA CATRINESCU, director al Școlii ajutoare nr. 8 din București; prof. GHEORGHE RAULEA, directorul Școlii ajutoare din Turnu Roșu, județul Sibiu; prof. ION MUȘU, director al Școlii speciale profesionale din București.

Cînd vorbim despre dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului românesc în actuala etapă, este firesc să ne referim și la învățămîntul special, la școlarizarea și educarea în condiții optime a copiilor cu deficiențe psihice și senzoriale. Pentru a prefigura unele direcții de orientare științifică a învățămîntului pentru deficienți mental, am invitat în redacție un grup de cadre didactice specializate care au abordat o parte din principalele aspecte ale conținutului și metodologiei activității didactice în acest sector al învățămîntului.

ÎN DEZBATERE:

● Relațiile dintre învățămîntul general de masă și învățămîntul special, bazate pe caracterul deschis al sistemului, pe principiul diferențierii.

● Înlăturarea rebuturilor din clasele mici; o judicioasă triere și orientare școlară a tuturor copiilor din învățămîntul general, prin mijloace științifice adecvate.

● Preșcolarizarea copiilor cu dezvoltare psihointelectuală mai dificilă, formă de diferențiere precoce și de prevenire a handicapului școlar.

● Preprofesionalizarea și profesionalizarea deficientului mental, condiții ale eficienței integrării sociale.

Învățămîntul special — subsistem al învățămîntului general

C. PAUNESCU: Există, se pare, o modalitate consacrată în abordarea problemelor învățămîntului. Totdeauna cînd se pune în discuție destinul învățămîntului general de masă, se aplică o discriminare prin lăsarea la o parte a sectorului învățămîntului special. Mi se pare că Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie, în spiritul căreia discutăm, ne sugerează o nouă opțiune, un nou raport între cele două compartimente ale aceluiași sistem de învățămînt.

E. CATRINESCU: „Tribuna școlii” a publicat un studiu care preconiza o integrare a învățămîntului special în sistemul învățămîntului general. Personal, pe baza experienței după cîțiva ani de activitate în cadrul învățămîntului pentru deficienți mental, aș opta să nu se renunțe la formele tradiționale de organizare a învățămîntului special. Și în școala generală există cazuri liminare, sau de debilitate mintală mai ușoară. Părinții preferă ca acești copii să fie școlarizați în cadrul școlilor generale obișnuite sperînd că, de vreme ce nu va mai exista repenție, vor fi trecuți din clasă în clasă.

C. PAUNESCU: Învățămîntul „special” nu trebuie să se constituie ca un depozit de repenți al învățămîntului de masă, așa cum a fost pînă acum, ci să devină una dintre formele de prevenire a repenției, prin accentuarea caracterului său de specificitate și de tratare diferențiată a copilului.

E. CATRINESCU: Pentru tratarea diferențiată a copiilor s-au înființat clasele de recuperare, socotite un eșec.

C. PAUNESCU: Pentru că în clasele de „recuperare” s-au extrapolat copii cu etiologii foarte diverse, în majoritatea cazurilor, repenții. Dacă nu există o diferențiere cauzală, cum poate fi vorba de o tratare diferențiată?

I. MUȘU: Eu nu am înțeles că se susține ideea desființării școlilor ajutoare. Instituții speciale vor exista, dar să nu închidem posibilitatea integrării unor categorii de deficienți mental, recuperabili, în școlile generale obișnuite.

GH. RAULEA: În cadrul școlii noastre ajutoare am trecut la omogenizarea claselor în funcție de posibilitățile intelectuale ale elevilor. Din clasa „foarte bună” trimitem școlii de masă elevi pînă în clasa a IV-a. Copilul vine la noi după doi ani de repenție într-o școală generală, de exemplu, și, după pregătirea sa în condiții deosebite, își revine; prin acordul inspectoratului școlar al județului noi îl retrimitem învățămîntului general.

O școlarizare diferențiată presupune structuri diferențiate

C. PAUNESCU: Iată o dovadă peremptorie a „circulației” copilului în sistem. Apoi este o demonstrație „per a contrariu” a necesității diferențierii conținutului și formelor chiar în învățămîntul general. Caracterul „închis” al învățămîntului special perturbă în mare măsură însuși procesul de formare și integrare a personalității deficientului.

GH. RAULEA: Fiind izolați, deficienții mental nu pot acționa în condiții obișnuite, deci întîmpină greutăți în integrarea lor socială și profesională.

I. MUȘU: În ajutorul acestei integrări cred că vine practica în producție pe tot parcursul anului școlar, practică ce îi oferă elevului condiții de profesionalizare normală, excluzînd un contact artificial, cu o realitate creată ad-hoc.

I. STRĂCHINARU: Relația învățămînt general — învățămînt special este un raport dialectic de unitate și diferențiere. Nu mai putem vorbi de un sistem închis al învățămîntului special, ci de un subsistem integrat sistemului învățămîntului general. În felul acesta vedem și deschiderea unor posibilități de circuit: de la învățămîntul normal spre învățămîntul special și din învățămîntul special spre învățămîntul normal. Deci, în acest caz în învățămîntul special vor fi cuprinși numai deficienții diagnosticați cu răspundere și competență.

I. DRUȚU: Legătura învățămînt normal — învățămînt special presupune un susținut efort de omogenizare a claselor și a grupelor de elevi. Este adevărat, însă, că în școlile speciale avem o serie de copii care nu sînt întîrziți mental și, datorită faptului că învățămîntul special este privit la ora actuală ca un sistem închis, acești copii nu pot trece în învățămîntul de masă.

I. MUȘU: Mai apar și situații în care unii elevi primesc diagnosticul de debilitate mentală după ce termină clasa a VIII-a. Firesc, ar fi ca ajunși pînă aici, acești copii să-și continue studiile tot în învățămîntul general.

C. PAUNESCU: Pentru aceste motive propunem un singur sistem de învățămînt cu structuri diferențiate, pe diverse criterii: specializare, potențial intelectual, profesionalizare. Deci, învățămîntul special, cum îl numim acum, ar fi o structură diferențiată a sistemului de învățămînt.

Diagnosticare complexă, în timp

I. STRĂCHINARU: Promovarea în procent de sută la sută în ciclul primar implică o discuție sumară privind diagnosticarea, trierea și orientarea preșcolarilor care urmează să intre în clasa I. Activitatea de diagnostic implică la rîndul ei o cunoaștere profundă a personalității copiilor de această vîrstă. Ori această cunoaștere nu este posibilă în condițiile în care clasele I—IV au un efectiv de școlari mai mare de 20—25 de copii. Un alt aspect: condițiile diferențierii învățămîntului implică învățători pregătiți multilateral și bine orientați în pedagogia specială, deci care să poată lucra individual cu elevii.

C. PAUNESCU: Diagnosticarea complexă, cu convergență psihopedagogică a copiilor preșcolari, constituie o condiție a evitării repenției în clasele I—IV. Dar, această operație presupune cîteva măsuri de aplicare științifică a principiului diferențierii. Una dintre acestea este existența unor instituții specializate, care să utilizeze munca în echipă complexă de specialiști. Desigur, diagnosticul medical este foarte necesar, dar ceea ce interesează învățămîntul este diagnosticul și prognosticul psihopedagogic.

I. STRĂCHINARU: De aceea, nu numai elevii liceelor pedagogice, ci și toți studenții care se pregătesc să devină cadre didactice (la clasele I—IV vor preda și profesori de limbi străine) trebuie să fie pregătiți pentru o asemenea triere. Ar fi bine să se introducă învățămîntul de psihologie și pedagogie în toate facultățile care pregătesc personal didactic. Mai mult, să se predea lecții de psihopatologie și de pedagogie diferențiată.

I. DRUȚU: În acest fel cred că este mai oportun să vorbim despre o pre-orientare în cadrul școlilor și o orientare profesională de care să se ocupe laboratoarele psihopedagogice.

C. PAUNESCU: Atît instituțiile specializate în diagnosticarea, trierea și orientarea copiilor, cît și comisile de nivel județean sau orășenesc ar fi necesar să aparțină Ministerului Educației și Învățămîntului, la care, firește, să colaboreze și Ministerul Sănătății. Viziunea în care urmează să se facă selecția și orientarea nu poate să o

aibă decît departamentul care dirijează procesul instructiv-educativ. O altă problemă foarte importantă o constituie metodologia selecției și instrumentele necesare

Să acordăm prioritate majorității

I. MUȘU: Ne putem crea astfel posibilitatea unui diagnostic precoce. Mă refer la faptul că ar trebui să existe o formă instituționalizată, prin care să se trieze preșcolarii.

I. STRĂCHINARU: Cei mai mulți dintre copii — media — au nevoie de instituții preșcolare, din punct de vedere nonclinic. Deci trebuie înscrși în grădinițe, cu prioritate, copii care nu au un mediu favorabil unei dezvoltări armonioase, sau care se prezintă cu anumite greutăți de vorbire sau deficiențe de altă natură, fără ca să fie neapărat oligofreni.

E. CATRINESCU: Aceasta înseamnă că diferențierea pe grupe să se realizeze pe criterii psihopedagogice și nu pe criterii cronologice

C. PAUNESCU: Desigur. Preșcolari-tatea trebuie să devină o formă firească de învățămînt pentru toți copiii, o formă de profilaxie, un laborator în care să fie posibilă o observare, investigație și diferențiere judicioasă care să permită trecerea ulterioară spre categoriile diferențiate ale învățămîntului general. În grădinițele existente, nu părăsesc decît copiii cu o dezvoltare considerată „normală”, ceilalți sînt lăsați în familie. Desigur, sînt necesare grădinițe pentru deficienții mental de limită, care necesită forme specializate de educație. În tot cazul, putem afirma că organizarea perioadei preșcolare — și în special generalizarea acesteia — constituie o premisă pentru înlăturarea repenției în clasele I—IV.

Continuitatea profesionalizării

I. MUȘU: Introducerea în grădinițe normale sau specializate a copilului deficient cred că poate rezolva și una dintre problemele cheie: aceea a dezvoltării la această categorie de copii a deprinderilor necesare unei preprofesionalizării și apoi a unei profesionalizării. Experiența școlii noastre demonstrează clar că o profesionalizare începută la vîrsta școlară, care pentru deficientul mental este de 9—10 ani, sau după terminarea școlii de cultură generală, nu dă rezultate.

I. STRĂCHINARU: Datele privitoare la dezvoltarea psihică a deficientului mental impun o educație prin muncă foarte timpurie.

C. PAUNESCU: Poate că ar trebui, în cazul învățămîntului pentru deficienții mental să reconsiderăm raportul — în timp și spațiu — dintre cultura generală — de obicei verbal-teoretică — și cultura practic-profesională, de obicei foarte formal introdusă în școala specială.

I. MUȘU: Aș vrea să subliniez necesitatea caracterului practic al învățămîntului din școlile speciale. De o sută de ani este dovedit că deblitul mintal poate fi mult mai lesne integrat social dacă este pregătit pentru exercitarea unui anumit proces tehnologic caracteristic unei meserii.

I. STRĂCHINARU: Este important însă ca deprinderile de activitate, nucleul principal neuro-motor al oricărei activități, să-i fie dezvoltate foarte de timpuriu.

C. PAUNESCU: După intensitatea deficienței mentale, ar urma să fie stabilit și raportul dintre cultura generală și dezvoltarea deprinderilor fundamentale de muncă. Și tot după acest criteriu, se poate stabili întregul parcurs al dezvoltării deprinderilor.

GH. RAULEA: Ar fi bine ca profesionalizarea să aibă caracter continuu, începînd de la vîrsta mică și pînă la terminarea studiilor în clasele a IX-a și a X-a.

C. PAUNESCU: Desigur, „pașii” simultani și ritmici ai pregătirii generale pentru viață, pentru integrarea socio-profesională ar fi soluția ideală. Cînd copilul deficient termină ciclul de cultură generală el trebuie să stăpînească și o meserie, S-ar scuti timp și mai ales risipa de energie umană și financiară datorate unei greșite orientări.

CULTIVAREA SPIRITULUI DE ECONOMIE LA ELEVI

Tradiție

În anul 1881, odată cu înființarea secțiunii de economie pe lângă Casa de depus și consemnațiuni s-au organizat și cele dintâi case de economie școlare, din țara noastră.

Cel care a dat însă viață acestor Case de economie școlare a fost Spiru Haret care, apreciind valoarea lor educațională și națională, a căutat să exercite un control asupra lor și, în consecință, a numit în 1902 un îndrumător special pentru verificarea activității acestora. Prin acest control oficial s-a ajuns la o bună cunoaștere a activității Caselor de economie școlare, creându-se condiții pentru sistematizarea și unificarea modului lor de funcționare. Haret a dat dispoziții precise ca aceste Case de economie să se înființeze pe lângă toate școlile primare din țară.

Mai târziu, potrivit Decretului nr. 324 din 28 ianuarie 1909, publicat în Buletinul Oficial al Ministerului nr. 300 din 15 februarie 1909, Casele de economie școlare au devenit obligatorii în școlile primare, recomandându-se, totuși, să funcționeze doar acolo „unde se va putea și vor fi în legătură cu băncile populare, unde se vor depune și economiile copiilor”.

Casele de economie școlare funcționau între 1 octombrie — 31 mai. Decretul a stabilit și modalitățile de funcționare, directorii școlilor primare fiind răspunzători de buna lor funcționare și de păstrarea cu grijă a economiilor. Lor, directorilor școlilor,

le revenea și sarcina „ca la deschiderea noului an școlar să pomenească în cuvântarea de deschidere despre însemnătatea Casei de economie școlară din punct de vedere educativ și economic”.

Se atrăgea atenția asupra necesității ca, în fiecare an, în luna septembrie, să se facă în toate clasele, lecții asupra Casei de economie „spre a dezvolta la copii deprinderea de economie”. De asemenea, astfel de lecții se vor face cel puțin odată pe lună, la fiecare clasă. Mai mult, membrii corpului didactic primar erau îndemnați ca, în întâlnirile lor cu părinții elevilor, să le vorbească asupra foloaselor Casei de economie școlare.

Decretul constituie, de altfel, un îndrumător pentru modul în care să se opereze depunerile, din care rezultă grija deosebită pentru contabilizarea și păstrarea banilor depuși. Se menționa ca libretul de economie să rămână în păstrarea directorilor de școli și să nu fie eliberat decât odată cu certificatul de absolvire sau la permutarea elevilor la altă școală. Casele de economie școlare erau puse sub directă supraveghere a Ministerului Instrucțiunii și organelor de control ale acestuia erau datoare de a inspecta și activitatea Caselor.

Prof. dr. ION VLAD
cercetător științific principal,
Institutul de cercetări pedagogice

Valori educative ale producției

Economia reală nu este — după părerea noastră — numai o sumă a economiilor pe compartimente, ci și o rezultantă a acțiunii de economisire în compartimentele respective.

Pentru înțelegerea și însușirea temeinică de către elevi a acestui mod complex de a se obține economii, de cea mai mare utilitate sînt lucrările practice organizate în atelier. Principalele lucrări pe care le execută cu elevii în atelier sînt demonstrarea și montarea subansamblurilor, organelor și pieselor de mașini, constatarea uzurii și repararea acestora sau înlocuirea lor.

În aceste lucrări, după însușirea corectă a tuturor operațiilor și fazelor de lucru, îi pun pe elevi în diferite situații concrete din care ei înșiși să poată înțelege marea însemnătate a economiei. Astfel, după ce un elev a demontat o baterie cu discuri, îi înlocuiesc unele piese aflate în perfectă stare, prin altele identice, dar cu un ridicat grad de uzură. La montarea acestor piese uzate (din care, unele sînt uzate pînă la degradare), elevii întâmpină dificultăți; totuși, după ce reușesc să execute montarea acestor piese, ei au prilejul să observe funcționarea defectuoasă a pieselor respective și să ajungă singuri la concluzia că o piesă uzată și neînlocuită la vreme, nu numai că devine un obstacol în calea realizării parametrilor de lucru, dar produce o uzură mult mai timpurie chiar și a altor piese sau, uneori, a întregii mașini. Astfel, elevii descoperă, nu atât cauzele risipei și căile înlăturării ei, dar, mai ales, modalitățile de bună gospodărie a avutului obțesc, de folosire eficientă a acestuia, de înțelegere profundă a semnificației investițiilor pe care statul nostru le face pentru moderni-

zarea neîntreruptă a lucrărilor din agricultură.

O altă formă de activitate a elevilor școlii noastre cu influență pozitivă în cultivarea spiritului de economie, o constituie munca în ateliere pe baza planului de producție asumat și gestionat de școală. Efectuarea sarcinilor de producție, în condiții similare cu ale tuturor locurilor de muncă productivă din industrie, pune elevii în fața cerințelor de respectare a indicatorilor de plan, a realizării de beneficii și, prin urmare, a unei excepționale gospodărie a timpului de lucru, a mașinilor și uneltelor de muncă, a materialelor și materiilor prime; elevii se află, de asemenea, și în fața rigorilor controlului tehnic de calitate și a exigențelor beneficiarilor. Menționăm că, la realizarea atelierului mecanic de producție al școlii noastre, toate lucrările de zidărie, acoperiș, ferestre, uși, instalație electrică, precum și pentru unele dotări ale atelierelor de sudură, forjă și lăcătușărie au fost făcute de elevii școlii noastre, realizându-se economii importante atât la manoperă, cât și la unele materiale.

Activitatea elevilor pe baza planului de producție al școlii face parte din profilul profesional al mecanicului agricol, căruia îi revin, în cadrul lucrărilor de întreținere a mașinilor, și unele mici reparații. Dar, dincolo de completarea pregătirii profesionale, activitatea elevilor pe baza planului de producție constituie unul dintre cele mai puternice mijloace educative pentru cultivarea deprinderilor de economisire în producție.

Prof. inginer
MARGARETA ȘTEFĂNESCU
Școala profesională de mecanici agricoli
din Călugăreni, jud. Ilfov

O amplă arie tematică

Cultivarea spiritului de economie incumbă o arie foarte largă de aspecte, printre care amintim:

- cunoștințe despre economisire (rolul acesteia, semnificațiile individuale și sociale, căile de realizare ș.a.);
- deprinderi de a economisi ca acțiune organic integrată în complexul de deprinderi necesare elevului și viitorului absolvent pentru muncă și viață;
- convîngeri asupra rolului și impor-

tanței economiei, a semnificației ei individuale și sociale, asupra necesității de a realiza economii pe planuri multiple;

- atitudini deschise și receptive pentru realizarea de economii transferabile în inițiativă și stăruință pentru descoperirea continuă de modalități concrete de a realiza economii;
- un comportament caracterizat prin obținerea celor mai eficiente rezultate în muncă și în viață.

Este necesar, să distingem între

conținutul economisirii exprimat prin proverbul „stringe banii albi pentru zile negre”, caracterizînd incertitudinea determinată de continua amenințare materială în condițiile societăților bazate pe exploatare, și conținutul fundamental restructurat al conceptului de economie în societatea noastră socialistă, definit prin dobîndirea de resurse materiale și umane pe baza gospodăririi celei mai raționale a întregii activități omenești în toate domeniile ei de manifestare. Este, în fapt, o trecere esențială de la „a stringe” diminuînd resursele pînă sub minimul necesar, la „a obține” prin excepțională gospodărire.

Înțelegerea de către elevi a acestui nou conținut al economiei reprezintă — după părerea noastră — principalul aspect metodic al predării cunoștințelor despre economie; conținutul în jurul căruia se pot asimila în cele mai bune condiții toate celelalte cunoștințe necesare în acest domeniu: rolul economisirii, căile de realizare a economiilor, valoarea imediată și mai îndepărtată a ceea ce se obține prin buna gospodărire a resurselor ș.a.

Comportamentul caracterizat prin

obținerea celor mai eficiente rezultate în muncă și în viață presupune un om multilateral format, înzestrat cu egală capacitate de analiză și sinteză, personalitate definită prin inițiativă, acțiune și decizie. Pentru realizarea unui astfel de comportament, credem că este necesar să cultivăm o motivație durabilă față de economie și să îmbogățim în virtuți formative mediul de muncă și de viață al elevului. Insistăm asupra necesității de a îmbogăți continuu în valori educative mediul de muncă și de viață al elevilor și, în primul rînd, mediul educației școlare. În acest mediu e necesar ca elevul să se afle în contact permanent cu sursele de cunoștințe despre economisire, cu solicitări care să-i formeze deprinderile de a economisi, să-i cultive și să-i întărească convingerile și să-i ofere situații de exprimare a atitudinii sale deschise și receptive pentru realizarea de economii.

Lector univ.
TEODORA SIMIONESCU
Institutul pedagogic din Galați

Contribuția lecțiilor de economie politică

Subliniem ideea metodologică fundamentală după care științele sociale în general, deci și economia politică, dețin un loc central în formarea profilului socio-profesional și spiritual etic al tinerei generații din țara noastră, fapt accentuat în repetate rînduri de documentele de partid și de stat. Alături de științele pozitive, care sporesc potențialul de creație al omului modern, științele sociale îi ajută pe elevi în cunoașterea și interpretarea lumii, în înțelegerea fenomenelor și proceselor sociale, a legilor obiective care generează societatea, oferind în același timp răspuns la întrebările cu privire la marile schimbări care au avut și au loc în dezvoltarea vieții sociale, atât în țara noastră cât și pe plan mondial. Numai înarmați cu concepția marxist-leninistă despre lume și societate, elevii pot înțelege adecvat sensul ascendent al omenirii și vor putea, astfel, să-și canalizeze eforturile pentru angajarea totală în fărîmarea societății socialiste și comuniste în țara noastră, muncind cu dăruire și abnegație la fărîmarea istoriei și destinului întregii noastre națiuni socialiste.

Între elementele definitorii pentru conceptul de gândire economică, înțeles ca obiectiv major al educației elevilor prin predarea economiei politice, distingem:

1. înțelegerea științifică a fenomenelor și proceselor economice a politicii economice desfășurată cu abnegație și spirit creator de partidul nostru;
2. formarea unui sistem de senti-

mente și convingeri, a unei atitudini și a unui comportament specific constructorului activ al societății noastre.

La rîndul său, această structură comportamentală include, pe lângă atitudini fundamentale, ca: dragostea față de muncă, față de cuceririle revoluționare ale poporului nostru, și componenta referitoare la grija față de valorile materiale și spirituale create în societatea noastră, față de bunurile și avutul obțesc și de ridicarea continuă a nivelului de viață al oamenilor muncii.

Un viu interes au manifestat elevii, și cu ocazia lecției „Bugetul de stat și creditul”, purtînd discuții intense despre unele probleme ca: structura bugetului de stat, principalele cheltuieli bugetare, despre caracterul constructiv al bugetului nostru, despre modul de întocmire și de executare a bugetului.

La aceeași lecție, elevii au luat cunoștință despre sistemul bancar ca modalitate de colectare a resurselor bănești disponibile în economie și la populație și de repartizare a lor pentru satisfacerea nevoilor societății; în același timp, elevii au primit informații despre sistemul bancar, despre rolul fiecărui tip de bancă, despre Casa de Economii și Consemnațiuni, despre operațiunile bancare pe care aceasta le execută; despre avantajele pe care le oferă această instituție bancară.

Prof. ELENA TOMA
Grupul școlar profesional „Autobuzul”
din București

Din activitatea profesorului diriginte

Dirigintelui îi revin sarcini complexe în educația morală a elevilor; în aceasta constă specificul muncii lor și, în mod firesc, el este un coordonator al activității colegilor săi profesori în valorificarea formativă a cunoștințelor și în cultivarea deprinderilor și obișnuințelor cu care e necesar să înzestram tinerele noastre generații. Descifrîndu-le atitudinea față de muncă și față de activitatea de învățare, cu care-l solicită școala, dirigintele se străduiește să le formeze însușiri pozitive de caracter, să descopere și să le cultive aptitudini și inclinații, cu alte cuvinte, să le modeleze personalitatea.

Particularitățile de vîrstă, dar — mai ales — nivelul însușirii noțiunilor economice de către elevi determină întrebîndu-se unor procedee adecvate. De aceea, m-am străduit să am mereu în vedere ceea ce știu și ceea ce nu știu elevii la un moment dat, pentru că unii dintre elevii claselor mari nu cu-

nosc nici prețul diferitelor alimente și obiecte de îmbrăcăminte, cu toate că unii manifestă dorințe nu ușor de temperat, în special, față de acestea din urmă. Din această cauză, le este greu să înțeleagă unde se află sursele economisirii. Din experiență personală afirm că învățătorul și profesorul diriginte e necesar să aibă grijă să-i învețe pe părinți cum să le explice copiilor specificul muncii lor, efortul pe care-l depun la locul de muncă, răsplata materială și morală pe care o primesc ș.a.

Profesorul diriginte poate interveni pentru a explica și demonstra avantajele modalităților de economisire a banilor, timpul materialelor etc. cu scopul de a realiza opoziția față de spiritul nechibzuit, risipitor, neglijent cu bunurile de tot felul. Vom reuși să

(Continuare în pag. a 9-a)

(Urmare din pag. a 8-a)

convingem într-adevăr că eliminarea risipei „este o virtute pe care constructorii socialismului trebuie să o practice pretutindeni: la locul de muncă și la ei acasă”, căci „nu poți fi econom cu bunurile tale și risipitor cu bunurile obștești; și nici invers.”

Semnul sigur al succesului muncii dirigintului în realizarea unui număr mare de elevi adepți ai bunei gospodării în întrebuințarea tuturor bunurilor, îl constituie formarea deprinderilor de autoeducare care să funcționeze atât pe plan individual, cât și în cadrul colectivului. Ei înșiși să organizeze până la urmă, din proprie inițiativă, acțiuni de combatere a risipei de tot felul, să explice „tehnicile” de economisire prin forme variate, oferite de Casa de Economii și Consumațiuni. Chiar dacă sumele depuse de ei nu sînt mari, va trebui să le formăm obișnuința de a recurge permanent la serviciile C.E.C. pentru păstrarea cu folos a surplusurilor bănești.

Din cele de mai sus — rezultate pentru mine, din proprie experiență — susținem necesitatea ca activitatea de educare, de cultivare a spiritului de economie să se desfășoare pe mai multe planuri cu metode adecvate.

Într-un fel imprimi deprinderea de economisire a timpului, cu alte mijloace cultivi deprinderea de a economisi materiale, de a păstra avutul personal și cel obștesc, altfel îi obișnuiești pe copii să-și economisească banii de buzunar pentru realizarea unor dorinți personale.

Dezbaterile organizate cu elevii, pe tema economisirii, pot fi continuate și cu părinții în cadrul adunărilor cu părinții pe clase și cu prilejul consultațiilor, dînd, de data aceasta, metodelor noastre acel ton de apropiere firească, obișnuită, ca între gospodari. Măsurile stabilite pot fi aplicate în tocmaj în cadrul frontului comun în așa fel, încît pregătirea tinerilor pentru viața lor la vîrstă adultă să fie cât mai completă.

Formarea, încă de pe acum, a curentului de opinie favorabilă modului de viață cumpătat, ritmat de succesiunea năzuințelor spre confort material și spiritual și de îndeplinire a lor în mod rațional, constituie o misiune care ne apropie continuu societatea viitorului, bazată pe rațiune în toate compartimentele sale.

Prof. PETRE CIUPITU
Tirgoviște, jud. Dimbovița

Colaborarea dintre școala și unitatea C.E.C.

În regulamentul de organizare și funcționare a școlilor de cultură generală elaborat de Ministerul Educației și Învățămîntului se prevede că o datorie pentru toate cadrele didactice ca în activitatea de la clasă și în activitățile extrașcolare și obștești să sprijine „acțiunea de economisire la C.E.C.” atît în rîndul școlărilor cît și în rîndul părinților la ședințele cu părinții elevilor sau în orice altă ocazie.

Mă voi referi, la modul în care am organizat procesul de economisire la C.E.C. ca responsabil cu munca C.E.C. la Liceul nr. 4, Brașov, azi Liceul de prelucrarea automată a datelor, în perioada 1952—1972 — mai bine de două decenii și rezultatele obținute.

În consiliul pedagogic s-au pus în dezbateri următoarele obiecte și măsuri:

1. Cultivarea spiritului de economie și a foloaselor economiei, atît în rîndul elevilor, cît și în rîndul părinților, cu ocazia serbărilor școlare; în ședințele cu părinții pe clasă sau pe școală.

2. Popularizarea rolului și activității Casei de Economii și Consumațiuni a instrumentelor de economisire pe care C.E.C.-ul le-a pus la îndemîna populației, precum și a avantajelor pe care le acordă depunătorilor.

3. Discuții cu părinții despre rolul și în educarea și cultivarea spiritului de economie încă de la vîrstă cea mai mică a fiilor lor.

4. Prelucrarea, informarea, ori de cîte ori este posibil, a colegilor noștri în consiliile pedagogice asupra materialelor propagandistice editate de către C.E.C. privind acțiunea de economisire în școli și a rezultatelor obținute de cadrele didactice din cadrul liceului nostru.

5. Prelucrarea în rîndul elevilor a rolului economisirii la C.E.C., în cadrul orelor de dirigenție, și prezentarea instrumentelor de economisire specifice vîrstei lor.

6. a) Realizarea acestor obiective și în cadrul unor ore de curs prin teme legate de ideea economisirii la C.E.C., date la limba română și limbi străine. Analize de fraze cu caracter din domeniul economiei sau comentarea unor proverbe și maxime legate de cumpătare și economie;

b) prin rezolvări de probleme cu conținut C.E.C., la orele de matematică;

c) prin discuții despre economie, potrivit cu capacitatea de înțelegere a elevilor, în orele de dirigenție, în adunările de pionieri și în activitățile extrașcolare.

Pentru ducerea acestei munci e necesar ca fiecare profesor să fie mai întîi convins de importanța acțiunii de economisire și de cultivare a spiritului de economie în rîndul elevilor, ducînd această activitate cu pasiune.

Susțin necesitatea de a se ține o permanentă legătură cu agențiile C.E.C., de care aparțin școlile, pentru a avea permanent material documentar propagandistic care poate fi afișat în diferite puncte în școli.

Colaborarea dintre școală și unitatea C.E.C. se înscrie, astfel, ca un important mijloc de educare a tineretului școlar, o cale larg deschisă spre formarea omului nou, constructor al socialismului și comunismului.

Prof. VALERIAN VETELEANU
Școala generală nr. 4 din Brașov

Spiritul de economie — obiectiv al educației pionierești

Organizația pionierilor, prin întregul complex de activități extrașcolare ce le inițiază, are prilejul să acționeze prin modalități variate, specifice, asupra spiritului de economie al pionierilor și școlărilor, să-l formeze ca viitori cetățeni adulți, posesori ai unei gândiri economice, capabili să se întegreze, cu eforturi sportive, la realizarea economiilor în producție, în viața economică și socială.

Pornind de la faptul că educarea spiritului de economie constă, în primul rînd, în cultivarea la pionieri și

școlari a unei atitudini responsabile față de bunurile obștești pe care ei le au în folosință (manuale, bănci, clasă, școală), față de muncă și producătorii bunurilor materiale și spirituale, față de creșterea și consolidarea proprietății socialiste, am întreprins — în unitatea noastră de pionieri — acțiuni care să ducă la realizarea acestui scop.

Una din formele specifice pe care organizația pionierilor a folosit-o, a fost mobilizarea opiniei colective a grupelor, detașamentelor și întregii unități, pentru combaterea unor ma-

nifestări negative din activitatea pionierilor și școlărilor ca neglijența, risipa, nepăsarea, cît și stimularea spiritului de economie, grija față de bunul obștesc. Pentru aceasta am folosit dezbaterile din grupe și detașamente, gazeta de perete a organizației de pionieri și U.T.C., la care au fost criticați, prin articole, epigrame, caricaturi, eei care nu foloseau cum trebuie timpul afectat pregătirii lecțiilor, murdăreau sau deteriorau manualele, băncile, pereții sau alte bunuri care se cer folosite și de alte generații de elevi, a fost combătută atitudinea unor pionieri și școlari care făceau risipă de materiale la cercurile de electrotehnică, foto sau la practica în atelier.

Un sondaj efectuat în rîndul pionierilor și elevilor din șase clase diferite arată că, pe măsura creșterii în vîrstă a copiilor, a acumulării experienței de organizație, mobilul sau scopul care îi determină să pășească și să persevereze pe calea economiilor este do-

rința de a-și procura cele necesare desfășurării unor activități culturale-recreative sau sportive (magnetofon, cărți, biciclete etc.), de a face excursii sau de a avea bani pentru vizionarea de spectacole de teatru sau filme. Iată, răspunsurile celor 124 de depunători la C.E.C. din cele șase clase III—VIII la întrebarea: „Cine sau ce te-a determinat să economisești și să depui bani la C.E.C.?”

Din prezentarea motivațiilor exprimate de copii, reiese că, la clasele mici, a III-a, a IV-a și a V-a, determinante sînt dorința și sfaturile părinților, profesorilor, precum și exemplul colegilor lor, care sînt deja posesori ai libretelor C.E.C., pe cînd la clasele mai mari, a VI-a, a VII-a și a VIII-a, apar motivații superioare ca dorința de a face călătorii, de a-și cumpăra cărți, biciclete, rachete de tenis, magnetofon, chitară ș.a.

Prof. TEODORINA PAVELESCU
comandant-instructor de unitate,
Școala generală nr. 112
din București

Nr. crt	Răspunsul	C l a s e l e					
		III	IV	V	VI	VII	VIII
1.	Părinții, profesorii, rudele	8	6	6	3	2	2
2.	Colegii care aveau carnetele CEC	2	3	2	3	1	—
3.	Dorința de a călători, de a face excursii	4	4	6	7	6	5
4.	Dorința de a-mi cumpăra cărți	2	2	3	5	5	3
5.	Să-mi iau racheta de tenis	—	—	—	5	3	3
6.	Pentru a-mi cumpăra bicicleta	—	—	—	—	3	4
7.	Vreau să-mi cumpăr magnetofon, picup	—	—	—	—	3	6
8.	Dorința de a avea banii mei de cheltulală	—	—	—	—	2	2
9.	Alte motivații	—	—	—	—	1	2
TOTAL ELEVI: 124		16	15	17	23	26	27

Economia ca acțiune permanentă

Pornind de la aprecierea că spiritul de economie constituie o trăsătură componentă a profilului moral spiritual al omului nou, constructor al socialismului, că buna gospodărire în producția materială și în orice alt domeniu de activitate socială utilă se înscrie printre cele mai importante laturi ale activității umane, opinăm pentru permanentizarea preocupării educatorilor, de cultivare la tinerile generații a acestei trăsături, izvorînd și sprijinindu-se pe spiritul de economie.

Adăugăm, așadar, la ideea economiei ca trăsătură permanentă, recomandarea metodică de a privi cultivarea spiritului de economie ca o acțiune, de asemenea, cu caracter permanent.

Pornind de la aceste premise, cu prilejul unor cercetări concrete pe care le-am efectuat pe loturi de elevi-pionieri în diferite școli din țară și în cîteva tabere de vacanță din vara anului 1973, am căutat să desprindem — pe lîngă alte obiective — unele aspecte psiho-sociale privind spiritul de economie și, mai ales, formele și mijloacele educative care pot contribui la transformarea economisirii la elevii-pionieri, într-o acțiune permanentă.

Unul dintre aspectele care s-au relevat pregnant în cercetările noastre de teren — în care noi am urmărit, cu precădere, realizarea obiectivelor politice fundamentale ale educației pionierești — îl constituie atitudinea pionierilor față de economisire. Astfel, înregistrînd opțiunile pionierilor față de unele trăsături caracteriale care ar putea configura profilul moral al unui bun pionier, am constatat că, în tabloul primelor cinci calități menționate de pionieri, s-a aflat cu regularitate — la fiecare lot înregistrat — „spiritul de economie”.

Pornind de la această constatare, am cerut pionierilor să ne arate care sînt modalitățile concrete prin care ei realizează economii. Situația centralizată are următorul aspect: 35% au indicat economia de bunuri personale; 28% au menționat economia de timp; 23% au arătat că economisesc la C.E.C.; 14% s-au referit la economii de bunuri obștești.

După cum se vede, aria economisirii este destul de largă, ea afectează principalele modalități de manifestare a economisirii la vîrstă elevului-pionier și, totodată, ponderea importantă pe care o deține economisirea la C.E.C.

Pentru a ne preciza conținutul conceptului de economie și a obține un indicator cît mai reprezentativ al nivelului practicii de economisire la pionieri, le-am cerut să ne precizeze care este, după părerea lor, contrariul spiritului de economie.

Pe primele cinci loturi s-au clasificat următoarele trăsături negative: neglijent (24%); prost gospodar (21%); needucat prost educat (16%); lipsit de spirit de răspundere (15%); risipitor (12%); alte trăsături negative (12%).

Este interesant de observat faptul că „risipitor”, ca trăsătură negativă, nu constituie principalul antonim al „spiritului de economie”, primele locuri în această clasificare fiind ocupate de trăsături negative care arată că, în conținutul său, termenul de „economie” este înțeles de marea majoritate a elevilor prin aportul constructiv pe care îl aduce acest spirit de economie, la formarea personalității.

Prof. RODICA GIRLEANU
cercetător la Consiliul
Național al Organizației Pionierilor

CULTIVAREA SPIRITULUI DE ECONOMIE LA ELEVI

Profesori sătmăreni și suceveni despre școală și sport

Timp de trei zile, în municipiul Satu-Mare a avut loc un fructuos schimb de experiență între Casele corpului didactic din Satu-Mare și Suceava.

Oaspeții au vizitat câteva școli, printre care Liceul nr. 2 din Satu-Mare (liceul-pilot al Casei corpului didactic), unde a avut loc un schimb valoros de păreri condus de prof. Boris Mălai, directorul școlii. Acesta a prezentat activitatea depusă de cadrele didactice din școală pentru autodotarea complexului de laboratoare și despre eficiența cabinetului de O.S.P.

Liceul din Livada, care a găzduit al II-lea Forum național al pionierilor, și cel din Negrești-Oaș au lăsat, de asemenea, o impresie bună vizitatorilor. La Negrești au fost vizitate, printre altele, Muzeul „Țării Oașului”, câteva sate și comune oșenești, care au dat prilejul colegilor din Suceava să cunoască valoroasa bogăție folclorică și etnografică a județului Satu-Mare, unică în felul ei.

Cu ocazia acestei vizite la Casa corpului didactic au avut loc trei întâlniri sportive (volei, șah, tenis de masă) între profesorii din A.S. „Știința” Satu-Mare și „Didactica” Suceava, asociații ce funcționează pe lângă cele două case ale corpului didactic.

Schimbul de experiență dintre instituțiile amintite s-a dovedit de reală utilitate practică și ne-am propus ca el să fie continuat în zilele de 21, 22, 23 noiembrie a.c. la Bistrița, unde ne vom întâlni într-un „trio”: Bistrița, Suceava și Satu-Mare.

Prof. TEODOR CURPAȘ
directorul Casei corpului didactic
Satu-Mare

„Iancu Jianu”

Începând de la 14.X.a.c., teatrul „I. Creangă” din Capitală joacă, cu un deosebit succes, evocarea dramatică în versuri „Iancu Jianu”, semnată de doi distinși profesori: Al. Mitru, binecunoscut autor de cărți istorice pentru copii și tineret, și Aurel Tita, apreciatul traducător al fabulelor lui La Fontaine și al multor altor scriitori clasici francezi.

Propunându-și să readucă pe scenă epoca lui Caragea și legenda figură a haiducului Iancu Jianu, prietenul și sprijinitorul lui Tudor Vladimirescu, autorii reușesc să îmbine cu abilitate elemente de folclor, documente de epocă, episoade comico-eroice sau cu o puternică încărcătură dramatică, oferind micilor spectatori o piesă nu numai antrenantă, dar și profund educativă.

Recomandăm cu căldură acest izbit spectacol și propunem preluarea lui de către cit mai multe teatre de tineret din întreaga țară.

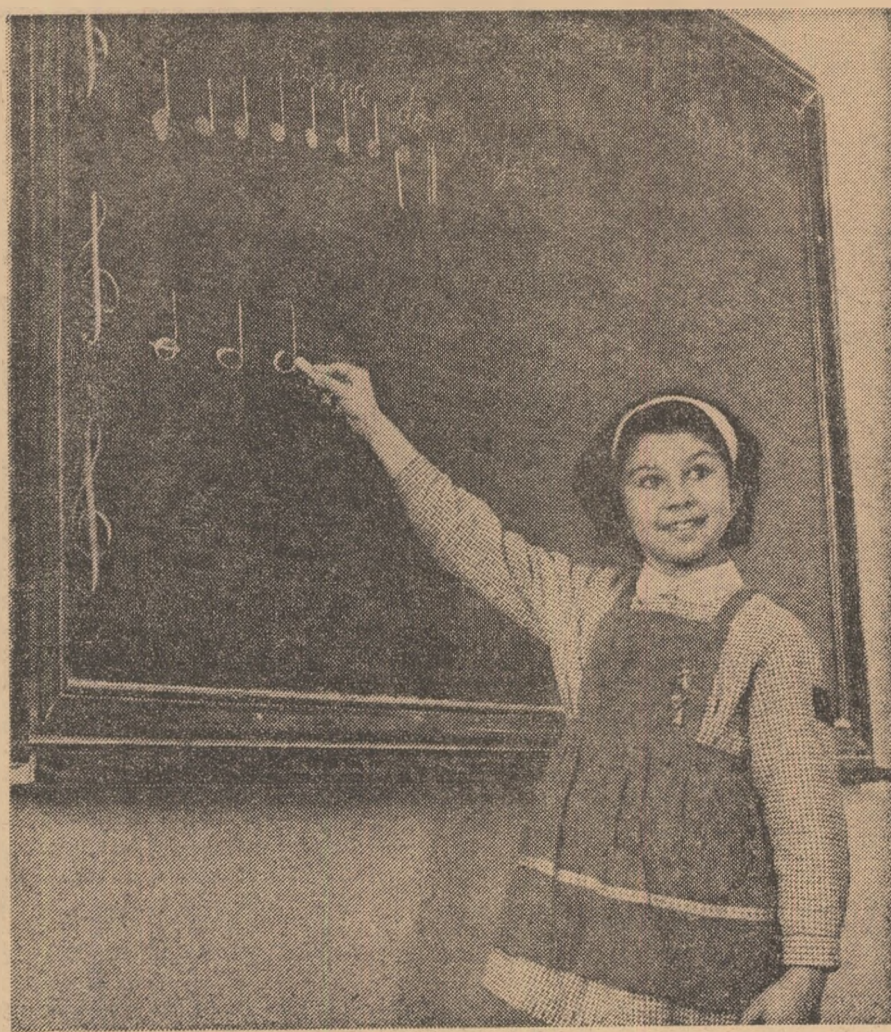
R. ȘIPOT

Cel mai elocvent document

În vederea prezentării la examenul de definitivat sau grad, se efectuează, pentru fiecare cadru didactic, inspecții în urma cărora se încheie procese-verbale de către inspectorii sau delegații ai inspectoratului școlar care asistă la un număr de lecții, controlează documente metodice ale cadrului respectiv, discută cu factori de răspundere din localitate.

Consider că o asemenea formă de apreciere, în care un singur om este pus în situația de a-i aprecia altuia întreaga activitate și experiența acumulată de-a lungul anilor, în câteva ore de asistențe și documentare, este superficială sau chiar formală. Este frecventă situația când un cadru didactic cu rezultate slabe e notat cu calificativul „bine” sau „foarte bine”, sau un cadru bine pregătit, primește doar „satisfăcător”.

Mai autorizată și mai obiectivă poate fi fișa de caracterizare a activității personalului didactic, care vizează întreaga personalitate a educatorului, atât la catedră cât și în afara ei. Această caracterizare are în vedere creativitatea, modul în care se reflectă în



La lecția de muzică

munca omului de la catedră noul, nivelul de pregătire a elevilor săi etc.

Conducătorul unității, respectiv directorul coordonator, este cel mai indicat să aprecieze conduita, comportarea și personalitatea unui cadru didactic, căci cine îl cunoaște mai bine întreaga activitate decît directorul școlii? Trebuie văzut nu numai omul de la catedră, ci educatorul în toate ipostazele, în toate momentele cînd se află printre elevi. La examen, se știe, principalul nu este procesul-verbal, ci capacitatea candidatului de a trata subiectul dat. În vederea scutirii de unele deplasări de la distanțe mari a unor cadre, în ideea de a anula paralelismul aprecierii (aceeași apreciere și a conducerii școlii și a inspectorului de specialitate), e bine să rămîna la dosar un singur document: fișa de caracterizare. Această fișă, cuprinzînd o concluzie unanimă a tuturor factorilor de răspundere din școală, este, cred, cel mai competent document.

Prof. VALERIU SANDOVICI
comuna Dolhești, județul Suceava

Un fructuos schimb de experiență

Preocupați de înnoirea metodologiei didactice, un grup de 30 de profesori de diferite specialități din orașul Iași au făcut în ziua de 21 octombrie 1973, un fructuos schimb de experiență cu o parte din colegii lor din orașele Bacău și Dărmănești.

Schimbul de experiență a fost organizat de Casa corpului didactic din Iași, la a cărei solicitare a răspuns cu multă amabilitate Casa corpului didactic din Bacău.

Mai întîi, am asistat la o lecție de matematică ținută la Școala de construcții din Bacău (pe tema „Recapitularea integralelor”), lecție desfășurată într-un modern cabinet de instruire programată, realizat cu mijloace proprii.

Apoi am vizitat Liceul „V. Alecsandri” din Bacău, în care toate obiectele se predau în cabinete și unde s-au obținut pînă la această oră rezultate remarcabile. Directoarea școlii, prof. M. Prodan, ne-a arătat cum au ajuns la aceste rezultate, ce greutăți au avut de împlinat și ce planuri mai au pentru viitor.

Am plecat apoi la Dărmănești și am vizitat Școala de 10 ani din localitate. Grupul de cadre didactice care ne aștepta ne-a arătat realizările școlii, men-

ționînd că din 1969 aici se predă în cabinete.

Am schimbat impresii, am discutat asupra eficienței muncii pe cabinete, asupra împlinirii metodelor tradiționale cu cele moderne.

Ne-am despărțit de gazde cu bucuria că am fructificat din plin o zi de lucru.

Prof. ȘTEFANIA BURLACU
Liceul nr. 4 „Garabet Ibrăileanu” Iași

Din activitatea Casei corpului didactic — Mehedinți

În localul Casei corpului didactic Mehedinți a avut loc recent o sesiune de comunicări științifice, organizată de această instituție în colaborare cu filiala Mehedinți a Societății de științe istorice.

Au fost prezentate comunicările: „Mărturii documentare despre fostul oraș Cerneți” (autor N. Chipurici), „Unele date cu privire la domeniul creșterii vitelor în județul Mehedinți în primul deceniu al perioadei Regulamentului Organic” (autor M. Măneanu) și „Unele date referitoare la perioada ocupației germane în județul Mehedinți (1916—1918)” — susținută de N. Fuiorea.

★

Cu prilejul sărbătoririi centenarului nașterii marelui matematician român Gh. Țițeica, născut în Drobeta Turnu-Severin, Casa corpului didactic Mehedinți, în colaborare cu filiala locală a Societății de matematică, a organizat un simpozion comemorativ.

După o prezentare a vieții ilustrului matematician de către Fl. Ciortan, profesoară pensionară, nepoată a lui Gh. Țițeica, au fost trecute în revistă multiple aspecte ale personalității savantului, prin cuvîntul profesorilor Gh. Bazacov, Constantin Ciobotea, Viorel Sahagia și C. Stuparu.

S-a amenajat, cu această ocazie, și o expoziție menită să ilustreze contribuția lui Gh. Țițeica la dezvoltarea matematicii, disciplina de predilecție a marelui om de știință român.

În aceeași organizare, elevii claselor a VII-a și a VIII-a, precum și cei din anii I, II și III din liceele de cultură generală și de specialitate din municipiu au participat la un concurs de geometrie sintetică.

Prof. A. COSTEA
prof. D. ȘONEA
Casa corpului didactic Mehedinți

Un dascăl:

GHEORGHE MATIEȘANU

Ca mulți dintre dascălii ardeleni, Gheorghe Matieșanu (1897-1973), a trebuit să înfrunte toate greutățile care i se așezau în fața idealului de învățătură.

Cu firea lui dirză, aparținînd celor mulți și modești, dascălul Matieșanu era fiu de țaran, născut în Tohatul Sălajului, care mai dăduse culturii noastre pe povestitorul Petre Dulfo. Studiile sale sint împărțite cu alte activități, într-o vreme cînd limba națională nu putea fi învățată în școli. Aceasta era situația celor mai mulți fii ai Ardealului, la începutul acestui veac, care nu uitaseră că se „trag de la Roma”, de cîte ori se aplecau asupra cronicelor vechi și hrisoavelor rămase de la înaintași.

Gh. Matieșanu citea cărțile venite din Țară, de la frații de peste Carpați, luminîndu-se singur, cum o spune el însuși, adesea. În 1918 obține diploma de învățător, militant pentru cultivarea dragostei de învățătură, în rîndul poporului de la sate. Fostul student al Facultății de filologie din Budapesta, după 1 dec. 1918, are posibilitatea să desfășoare o intensă activitate în domeniul învățămîntului. Este numit dascăl la Zalău, Oradea, Cluj etc.

În 1927 devine colaborator al marelui istoric Nicolae Iorga, fiind numit redactor al ziarului „Neamul românesc din Bihor și Sălaj”. E perioada cînd, la îndemnul magistrului său, care-l citează în lucrarea: **O viață de om. la Paris, desfășoară o vie activitate culturală, organizînd șezători culturale, conferințe despre România, fiind ales președinte al unor asociații culturale, de stringere a unor legături cu orașul Dijon etc.**

În cumpănită perioadă a anilor 1940-1941, Gh. Matieșanu a ripostat energie dictaturii fasciste, condamnînd crimele și ororile săvîrșite pe pămîntul ocupat.

De numele său se leagă numeroase societăți de lectură, înființate peste tot pe unde l-a purtat destinul, fie ca secretar al Asteii, din Sălaj, fie ca inimos dascăl.

De fiecare dată, avea grija ca să fie prezente frumusețile tradițiilor noastre, corurile școlare, obiceiurile locurilor, expoziții de costume populare, față de care nutrea o admirație aparte. Cu aceeași osîrdie ce-l caracteriza, Gh. Matieșanu a cules folclorul satelor, străbătînd pe jos drumurile spre cîtune și sate, mulțumit cu ceea ce putea găsi în creația populară. În cadrul Ligii culturale, al cărei membru activ a fost, el a ținut să dezvăluie o serie de momente din activitatea acesteia. A conferențiat la Vălenii de Munte, în cadrul renumitei Universități, unde avea o rubrică specială, despre folclor.

Mai tîrziu, fiind încadrat în regiunea Făgărașului, a publicat studiul: **Obiceiuri de nuntă din Făgăraș.**

Stabilindu-se în 1968 la Someșeni (Cluj), Gh. Matieșanu este membru al subfilialei Academiei, participînd activ la ședințele acesteia prezentînd comunicări și referate despre locurile din țară, despre cultura franceză, ca și despre rosturile școlii și ale dascălului, predînd încă, la catedra de franceză a Universității Babeș-Bolyai din Cluj.

Pretutîndeni, prezent la manifestările culturale din țară, inițînd acțiuni de cunoaștere a învățămîntului din trecut, evocînd, cu multă strălucire, figuri de dascăli cunoscuți, renumitul dascăl Gh. Matieșanu îmbărbăta și încuraja pe toți din jur. Parcă viața, prea multă viață, nu-l lăsa să se gîndească și la odihna ultimei clipe. Dar n-a fost așa. S-a stins din viață în acest an, lăsînd moștenire un exemplu de muncă, de modestie, de cutezanță și biruință, făcîndu-l mereu prezent printre gîndurile și faptele noastre.

VASILE VETIȘANU

M. Loghin, Gh. Mitra, Mircea Vodă

„Metodica predării educației fizice pentru clasele I — IV“

(Manual pentru elevii liceelor pedagogice de învățători)

E. D. P. — 1973

Literatura noastră pedagogică s-a îmbogățit cu un manual didactic: „Metodica predării educației fizice pentru clasele I—IV“, util nu numai pentru elevii liceelor pedagogice, ci și pentru zecile de mii de învățători care predau la clasele I—IV de pe cuprinsul patriei.

Din lectura manualului desprindem preocupările celor trei autori de a pune la dispoziția viitorilor învățători indicații de ordin metodic în organizarea procesului instructiv-educativ privind predarea educației fizice la clasele I—IV, iar în al doilea rând prețioasele îndrumări metodice date pentru învățătorii care nu au avut posibilitatea însușirii unor asemenea indicații metodologice.

Dealtfel, în literatura noastră pedagogică au mai apărut unele lucrări de acest gen (Educația fizică în clasele I—IV: Niculescu Elena și colaboratorii; Metodica predării educației fizice în școala generală: Nedelcovici Eliza și colaboratorii; Metodica predării educației fizice la clasele I—IV: Chirculescu Marian și colaboratorii) precum și articole din revistele de specialitate, toate aceste materiale constituind îndrumătoare în munca profesorilor de educație fizică, ca și a învățătorilor, dar nu în totalitate satisfăcătoare cerințelor etapei actuale. Lucrarea la care ne referim poate fi socotită ca o sinteză, caracterizată prin valorificarea experienței perso-

nale a autorilor, ca și prin prețioasele îndrumări metodologice care nu se repetă și în celelalte lucrări citate.

Ea se compune din șapte capitole din care cel mai extins, după cum afirmă unul din autori, este cel al Metodicii realizării cerințelor programelor, toate având o valoare teoretică și îndeosebi una practică de îndreptar, util și adecvat în desfășurarea cât mai eficientă a lecțiilor de educație fizică.

În ansamblu, lucrarea lasă să se desprindă unele aspecte destul de caracteristice în alcătuirea sa, ca: nu se repetă indicațiile metodologice din alte manuale; există o perfectă coerență în expunerea ideilor, chiar atunci când la elaborarea unui capitol concurează doi autori; apare o nouă terminologie de specialitate; se desprinde o totală claritate și siguranță în emiterea unor indicații de ordin teoretic, pedagogic și psihologic, care conduc pe învățător la îndeplinirea sarcinilor instructiv-educative, în lumina Hotărârii Plenarei C.C. al P.C.R. din 28.II. — 2 III 1973.

Ele dau, de asemenea, indicații practice în ceea ce privește confecționarea materialului didactic, amenajarea terenurilor și a spațiilor destinate educației fizice în aer liber, fără cheltuieli costisitoare.

CEZAR V. BAHIRM
Galați



În holul internatului Institutului pedagogic din Suceava Foto: D. VINTILA

Două cărți pentru candidații la învățămîntul superior

Semnalam apariția a două cărți de o ținută cu totul deosebită în literatura didactică a ultimilor ani. „Fizică“ de Mircea Alexandru Oncescu, după un șir de alte încercări, reprezintă prima reușită deplină a unui curs de nivel postliceal. Scrisă în spiritul ultimelor concepții pe plan mondial în respectul domeniului, această lucrare reușește să mențină un echilibru între pericolul abstractizării abuzive a raționamentului și simplificarea deformatoare a rigurozității. O idee despre breșa făcută în

concepția asupra unei fizici de acest nivel ne-o putem face din însăși ordinea — pentru a nu mai vorbi de conținut — în care se înlanțuiesc capitolele: invarianța galileiană, invarianța einsteiniană, legile dinamicii, gravitația, mecanica statistică, legile termodinamicii, oscilații și unde, legile electromagnetismului. În una din cele patru anexe este prezentat instrumentul matematic folosit. Remarcăm, de asemenea, folosirea exclusivă a Sistemului internațional de unități, lucru, iarăși, nu ușor de realizat. Munca autorului este fericit completată de condițiile grafice de o factură total inedită pe care Editura didactică și pedagogică a ținut să o asigure cărții.

„Chimie pentru admitere în facultate“, elaborată de prof. dr. Constantin Rabega și lector dr. Maria Rabega rețopește în retorta măiestriei pedagogice cunoștințele de chimie liceală, pentru a le ridica pe o treaptă calitativ superioară. Cele două volume care constituie lucrarea făcînd parte din seria „Sinteze-Lyceum“ a Editurii „Albatros“. Volumul întâi cuprinde partea de chimie fizică în care sînt prezentate legile chimiei și structura materiei. În al doilea volum sînt descrise cele mai importante elemente chimice și compușii lor, respectiv principalele funcții organice. Cu toată întinderea lucrării, în cele aproape 900 de pagini, este selecționat esențialul, evitîndu-se ceea ce este circumstanțial și ar suprasolicita memoria elevilor. De asemenea, autorii nu s-au mulțumit să reformuleze materia de liceu, ci au căutat să satisfacă, în parte curiozitatea științifică a unor elevi, pasionați ai acestui obiect. Pentru aprofundarea cunoștințelor, lucrarea mai conține probleme și calcule stoichiometrice. În șirul lucrărilor de acest tip, adresate nespecialiștilor, această carte este singura care folosește, în mod consecvent denumirea substanțelor, conform hotărîrilor luate pe plan internațional de I.U.P.A.C. în ceea ce privește nomenclatura. Ceea ce este un merit deosebit.

Prof. ȘTEFAN FĂTULESCU
Școala generală nr. 114, București

„Revista de pedagogie“

nr. 10 — 1973

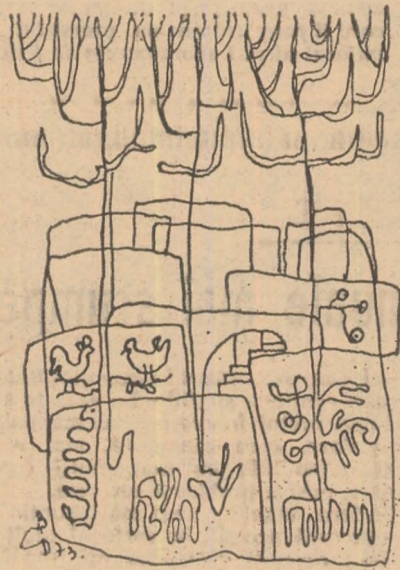
Orientat către principalele măsuri stabilite de Plenara C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973, numărul 10 pe acest an al **Revistei de pedagogie** oferă cititorilor un substanțial grupaj de studii și articole interesînd teme prioritare ale școlii în etapa actuală.

Semnalam studiile: **Vasile Bunescu**: Perfecționarea învățămîntului prin

Mirescu și colaboratorii: Contribuții la metodologia de evaluare a unui nou conținut la disciplinele biologice; **Mia Dumitriu**: Problematizarea în predarea literaturii; **Constantin Pufan**: — Cauzele psihopedagogice ale indisciplinei la elevii din școala ajutătoare; **Detlef Strunk**: Folosirea flanelografului la lecțiile de limbă.

La rubrica „Procesul instructiv-educativ în clasele primare“ apar: **Olga Oprea**: Instruirea prin problematizare și descoperire în clasele primare; **Paal Gustav**: Procedee de activizare a elevilor prin munca cu cartea la clasele mici; **Eugenia Berindei**: — Contribuția unor elemente de instruire programată la sporirea eficienței lecțiilor de gramatică; **Nicolae Opreșcu**: Introducerea conceptului de număr pe baza multumilor.

În același număr sînt prezente și rubricile: „Istoria școlii și gîndirii pedagogice“; „Școala și pedagogia în alte țări“ și „Breviar“.



modernizarea și desconggestionarea planurilor, programelor și manualelor școlare; **Emilia Constantinescu, Ecaterina Csengeri**: Pregătirea tematică în profile largi, bază eficientă a specializării; **Florian Biolănescu**: Inițiativa — atribut fundamental al conducerii școlii.

În legătură cu perfecționarea tehnologiei didactice sînt publicate articolele: **Magda Dumitrescu**: Rolul laboratorului în formarea personalității; **Leontin Domide**: Autodolarea laboratorului de fizică; **Maria Birlădeanu, Silvia Bălănescu**: Utilizarea metodelor mute pentru activizarea elevilor în cadrul lecțiilor de anatomie; **Tudorel**

„Atlas

botanic“

Recenta apariție a Editurii didactice și pedagogice, „Atlasul botanic“ constituie o lucrare științifică valoroasă, realizată de conf. univ. dr. docent Constanța Moruzi, profesoara Lucia Popovici și graficianul Ion Toma. În 215 pagini, 181 planșe color cu peste 800 de specii de plante sînt redată evoluția regnului vegetal, morfologia, fiziologia și sistematica plantelor, noțiuni de geobotanică, de ecotire a naturii, curiozități.

De la primul pînă la ultimul capitol, se remarcă bogăția materialului ilustrativ-intuitiv, prezentat științific, într-o înlanțuire logică, care ușurează înțelegerea lui și face ca acest material să fie deosebit de util în studiul plantelor. Plasarea textelor explicative pe aceeași pagină cu ilustrațiile, la care se referă, denumirile științifice însoțite, totdeauna, de denumirile populare constituie de asemenea calități ale lucrării.

Planșele color sînt lucrate cu rigurozitate și măiestrie artistică, ceea ce face ca „Atlasul botanic“ să fie nu numai o lucrare științifică valoroasă, ci și o adevărată lucrare de artă cu o prezentare grafică excepțională. Dealtfel, întreaga prezentare a lucrării este atrăgătoare, fiind tipărită pe hîrtie cretată și legată în pinză.

Fără îndoială, apariția unei asemenea lucrări constituie o realizare deosebită a Editurii didactice și pedagogice, la care au contribuit munca neobosită pasiunea și abnegația autorilor și a lucrătorilor de la I.P. „Arta grafică“.

Datorită conținutului său, lucrarea interesează, în primul rînd, pe profesorii de biologie, care își vor putea ilustra lecțiile cu material selecționat din atlas, pe studenții biologi, farmaciști, agronomi etc., cărora le va ușura strădania de a pătrunde în lumea plantelor, pe elevii școlilor și liceelor de specialitate. În aceeași măsură îi interesează pe elevii școlilor generale și liceelor de cultură generală, cărora le va fi de mare ajutor în călăuzirea primilor pași către cunoașterea vieții plantelor.

Prof. emerit AL. DABIJA

„NATURA“

nr. 5 (XXV) — septembrie — octombrie 1973

În numărul 5 al revistei, recent apărută citim:

V. Gh. Radu: Problemele actuale ale taxonomiei moderne; **M. Vrabie, N. Vrabie**: Scheletul și diversificările sale în seria nevertebratelor.

La rubrica „În sprijinul perfecționării“ sînt publicate studiile: **A. Murgoci**: Relațiile dintre structură și funcție în cadrul ecosistemelor; **G. Petcu**: Absorbția alimentelor și transportul acestora în organism; **M. Teodorescu, V. Trandaburu**: Aspecte ale dezvoltării embrionului uman; **A. Asandei, Z. Mezel**: Învățarea prin problematizare.

În rubrica „Biologia în școală“, sînt grupate articolele: **Gh. Florea**: Metoda dia-fotografică în predare-verificare; **D. Bahrim, C. Bahrim**: Lucrare practică de laborator cu tema „Disecția la pești“; **H. Lovasz, V. Lovasz**: O mare pasiune pentru animale mici; **C. Ștefănescu**: Aspecte ale activităților tehnico-productive agricole în școlile din județul Argeș.

În revistă sînt, de asemenea, prezente și rubricile:

„Note, Cronică, Recenzii“, „Din activitatea societății de științe biologice“ și „Recunoașteți planta“.

Conferința publicațiilor de învățămînt din țările balcanice

La sfîrșitul lunii septembrie a.c., timp de aproape o săptămîină, s-au desfășurat, la Sofia, lucrările Conferinței publicațiilor de învățămînt din țările balcanice. Reprezentanți ai revistelor „Ucitelsko Delo” (R.P. Bulgaria), „Prosveten pregled”, „Skendija”, „Skolske novine”, „Prosvetni delavec”, „Prosveten rabotnik”, „Prosveten list” (R. S. F. Iugoslavia), „Tribuna școlii” (R. S. România), „Deltion” — O.E.L.M.E.C. (Cipru), au prezentat, cu această ocazie, referate privind problemele actuale ale învățămîntului din țările respective și participarea publicațiilor de învățămînt la soluționarea acestora.

Astfel, în referatul expus de Maria Silianova („Ucitelsko Delo”) au fost prezentate sarcinile pe care le-a trasat învățămîntului bulgar Plenara Comitetului Central al Partidului Comunist Bulgar din 1969 și cel de al X-lea Congres al P.C.B.: să pregătească cadre cu înaltă calificare, de tip nou, capabile să rezolve sarcinile complexe ale construirii socialismului și comunismului, ale revoluției tehnico-științifice; să formeze personalități creatoare, apte de a gândi de sine stătător, să se ori-

esteste acest domeniu atât de important, pe un spațiu atât de mare. În referatul prezentat de Neja Maurer („Prosvetni delavec”) au fost tratate problemele ale școlilor speciale și orientării profesionale, iar în acel susținut de Blagoi Kondarko („Prosveten rabotnik”), problemele ale introducerii săptămîinii de lucru de cinci zile în școli.

Kostas Karellis („Deltion” — O.E.L.M.E.C.) a vorbit în referatul său, despre rolul organizației cipriote de învățămînt în dezvoltarea școlii, în legarea ei de problemele vieții contemporane, despre structura învățămîntului din țara sa, despre revista la care lucrează.

În referatul delegației române, au fost expuse direcțiile deschise învățămîntului de Plenara C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973 și modul cum contribuie revista „Tribuna școlii” la traducerea în viață a sarcinilor plenarei. Problemele actuale ale învățămîntului românesc și ale revistei noastre au suscitat un viu interes, concretizat în numeroasele întrebări care au fost puse pe marginea referatului.

Cu prilejul întîlnirii de la Sofia, delegațiile au participat la o conferință de presă, în cadrul căreia Hristo Chel-



Participanți la conferință

enteze în problemele noi ce apar, să învingă dificultățile și contradicțiile actuale, să formeze cetățeni educați în spirit comunist, fideli partidului, cu o înaltă cultură spirituală și fizică.

Ca organ de presă al acestora, revista „Ucitelsko Delo” consideră că este sarcina sa de a sprijini Ministerul Învățămîntului și Comitetul Central al Uniunii profesorilor bulgari în realizarea politicii partidului și statului în domeniul învățămîntului, să mobilizeze profesorii și lucrătorii din domeniul învățămîntului la rezolvarea sarcinilor concrete, să fie tribună de opinii și propuneri pentru dezvoltarea învățămîntului să popularizeze experiența pedagogică de frunte, să exprime și să apere interesele profesionale, ale membrilor Uniunii.

Oprindu-se, în expunerea sa, la rolul revistelor de învățămînt în perfecționarea profesională a lucrătorilor din domeniul învățămîntului, Milija Knejević („Prosveten pregled”) a arătat că în ultimii ani Uniunea Comunistilor din Iugoslavia a pus în mod acut problema caracterului ideologic al învățămîntului și a pregătirii marxiste a profesorilor și că, în această perioadă, au apărut o serie de articole (de fond, interviuri, anchete etc.) cu privire la importanța pregătirii marxiste a profesorilor la problemele-cheie în legătură cu interpretarea marxistă a istoriei, economiei politice, filozofiei, sociologiei și altor materii. Din anul 1955, redacția revistei a început să editeze un supliment separat, în două pagini, intitulat „Din practică pentru practică”, cu scopul de a populariza cele mai bune și mai actuale realizări ale profesorilor. Reprezentantul revistei săptămînale „Skolske novine” (George Djuric) — revistă care rezervă în fiecare număr cite două din cele 20 de pagini ale sale problemelor radioului și televiziunii școlare — a expus în referatul său modalitățile prin care este susținut

ce, prim-adjunct al ministrului învățămîntului, și Totca Spiridonovna, secretar al Comitetului Central al Uniunii sindicatelor de învățămînt din R.P. Bulgaria, au vorbit despre direcțiile actuale de dezvoltare ale învățămîntului bulgar.

Inscriindu-se pe linia acțiunilor progresiste pentru lărgirea colaborării internaționale, Conferința publicațiilor de învățămînt din țările balcanice a adus o contribuție valoroasă la afirmarea unor idei pozitive privind educația și instrucția tineretului.

OCTAVIAN BUZESCU



Într-o școală secundară din Ulan Bator, capitala R.P. Mongole

R.P. MONGOLĂ

Școala medie din deșertul Gobi

La distanță de 600 de kilometri de Ulan Bator, în partea de sud a deșertului Gobi, se întinde panoramic și contradictoriu prin mănunchiul de iurte și blocuri care-l constituie orașul Dalansadgad. Călătorul care calcă pentru prima oară pe aici rămîne surprins de existența unei școli medii ale cărei corpuri de clădiri i se înfățișează într-o urbanitate de metropolă.

Școala medie din Dalansadgad e un punct de întretăiere al prezentului cu viitorul pe care ea-l reprezintă cu demnitate. Ca instituție, școala datează din anul 1927, în noul ei local funcționează din 1970.

În fiecare zi calcă pragul școlii 1400 de elevi și 50 de cadre didactice, întâmpinați de o lozincă scrisă în mongolă, care în traducere sună, la prima vedere, ciudat: „Bună dimineața! Te-ai odihnit bine acasă?”. Prin această întrebare, citită în fiecare dimineață, copiii crescătorilor de cai și de cămile sint îndemnați către o viață rațională, în care odihna constituie condiția unei sănătăți cu randament. Cei 300 de internii ai școlii, care beneficiază de condiții de viață cu adevărat hoteliere, răspund pozitiv întrebării, în bloc.

Concepția unei educații moderne pe care întrebarea ciudată o mărturisește este ilustrată și de cei 100 de sportivi ai școlii, campioni naționali la atletism, călărie, lupte. Sala de gimnastică de care dispun tinerii elevi din Dalansadgad este de-a dreptul fascinantă. După cum fascinantă ni s-au părut demonstrațiile de dresaj și de călărie pe care copiii ni le-au făcut în Gobi. Forței fizice, fără de care n-ar putea stăpîni natura, tineretul Mongoliei socialiste îi adaugă acum forța științei de carte, care îl face stăpîn pe prezentul și viitorul țării. Laboratoarele de fizică,

chimie, atelierele de mecanică și tâmplărie, cabinetul de literatură — toate stau mărturie unei activități pasionante de însușire a științei de către elevi, de pregătire pentru o viață activă de muncă. Aici, în aceste laboratoare, ateliere și cabinete, tradiția se transferă în civilizație tehnică, prezentul anticipează viitorul. Aplecați peste eprubete, bancuri de lucru și file de carte, i-am văzut pe tinerii din Dalansadgad în rolurile lor viitoare de muncitori, ingineri, artiști. Poate că prin mințile lor, forțată de temperatura înaltă a științei și tehnicii, însuși deșertul Gobi va deveni mai generos decît este astăzi pentru oameni, cai și cămile. Acest lucru l-am perceput cu sentimente de certitudine atunci cînd am văzut hergheliile în spume și cămilele introvertite, alergate de păstori pe motociclete, alături de alții călare.

Am trăit o justificată mîndrie patriotică în camera pionierilor, atunci cînd am văzut ecusonul cu culorile noastre naționale pe o măsuță-stand pe care erau expuse mărci, insigne și vederi cu frumuseți de-ale noastre. Aici, în camera pionierilor, mi s-a spus, pentru completarea notițelor, despre activitatea organizațiilor de copii și de Comsomol din școală, despre cercul de teatru al elevilor și despre stația de radio „Cravata roșie”. Școala din Dalansadgad este pe recepție permanentă, pe toate lungimile de undă, cu mai îmbelșugată zi de miine a patriei. Sint o garanție pentru aceasta cei 1400 de copii de păstori din Gobi, dintre care 600 se laudă cu apartenența lor la cercul de mîini îndeminatice. Tineri care-și fac mina mistrie și mintea burghiu, pentru construcții și foraje.

ROMEO DĂSCĂLESCU

REALITĂȚI CAPITALISTE

Clase mai puține, manuale mai scumpe

Între visurile cele mai îndreptățite ale omenirii, accesul tuturor copiilor la carte este poate cel mai organic și mai firesc legat de imensul salt făcut de om în cunoaștere, în acumularea de informație. Și tocmai omul — autorul acestor inestimabile cuceriri și acumulări — este nu rareori ținut departe de izvoarele științei de carte (în lume numărul analfabeteilor va trece, în curînd, de 800 000 000), iar școala, în prea multe părți, chiar dacă a fost pusă „la dispoziția tuturor”, rămîne totuși un privilegiu.

Actualul an școlar s-a deschis, de exemplu, în Italia în condițiile unui spațiu de școlarizare neîndestulător. Numai la Roma tipseau 2 333 de săli de clasă, ceea ce a afectat situația multor

tineri, care s-au văzut în imposibilitatea de a-și continua studiile. La aceasta s-a adăugat prețul în creștere al manualelor școlare, care constituie, mai ales pentru familiile cu mai mulți copii școlari, încă o problemă serioasă.

Bariera taxelor prea mari, continuă să oprească accesul la carte al multor tineri (provenienți mai ales din medii muncitorești și țărănești) dornici să-și desăvîrșească pregătirea în învățămîntul universitar. În Belgia, începînd cu anul trecut, taxele de admisie în învățămîntul superior au crescut de peste două ori, în Olanda cu 200—1000 de guldeni, ceea ce a dus la numeroase atitudini de protest și nemulțumire.

În același timp, baza materială a școlilor nu evoluează în raport cu ritmurile

contemporane, unele state occidentale fiind mai puțin receptive la trebuințele școlii. Asociația națională pentru problemele învățămîntului din S.U.A. arată, de pildă, că contribuția guvernului federal în această direcție este de numai 7 la sută, ea adăugîndu-se unui procent asemănător alocat de către autoritățile statelor respective, restul fondurilor fiind constituite prin taxele de școlarizare mereu mai mari, uneori prin donații și chete publice.

Tabloul asperității pe care îl prezintă accesul la carte în societatea capitalistă poate fi completat și cu alte fenomene nu mai puțin caracteristice și pline de urmări pentru situația școlară a copiilor: lipsa acută de cadre didactice (în Anglia lipsesc peste 25 000 de profesori, din care un număr însemnat la matematică), sau imposibilitatea de a salaria numărul necesar de învățători și profesori (și prin urmare, în S.U.A., de exemplu, șomajul pentru mulți dintre ei).

S. P.

TRIBUNA ȘCOLII

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