

# Tribuna școlii

Revistă săptăminală

editată de  
Ministerul Educației și Învățământului  
și Unirea Sindicatelor  
din Învățământ, Știință și Cultură

Anul IV (XXV) Nr. 129 (1215)

Simbătă 2 februarie 1974

12 pagini și suplimentul  
„Științe sociale” — 1 leu

Cînd începe pasiunea pentru lectură

## „Liniște!”

„Sst! Liniște”. Oare de câte ori simțim nevoia să temperăm rîmnoarea clasei cu această somație? Ca să putem comunica e nevoie de liniște. În cel mai simplu dialog există întotdeauna un cineva care ascultă și un cineva care vorbește. Dacă doi indivizi vorbesc amîndoi în același timp, fiecare din ei nu se ascultă decît pe sine însuși (și mi-a fost dat — din păcate prea des — să întilnesc asemenea oameni stăpîniți de patina vorbirii, dar neîn stare să asculte pe alții). Dialogul, comunicarea au legile lor scrise și nescrise în coduri ale comportării civilizate, între care, alături de „concizie”, „claritate”, „precizie”, la loc de frunte figurează și „să știi să ascultă”, „să nu-ți întrerupi interlocutorul” etc.

Toate acestea sînt adevărate. Și totuși, cîtă acoperire pedagogică are acea imperativă cerere pe care atît de des profesorii o adresează elevilor lor? De ce „liniște!”? Pentru că elevii fac zgomot, vorbesc între ei, pentru că profesorul nu este ascultat. Această explicație ne duce către un alt „de ce?” cu implicații profunde. Înseamnă că ceea ce spune educatorul nu reușește să trezească și să mențină interesul elevilor. Rîmnoarea clasei este rodul plictiselii și al indifferenței față de activitatea desfășurată în clasă. Dar, mai este, în același timp, și produsul nevoii de acțiune, de activitate, specifică vîrstelor școlare. Este lesne de înțeles. 30—40 de copii clocotind de energie, de dorința de mișcare, obligați vreme de cinci ore pe zi (cu respectivele intervale de recreație) să stea nemișcați în bănci și să asculte lecții mai mult sau

mai puțin anoste, suportă greu acest regim care este regimul învățămîntului tradițional.

Ne vine greu să înțelegem că poate fi și altfel. Ni se va părea surprinzător să aflăm că ceea ce considerăm a fi indisciplină poate constitui o virtute a învățămîntului modern. Dar, de ce, în loc să luptăm împotriva nevoii de acțiune a elevilor, n-am canaliza-o pe făgașul intențiilor noastre didactice, fructificînd-o? De ce, în loc să ne obligăm elevii la tăcere și inactivitate, nu i-am stimula, dimpotrivă, să comunice între ei, și cu noi, lucrînd pentru a învăța? De ce n-am prefera o clasă zgomotoasă, dar activă, uneia tăcută, dar profundă într-o adîncă pasivitate?

Ne vine, poate, de asemenea, greu să renunșăm la discursurile noastre de la catedră, la modelul de „magister dîrit” pe care, în urmă cu ani, la rîndu-le ni l-au oferit propriii noștri profesori? Dar, să ne gîndim că oricît de frumoasă ar fi arta de a vorbi, cu atît mai frumoasă, și, în condițiile noastre, mai subtilă și eficientă este arta de a asculta, de a-i determina pe elevi să vorbească (a se înțelege: să gîndească, să afle, să descopere, să lucreze).

Să ne gîndim că, de fapt, aflați în clasă, nu avem menirea să „spunem” încă o dată o lecție pe care oricum, elevii o găsesc și în manual. Ni se cere ceva mai mult. Să-i ajutăm să învețe și să-i învățăm. Și, pentru aceasta, liniștea glacială în care nu răsună decît vocea doctă a magistrului nu este climatul cel mai favorabil.

OCT. BUZESCU

## Se caută un repetent

Titlul acestui articol, semînd cu un anunț publicistic, ar putea trezi azi nedumeriri. De ce alîta zarvă pentru ceva foarte ușor de găsit? Puține școli sînt acelea în care, la sfîrșitul anului, datele statistice să nu înregistreze un număr de elevi repetenți. Și dacă azi acest titlu trezește nedumerire, va veni o zi în care va lăsa loc numai curiozității, aceleiași curiozități pe care, ar produce-o cititorului de mică publicitate anunțul: „Se caută un cavaler teuton”. Cum vremea cavalerilor teutoni a trecut demult, a trecut și vremea repetenției în virtutea progresului pe care l-a înregistrat școala românească.

Pentru cel care va vrea să studieze, în viitor fenomenul repetenției, Hotărîrea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973 va constitui documentul de excepțională însemnătate prin care, pentru prima dată, se trasează tuturor factorilor răspunzători de destinul școlii românești o nouă și importantă sarcină: lichidarea eșecului școlar, a repetenției, la clasele I—IV cu prioritate în acest an. Democratismul școlii românești parcurge astfel o treaptă superioară, se creează posibilitatea generalizării și înfăptuirii obligativității ca întregul tineret să absolva 10 clase. „Trebuie părăsită vechea mentalitate — spunea secretarul general al partidului nostru în cuvîntarea la plenara amintită — de a pierde pe drum circa 10 la sută din copii”.

Ideea de a instrui și educa, elevii, astfel încît toți să-și însușească cunoștințele necesare promovării clasei nu e nouă. Nenumărate cadre didactice s-au străduit și pînă acum ea, prin eforturile lor, să-i ajute pe toți elevii să promoveze. Așadar o sarcină nouă pentru realizarea unui deciderat mai vechi, o sarcină de o frumusețe deosebită, compatibilă cu condiția noastră de educator: să căutăm mijloacele eficiente pentru realizarea unui învățămînt de calitate, pentru ca promovarea elevilor de sută la sută să corespundă unei realități, să nu fie o formalitate.

„Acum vom fi nevoiți să-i promovăm pe toți, am pierdut această armă de constrîngere pentru elevii noștri”, am

auzit spunînd, puține, din fericire, cadre didactice, care au înțeles, evident, greșit esența acestei măsuri. Sîntem chemați să depunem toate eforturile ca elevii să-și însușească cunoștințele necesare promovării și nu s-o facem fără acoperire în planul cunoștințelor acestora. Iată de ce simț nevoia să reproduc acel fragment din cuvîntarea tovarășului Nicolae Ceaușescu la Plenara din 18-19 iunie 1973, referitor la lichidarea eșecului școlar: „Școala, învățătorul, profesorul sînt obligați să găsească formele de educație cele mai corespunzătoare pentru ca toți copiii să parcurgă această perioadă obligatorie de învățămînt. Obligația statului, a societății nu este să-i scoată afară pe cei care învață mai greu, ci să găsească mijloacele potrivite pentru a-i ajuta pe toți copiii să-și însușească cunoștințele corespunzătoare”.

Așadar, nu de o promovare formală este vorba, care să ne dea posibilitatea să raportăm statistic doar, la sfîrșitul anului de învățămînt, inspectoratului școlar, realizarea acestei măsuri. Ni se cere un spor de calitate în muncă pentru ca să ne îndeplinim cu succes această sarcină.

Au întîlnit profesori și învățători, exigenți cu ei și cu propriii lor elevi, care nu au avut nici un corigent, nici un repetent. Întrebați cum au reușit, mi-au răspuns că e nevoie de muncă susținută, să știi să găsești drumul spre sufletul copilului, să-i motivezi convingător necesitatea de a învăța, să-l ajuți să-și găsească încrederea în propriile-i puteri și să nu-ți-o pierzi niciodată pe a ta. Repetentia nu se lichidează numai „îndepîndu-l” pe elev cu cunoștințe, ci și educîndu-l în acest sens. Mi-am reamintit cu această ocazie un proverb pe care mi-l spunea un profesor, un proverb care sintetizează sugestiv răspunsurile acestor cadre didactice: „Sufletul copilului nu este un vas pe care trebuie să-l umplem, ci o vatră pe care trebuie s-o încălzim”.

CORNELIA GIRMACEA

## După primul trimestru

La clasa a III-a pe care o conduc, din 24 de elevi, zece au obținut medii de 9—10, nouă au medii de la 7 în sus, și cinci — medii de la 5 în sus. În comparație cu anii precedenți, situația ne apare mult îmbunătățită. Cum am ajuns la această situație? Încă de la începutul anului școlar, am organizat consultații și meditații, formînd, în același timp, grupe de întraajutorare. În cadrul lectoratelor cu părinții am dezbătut teme ca: procedee folosite în munca independentă cu elevii în predarea celor patru operații aritmetice; cum se

ajunge la citire conștientă; procedee folosite pentru a forma la elevi o scriere corectă și altele.

Elevii au fost obișnuși să-și verifice singuri temele. Acest procedeu s-a dovedit foarte eficient, mai ales la matematică.

În cadrul activităților pionierești, s-au luat, de asemenea, măsuri care au ajutat mult la combaterea mediocrității, dezbătîndu-se unele teme care îi mobilizează pe elevi la muncă.

În școala noastră se ține o evidență a lacunelor din cunoștințele elevilor, iar cînd ele sînt

comune mai multor elevi, reluăm unele capitole; prin exerciții, sub supravegherea noastră, se caută înlăturarea deficiențelor din cunoștințele elevilor.

Aceste aspecte au fost folosite mai mult în activitățile în afară de clasă și extracolare. Totuși, problemele de bază se pun în cadrul lecției, care a fost, este și rămîne forma de bază a transmiterii cunoștințelor, formării priceperilor și deprinderilor la elevi.

Inv. ȘTEFAN FURDEA  
comuna Șicula,  
județul Arad

EVITAREA EȘECULUI PRIN:

## CERCURI, MEDITAȚII ȘI CONSULTAȚII

Orice notă proastă pusă unui elev este o notă proastă și pentru cel ce o pune, este un insucces și al celui ce a comunicat cunoștințele, fiindcă de felul cum le-a comunicat, cum le-a prelucrat, de măsura în care ele au fost folosite ca instrument formativ, depinde nivelul de cunoștințe și, în ultima instanță, nota elevului. Iată de ce cred că unele cadre didactice ar trebui să-și revizuiască total atitudinea față de procesul instructiv-educativ și să simtă toată răspunderea ce le revine în legătură cu reușita sau nereușita elevilor lor.

Este și mai condamnabilă atitudinea unor cadre care nu numai că nu se îngrijoresc de numărul mare de corigenți, dar bravează, chiar, atunci când acest număr devine exagerat, cind sint considerați „spaima” școlii sau a orașului.

Munca pe care a dus-o conducerea școlii noastre pentru dezvoltarea simțului de răspundere al fiecărui educator, nu a fost ușoară. Ședintele Consiliului profesional de analiză a muncii, au pus într-un mod nou problema rezultatelor la învățatură, obținute de învățători și profesori cu colectivele de clasă la finele unor etape. Analiza s-a făcut privind rezultatele printr-o prismă nouă, mod de a privi lucrurile pe care vrem să-l imprimăm fiecărui educator. Astfel, numărul de corigenți de la un obiect, la o anumită clasă, reflectă mai ales atitudinea negativă față de muncă a elevilor respectivi. Se observă, deci, carenta de ordin educativ. Căci, de fapt, pe noi ne interesează în primul rînd atitudinea față de muncă a elevilor și apoi cantitatea și calitatea cunoștințelor.

Rezultatele obținute deci cu un colectiv de elevi, bune sau rele, se datorează în primul rînd muncii de educație deusă de învățator, profesor diriginte, profesor de specialitate, familie, organizații de tineret etc. — factori determinanți în ce privește atitudinea față de muncă. Orice rezultat slab este un semn al unei carente în educație și mai ales în ce privește educația prin muncă și pentru muncă.

Iată de ce nu trebuie să ne pară deloc desuet modul în care — cel puțin noi, cei de la liceul din Sinaia — judecăm cadrele noastre după rezultatele obținute la clasă, pe linia educației și a instruirii. Un profesor care are la o clasă 10—12 corigenți înseamnă că a depus o foarte slabă muncă educativă privind atitudinea pe care trebuie s-o aibă elevii față de obiectul respectiv. Înseamnă că nu i-a determinat, în primul rînd, să învețe, și apoi să-i învețe cum și ce să învețe. Vinovați se fac de această atitudine a elevilor și diriginții și familia. Rezultă că cei doi factori interesați — școala, familia — nu au influențat suficient subiectul respectiv.

Obiectivele planului de muncă al liceului nostru pentru anul școlar în curs se referă la „îmbunătățirea muncii politico-ideologice și accentuarea laturii educative a procesului de învățămînt în școală” și la „întărirea caracterului educativ al tuturor obiectelor de învățămînt”. Ele au izvorât din sarcina pusă de conducerea noastră de partid întregului nostru popor — și școlii în special — de a ridica munca profesională pe culmi calitativ superioare prin ridicarea conștiinței oamenilor. Noi am considerat că, în școală, aceasta nu se poate face decît printr-o accentuare pregnantă a muncii educative și prin legarea consecventă de viață a tuturor cunoștințelor pe care le capătă copiii din cărți.

Bine profilate țelurile, cunoscute fiind căile de acces spre aceste țeluri, unele chiar bătătorite, a fost nevoie de o formă organizatorică adecvată. La început, în anii trecuți, am încercat să realizăm totul printr-o planificare a cercurilor, meditațiilor și consultațiilor de la nivelul școlii sau al cabinetului metodic. La noi se depuneau planificările, noi le urmăream realizarea etc. Am constatat însă că, la un liceu mare, acest mod de a organiza pregătirile în afara clasei nu este cel mai eficient. Așa s-a ajuns la necesitatea creării unor panouri speciale organizatorice, care cuprind organigramele referitoare la principalele acțiuni de învățare din trimestrul respectiv.

Planificări speciale au fost alcătuite încă de la începutul anului școlar și pentru elevii din clasele a VIII-a, a X-a și anul IV de liceu, în vederea absolvi-

rii și prezentării la unele examene post-liceale sau post-generale.

Subliniem faptul că de realizarea celor planificate răspunde, în primul rînd, diriginții și — se înțelege — profesorul de specialitate. Cei 45 de diriginți au patruzeci și cinci de planificări pe clase, cu date, cadre, elevi participanți. Listele elevilor sînt mobile; pe măsură ce un elev este recuperat, el poate să nu mai participe la pregătirile speciale. Conducerea școlii controlează prin asistențe la orele de pregătire, prin controlul documentelor, prin discuții cu cadrele didactice, prin discuții cu elevii. De cite ori asistăm la clasă, controlăm și panourile, punem întrebări clasei asupra desfășurării pregătirilor, ne interesăm de elevii slabi și de realizările elevilor buni.

Asistăm, de asemenea, la pregătirile elevilor buni și foarte buni în cercuri, la ore de consultații, pentru a le urmări stadiul pregătirii pentru absolvire, olimpiade, concursuri etc. Cazurile deosebite le evidențiem la careul de simbată, fie că sînt elevi care au dezertat de la datorie, fie că sînt copii care au obținut rezultate deosebite în concursuri, examene etc. Pentru pregătirea elevilor din clasa a VIII-a, a X-a și anul IV, profesorii de specialitate și-au alcătuit planificări speciale.

În afara acțiunilor amintite mai sus, conducerea liceului din Sinaia a organizat meditații cu elevii care nu au acasă condiții de învățat. Ei sînt aduși la școală după cum urmează: între orele 15—17, cei mici și între 15—18,30, cei mari. S-au alcătuit astfel grupe de studiu pe clasă și au fost planificate zilnic trei cadre pentru supraveghere și îndrumare. În școală mai avem organizată meditația elevilor interni — supravegheați de un pedagog și vizitați de diriginți, profesori de specialitate, la meditații obișnuite sau cu ocazia unor audii comune la radio, sau tele-școală.

În afara cercurilor celor mici, din școală și de la Casa pionierilor, în afara cercurilor de consultații, meditații etc. de la clasele mici și mari, în final aș dori să amintesc despre două cercuri, care mi se par importante în ce privește pregătirea elevilor noștri pentru integrarea în școli post-liceale, producție etc. Este vorba de cercuri de desen tehnic și cercuri de informatică. Am constatat că o serie de cunoștințe și deprinderi cîmpătate la aceste cercuri au mare importanță la o serie întreagă de examene din școli post-liceale, uzină etc.

Prof. CONSTANTIN D. RAPCEA  
directorul Liceului „George Enescu”  
din Sinaia

## Cele mai potrivite mijloace

Am citit cu mult interes în „Tribuna școlii” articolele despre lichidarea repetenției la clasele I—IV, obiectiv important indicat de Plenara C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973. Înțelegerea deplină a acestei sarcini, hotărîrea de a îmbunătăți calitatea învățămîntului, rezultă, de exemplu, din fraza următoare:

„... obiectivul principal al muncii noastre didactice este acela de a învăța pe copii să citească bine, să vorbească și să scrie corect, frumos și clar românește, să socotească, să cunoască, să respecte și să iubească istoria poporului român, să știe să aleagă între nuanțele de frumos și urît, între bine și rău” (din articolul inv. Georgeta Zara din București). Învațătorul are, așadar, misiunea plină de răspundere de a promova în clasa a V-a tot efectivul de elevi înscriși în clasa I, avînd nivelul de cunoștințe cerut. Consider că întregul colectiv didactic al fiecărei școli poate contribui la realizarea acestui o-

biectiv, răspunderea principală fiind a învățătorului clasei, care lucrează zi de zi cu elevii, folosind toate mijloacele de care dispune pentru realizarea unui învățămînt calitativ superior.

Desigur că învățătorii definitivii au mai multă experiență, competență, dar, cerînd ca numai ei să predea la clasa I (vezi articolul prof. Ioșif Ardeleanu, din nr. 125 al „Tribunei școlii”), s-ar ajunge la situația ca, în școlile unde nu toți învățătorii sînt încă definitivii, elevii să aibă în primele clase doi (sau mai mulți) învățători, lucru pe care îl consider nerecomandabil. Învațătorul care a luat clasa I va avea satisfacția de a se bucura de aprecierea profesorilor care predau la clasa a V-a, în primul rînd, după patru ani de muncă. În același articol, sînt prezentate — ca propuneri — activități care sînt deja atribuite ale muncii cadrelor didactice: confecționarea materialului didactic, vizitele la domiciliu, se-

dințe cu părinții. Nu cred că extinderea obligativității de a face planuri de lecții asupra cadrelor didactice definitive, chiar dacă predau la clasa I, ar avea un efect pozitiv; dimpotrivă, aceste planuri ar lua din timpul necesar unor activități didactice cu adevărat utile.

Învațătorul este liber să folosească mijloacele cele mai potrivite pe care le crede de cuviință cu fiecare elev în parte, înțelegînd de la început obiectivele principale ale muncii sale. Pentru că, pînă la urmă, nu are importanță că a făcut într-un an optzeci sau opt sute de vizite la domiciliu, nouă sau optsprezece ședințe cu părinții. Important rămîne ca elevul să vorbească, să scrie corect, să socotească bine, să-și iubească patria și poporul, să deosebească binele de rău...

Prof. CORNELIU VASILE  
Școala generală din Hotărăni, com. Fărcașele, județul Olt

## „Trei decenii de afirmare internațională a României”

(Concurs pe bază de buletine, organizat de Comitetul Național pentru Apărarea Păcii)

Devenit tradițional în activitatea Comitetului Național pentru Apărarea Păcii, concursul „Fondul Păcii”, pe bază de buletine, s-a bucurat de un amplu ecou în opinia publică, trezind interesul celor mai variate categorii de cetățeni.

Tema concursului din acest an este „Trei decenii de afirmare internațională a României”. Ea a fost aleasă astfel încît să reprezinte o contribuție la sărbătorirea de către poporul nostru a celei de a 30-a aniversări a eliberării patriei de sub jugul fascist.

Concursul este dotat cu 824 de premii, dintre care Premiul I este constituit de un libret CEC în valoare de 44.000 lei, reprezentînd avansul pentru construirea unui apartament compus din 4 camere, confort I, iar Premiul II este alcătuit din 3 librete CEC în valoare de 14.500 lei fiecare, repre-

zentînd avansul pentru construirea unei garsoniere.

Premiile vor fi atribuite prin tragere la sorți concurenților care vor da numărul de răspunsuri exacte cerut de regulament la întrebările cuprinse în buletinele de concurs.

Lista completă a celor 824 de premii și ample extrase din regulamentul sînt imprimate în buletinele de concurs. Acestea, precum și alte amănunte cu privire la desfășurarea concursului vor fi publicate în revista „Pentru Apărarea Păcii”.

Buletinele de concurs vor fi publicate în perioada 15 februarie — 15 iunie 1974 prin comitetetele județene, municipale și orășenești de luptă pentru pace. În București, buletinele se găsesc la Comitetul municipal de luptă pentru pace, str. Polonă nr. 19.

## CONSULTAȚII

Prof. Silvas Simion, Tg. Mureș, lucrează în învățămînt fără întrerupere din anul 1939. Paralel cu munca de profesor suplitor, și-a completat studiile universitare, prin cursuri fără frecvență, pe care le-a absolvit în anul 1966, obținînd și diploma de absolvire după un an. Prin Ordinul ministrului nr. 4043/1966 a fost numit director adjunct la Școala generală nr. 1 din Tg. Mureș, de unde a fost transferat tot ca director adjunct la Școala generală nr. 3 din Tg. Mureș, prin Dispoziția inspectoratului școlar nr. 135/1969. În sesiunea 1972 a obținut gradul didactic II. Cu ocazia eliberării din funcția de director adjunct, la data de 1 septembrie 1973 a fost numit profesor suplitor la Grupul școlar de construcții din Tg. Mureș. În urma cererilor înaintate, Inspectoratul școlar județean Mureș și Ministerul Educației și Învățămîntului i-au răspuns: „că are posibilitate să candideze la ocuparea unei catedre prin concurs, întrucît o altă posibilitate de titularizare nu există pentru Tg. Mureș”.

Asemenea cazuri ne relatează mai mulți foști directori de școli ajunși în situația de suplinitori, precum și unii din actualii directori, fără catedră rezervată, cărora li s-a pus în vedere că la schimbarea din funcție vor aju-nge în aceeași situație.

— Atît inspectoratele școlare județene respective cit și unele servicii din minister motivează această măsură prin aplicarea art. 40 din Statutul personalului didactic, care prevede că „în funcțiile de director și director adjunct poate fi numit personalul didactic de preoare titular”. De aici, concluzia că și directorii numiți înaintea apariției Statutului personalului didactic, care nu au catedră rezervată, la schimbarea din funcție devin suplinitori și, dacă doresc să se titularizeze, urmează să obțină numirea prin concurs, sau pe bază de acte, potrivit regimului localității respective.

Pentru a putea aprecia temeinicia acestei măsuri, să analizăm cum a evoluat, în legislația școlară, numirea directorilor de școli în ultimii 12 ani.

Din anul 1962 și pînă în prezent, numirea directorilor de școli este reglementată prin Decretul nr. 416/1962, H.C.M. nr. 728/1962, Legea învățămîntului din 1968 și Legea nr. 6/1969 privind Statutul personalului didactic.

Decretul nr. 416/1962 privind înființarea, organizarea și funcționarea Ministerului Învățămîntului (art. 2 f) și H.C.M. nr. 728/1962 privind funcționarea Ministerului Învățămîntului, precum și organizarea secțiilor de învățămînt ale comitetelor executive ale sfaturilor populare (pct. 1 j) prevăd că Ministerul Învățămîntului numește, transferă și eliberează din funcție cadrele didactice de îndrumare și control, de conducere și de predare din învățămînt, colaborînd în acest scop cu organele centrale și comitetele executive ale sfaturilor populare regionale și ale orașelor București și Constanța, în subordinea cărora se află școlile. Legea învățămîntului din anul 1968 și Legea nr. 6, din 14 martie 1969, privind Statutul personalului didactic dau în competența inspectoratelor școlare numirea directorilor și directorilor adjuncti (art. 41—45) și prevede, pe lângă alte condiții, și aceea de a fi recrutați din rîndul personalului didactic de preoare titular (art. 40). Deoarece legea dispune numai pentru viitor și ea nu are putere retroactivă decît în temeiul unor dispoziții exprese (art. 1 din Codul civil), ceea ce nu este cazul cu Statutul personalului didactic, această prevedere nu se poate aplica directorilor numiți de Ministerul Învățămîntului în temeiul actelor normative dinaintea statutului.

Analizînd mai atent situația acestor directori, rezultă că inspectoratele școlare scot din învățămînt, pe această cale, cadrele didactice numite prin ordine ale ministrului, cu toate că legislația prevede că acest drept îl are numai Ministerul Educației și Învățămîntului în condițiile prevăzute de lege.

Rezultă, deci, că, potrivit legii, prin numirea unui cadru didactic, de către Ministerul Învățămîntului, ca director sau director adjunct înainte de apariția statutului, acesta a devenit titularul școlii și localității respective, urmînd ca inspectoratul școlar să-l nominalizeze catedra.

Solicițatii inspectoratului școlar rezolvarea situației de, în acest sens. În caz de nerezolvare, adresați-vă conducerii Ministerului Educației și Învățămîntului.

IOAN BADIU

MICROSTUDIUL DE CAZ

# Nouă ani, consecutiv, fără repetenți, cu toți elevii bine pregătiți

OBIECTUL CERCETĂRII : Contribuție la lichidarea repetenției (aspecte ale experienței valoroase a cadrelor didactice)

TEMA : Clase fără repetenți

TERENUL CERCETĂRII : Județul Suceava

INTERLOCUTOR : Învățătoarea Aurelia Aolăriței

MOTIVAȚIA AMPLASĂRII CERCETĂRII : Învățătoare emerită ; nouă ani consecutiv fără repetenți.

METODE ȘI PROCEDEE DE CERCETARE : Interviu și convorbiri dirijate cu cadre didactice, elevi și părinți ai acestora, studiul documentelor școlare (cataloge, planificări, planuri de lecții, procese-verbale de inspecții).

## Relatări din datele înregistrate

A. „Pentru cadrele didactice din județul nostru, ca, dealtfel, și pentru celelalte din întreaga țară, lichidarea repetenției reprezintă o sarcină de partid, de îndeplinirea căreia sîntem răspunzători cu toții, dar, în același timp, ne oferă posibilitatea de a valorifica din experiența existentă în școli formele de educație corespunzătoare parcurgerii perioadei obligatorii de zece ani de învățămînt de către toți copiii țării. În județ funcționează mulți învățători care nu au avut repetenți în ultimii ani și pentru a le da tuturor prilejul să colaboreze la găsirea celor mai potrivite mijloace menite să-i ajute pe elevii la însușirea cunoștințelor corespunzătoare anului organizat anul trecut, la 21 octombrie, o constătuire cu tema: „Lichidarea repetenției la clasele I—IV”. În cadrul discuțiilor, învățătoarea emerită Aurelia Aolăriței, de la Școala generală de muzică și arte plastice din Suceava, a prezentat câteva metode și procedee folosite la lecții în vederea evitării rămînierii în urmă la învățatură a elevilor.

În acest an, vom asigura desfășurarea unui amplu schimb de experiență pe această temă, în cadrul cercurilor pedagogice ale învățătorilor care se vor ține, pe centre, în 3 și 10 februarie.”

(Din interviul cu prof. Eugen Pleșca, inspector general școlar al Inspectoratului școlar județean Suceava).

B. „Copilul nostru a avut multe dificultăți la grădiniță, datorită timidității sale și a neîncrederii în forțele proprii. Noi, ca părinți, am încercat, fără să reușim, să-i înfrîngem aceste curențe, care cu siguranță că ar fi făcut-o să fie slabă la carte. De aceea, la începutul primului ei an de învățatură, am cerut aprobarea conducerii școlii ca fetița noastră să fie repartizată în clasa tovarășei Aurelia Aolăriței, despre care auziserăm că are o bogată experiență și că este o foarte bună educatoare și învățătoare. Acum sîntem liniștiți pentru că pregătirea și comportarea copilului sînt la nivelul celorlalți elevi din clasă.”

(Din convorbirea avută cu părinții unei eleeve din clasa a II-a a Școlii generale de muzică și arte plastice).

C. „La început — prin septembrie — eram îngrijorați, deoarece băiatul nostru venea acasă fără teme sau cu ele parțial rezolvate. Îi acuzam mereu că este neatent la lecții. Ne-am dus la plenara pe clasă a părinților și am auzit că elevii își rezolvau majoritatea temele în clasă sub supravegherea tovarășei Aurelia Aolăriței. Pentru aceasta, reșimul de muncă al copiilor, res-

\* Datorită aprecierilor excepționale față de tovarășa învățătoare Aurelia Aolăriței și situației speciale a copiilor, părinții cu care am avut convorbiri și ale căror răspunsuri le publicăm, ne-au rugat să nu le facem cunoscute numele.

pectat cu strictețe, se limita doar la una-două ore pe zi. Procedînd astfel, am observat la copilul nostru, care era neglijent și dezordonat în rezolvarea obligațiilor sale, că a dobîndit deprinderi de muncă organizată”.

(Din înregistrarea convorbirii cu mama unui elev din aceeași clasă).

D. — Ce faceți voi, la școală ?  
— Lucrăm împreună cu tovarășa învățătoare. La unele lecții, noi scoatem, după citire, ideile principale. În cinci-zece minute. Și după ce citim și împărțim lecția pe fragmente, discutăm împreună în clasă despre ele, conținutul lor. La altele, tovarășa ne pune întrebări, iar noi încercăm, cu cartea, să găsim în clasă răspunsurile.

— Dar acasă ?  
— Repetăm lecțiile învățate în clasă. Completăm unele teme. Exersăm la pian sau vioară. Citim, ne odihnim și ne jucăm.

(Din interviul cu un elev din clasa a II-a a Școlii generale de muzică și arte plastice din Suceava).

E. „În predare, învățătoarea Aurelia Aolăriței utilizează metode active, dînd lecțiilor o structură elastică și diferențiată, făcîndu-le atrăgătoare și interesante, activînd capacitățile intelectuale ale elevilor. La diferite discipline a folosit metode care au permis parcurgerea tuturor etapelor specifice procesului de învățare și care erau corespunzătoare particularităților de vîrstă ale elevilor, nivelului general al clasei. La aritmetică, la clasa I, a realizat predarea adunării și scăderii cu unele elemente despre mulțimi, iar la gramatică a întrebuintat la clasa a IV-a metoda predării structurale.”

(Din consemnările făcute în registrul de inspecții al școlii de inv. Ion Bivolănu, inspector școlar la Inspectoratul școlar județean Suceava).

F. „Vă asigur că pentru mine, clasa înseamnă elevii. Fiecare copil este elevul I.C. sau eleva A.M., cu caracteristicile sale, deci fiecare înseamnă o individualitate. Cunoșcînd și diferențînd elevii încă din clasa I — fără ca ei să observe aceasta — am adecvat la lecții metodele și procedeele, utilizate de obicei la clasele cu predare simultană, care mi-au permis să compar în diverse etape pe fiecare elev cu sine însuși. Întotdeauna am încercat să mă transpun în locul elevilor mei, să observ dacă îi interesează activitatea propusă, să le cunosc interesele, preocupările și aptitudinile pentru a le da posibilitatea să gîndească și să descopere fenomenele, dar și să-i ajut pentru a înlătura împreună lipsurile pe care unul dintre ei le manifestau. Consider că, în general, cheia succesului la învățatură a elevilor este dată de cunoașterea reală de învățător a capacităților copilului, încă de la grădiniță, continuată în familie și în cercul de



Învățătoarea emerită Aurelia Aolăriței în mijlocul unui grup de elevi

prieteni ai elevului în vederea prevenirii eșecului școlar. Cunoșcînd elevii și fiind receptivă, dar totodată exigentă, față de lipsurile lor, am reușit, ca, în cei douăzeci și cinci de ani de învățămînt, să am foarte puțini elevi care sa vină la școală nepregătiți”.

(Relatare din discuția purtată cu învățătoarea emerită Aurelia Aolăriței).

G. Răsfoind filele catalogului clasei a II-a de la Școala generală de muzică și arte plastice, ne interesăm în special de situația la învățatură a eleevei A.M., elevă care a obținut anul trecut rezultate mai slabe la aritmetică. Constatăm că ea este verificată cu regularitate, iar notele s-au îmbunătățit mult (la 19 ianuarie a.c., în dreptul ei, la rubrica acestui obiect era trecută nota 8). Observăm că verificarea cu regularitate a temelor date acasă elevilor, ca și a modului de îndeplinire a obligațiilor școlare constituie o preocupare permanentă a învățătoarei emerite Aurelia Aolăriței. Din caietul de planificare calendaristică al acestei învățătoare se observă meticulozitatea cu care a lucrat la întocmirea planificărilor și grija pentru a realiza o interdependență în precuarea diferitelor obiecte de studiu.  
Odată cu caietul am zărit printre lucrurile învățătoarei și o recentă lucrare de pedagogie despre care ne-a vorbit cu mult interes.

(Din observațiile făcute luni 21 ianuarie a.c., în cancelaria Școlii generale de muzică și arte plastice din Suceava).

H. — Ce îi datorezi, în primul rînd învățătoarei tale ?

— Amintirea celor mai frumoase zile ale copilăriei mele.

— Și, mai precis ?

— Nu voi uita niciodată felul frumos în care vorbea cu noi. Nu ne-a ironizat și jignit niciodată. Și cel mai important este că s-a ocupat mult de educația noastră și de aceea o vizităm mereu cu multă plăcere.

— Cui ați dat-o s-a ocupat de educația voastră ?

— Ne-a învățat într-adevăr să fim disciplinați și sa nu trăim niciodată rușinea de a veni la școală cu temele nefăcute sau cu obligațiile școlare neîndeplinite.

(Din interviul cu elevul M.F. din anul II de la Liceul „Ștefan cel Mare” din Suceava).

I. „Clasa a VI-a C — din școala noastră — a fost pregătită de învățătoarea emerită Aurelia Aolăriței. Colectivul clasei, care este foarte disciplinat, se caracterizează printr-o omogenizare a nivelului de cunoștințe : 90% din elevi au medii generale între 8,00—10. Clasa nu are elevi corigenți și nici repetenți. Toți elevii au format deprinderile de muncă intelectuală și am observat că studiază în plus față de cerințele programei, au o judecată formată și sînt deosebit de activi la lecții, achitîndu-se cu seriozitate de toate sarcinile primite.”

(Din convorbirea cu prof. Avramia Bujanovschi, director adjunct al Școlii generale nr. 3 din Suceava).

## Citeva concluzii și unele propuneri

1. Aspectele reținute de ancheta noastră, din activitatea învățătoarei emerite Aurelia Aolăriței, ilustrează faptul cunoscut că în școlile noastre există o valoroasă experiență didactică, o sursă nepuizabilă pentru toate cadrele didactice de perfecționare a propriei lor activități.

Propunem conducerilor unităților școlare să valorifice cu precădere pentru întregul colectiv didactic al școlilor respective experiența învățătoarelor, a învățătorilor și a celorlalte cadre didactice care preceau la clasele I—IV și care au realizat promovări integrale ale unor clase, în cursul anilor de muncă la catedră.

2. Relatarea concisă pe care am realizat-o de la Aurelia Aolăriței și îndeosebi examinarea rezultatelor obținute în activitatea sa impun concluzia că de cea mai mare importanță este nu numai să-ți stabilești obiectivul „clase fără repetenți”, ci și să cauți să găsești și să aplici metode, procedee și tehnici de lucru cu elevii, adecvate pregătirii și dezvoltării fiecărui elev.

Propunem ca la aprecierea făcută asupra activității desfășurate la clase de învățători și profesori, precum și la caracterizările care se fac în vederea promovării sau poamării pentru acordarea unor distincții sa se ceară obligatoriu mențiunea „a predat în ani... la clase fără repetenți” (cu precizarea metodelor, procedee și tehnicilor didactice folosite).

3. La cele două serii integrale de promoții — cercelate de noi — am constatat valoarea abordării diferențiate a elevilor și faptul că asigurarea unui climat favorabil învățării este condiționat de reconsiderarea relației anterioare învățător-elev prin cultivarea unei relații de colaborare, de cooperare.

Propunem inspectorilor școlari să uzeze de cunoașterea experienței pozitive a cadrelor didactice și să pună în centrul acțiunii pe care le organizează cu cadrele didactice asemenea teme de mare actualitate. Cîm sînt : „Perfecționarea metodelor de predare-învățare” și „Reconsiderarea relației profesor-elevi, în conștiința modernizării procesului de învățămînt”.

Tovarășii Aurelia Aolăriței îi sugerăm să prezinte la simpozionul : „Reconsiderarea raporturilor profesor-elevi, condiție a modernizării procesului de învățămînt”, cu tema : „Raportul profesor-elev și profesor-clasă de elevi, în lumina abordării diferențiate a elevilor la lecție”.

4. Reținem ca importanță concluzia care s-a impus că în îndeplinirea sarcinilor actuale — și îndeosebi lichidarea repetenției — de o însemnătate hotărîtoare este preocuparea continuă a învățătorului pentru ridicarea nivelului pregătirii sale profesionale.

Propunem caselor corpului didactic, societăților științifice ale cadrelor didactice și organizațiilor sindicale din unitățile școlare să-și orienteze și mai mult activitatea de perfecționare metodică, de care o destășoară, în jurul temei prioritare „Lichidarea repetenției”.

VIOLETA APOSTOL

## Grupa mare și pregătirea pentru școală

Păstrându-și caracterul de instituție educativă, ca și conținutul și formele specifice de influențare asupra copiilor, grădinița poate contribui mai mult la pregătirea acestora pentru clasa întâi, cei puțin în ceea ce privește direcțiile principale, cum sunt :

a) însușirea limbajului comunicării de către fiecare copil în parte. Traducerea în practică a acestui deziderat ne obligă la perfecționarea formelor de muncă prin care să se poată realiza sarcinile prevăzute de programă referitoare la pronunțarea, vocabularul, exprimarea coerentă, corectă din punct de vedere gramatical și expresivă.

Aceste sarcini dificile și deosebit de importante impun introducerea în sistemul de muncă din grădinița a activităților pe grupe mici de copii și în mod individual, forme care, în problema dezvoltării vorbirii, vin să înlocuiască activitățile obligatorii cu întreaga grupă de copii.

Prin aceste forme de activități se asigură fiecărui copil efectuarea unui număr mare de exerciții privind toate aspectele dezvoltării vorbirii, iar educatoarei, posibilitatea de a-l ajuta la timp și de a-l controla în mod sistematic. Exersarea vorbirii copiilor, cu precădere prin aceste două forme de activitate, ca și prin celelalte forme practice în grădiniță, conduce spre o pregătire superioară a copiilor în ceea ce privește dezvoltarea gândirii și a vorbirii lor : analizarea imaginilor și redarea conținutului în propoziții corecte formulate gramatical, întreținerea unei convorbiri, repovestirea anumitor povești cunoscute, crearea unei povești după cerințele educatoarei, formularea corectă a întrebărilor și a răspunsurilor exprimarea în formă inteligibilă a propriilor gânduri și sentimente ș.a.

b) însușirea unor elemente simple ale limbajului muncii, introducând în practica grădinițelor, pe lângă sistemul de activități și jocuri cunoscute, mini-ateralele

Exersarea sistematică a copiilor în această direcție contribuie la formarea unor deprinderi de activitate practică și intelectuală necesare continuării activității în clasa întâi, cum sunt : fixa-

rea scopului activității, organizarea locului de muncă, efectuarea activității pe etape, învingerea greutăților, terminarea lucrului început, obținerea unor rezultate de calitate prin efort propriu, respectarea indicațiilor date de educatoare, ascultarea răspunsurilor colegilor și păstrarea răspunsului personal până când copilul este numit ș.a.

c) pregătirea copiilor pentru însușirea limbajului matematic. Punând la baza activității cu conținut matematic acțiunea directă și sistematică a copilului cu obiectele, în cadrul activităților obligatorii, al jocurilor logice și al exercițiilor la alegere, se asigură în mod corespunzător dezvoltarea capacităților intelectuale, spiritul activ și independent, abilitatea în minuirea materialului, vorbirea cu expresii specifice acestei activități. Rezolvind în variate forme și cu materiale diferite sarcinile matematice referitoare la grupare, ordonare, comparare, numărare, copilul dobindește o bogată experiență proprie despre existența mulțimilor de obiecte și a relațiilor dintre acestea, ceea ce îi facilitează înțelegerea cunoștințelor matematice din clasa întâi.

d) însușirea limbajului artistic, în sensul trezirii interesului pentru formele de exprimare a frumosului, a curajului, de a le aborda și a formării unor deprinderi tehnice elementare care să sprijine creația. Exercițiul individual efectuat cu plăcere, interes și într-un climat de încredere și respect reciproc stimulează dezvoltarea copiilor din punct de vedere artistic.

Asigurând fiecărui copil o astfel de dezvoltare, grădinița va aduce o contribuție substanțială la pregătirea copiilor pentru școală.

Pentru a putea continua, pe o treaptă superioară, și cu bune rezultate, activitatea instuctiv-educativă începută în grădiniță, ar fi bine ca școala să depună mai mari eforturi în următoarele direcții : să cunoască bine copilul de 6 ani (particularități de vârstă și individuale), ca și pregătirea lui din grădiniță ; să continue rezolvarea sarcinilor instructiv-educative sub formă de joc, pentru a trezi interesul copiilor pentru noua formă de învățare și a-i determina să colaboreze cu plăcere și eficient ; să se păstreze ritmul de muncă prevăzut de programa clasei întâi, pentru asigurarea calității muncii depuse ; să se respecte cerințele programei clasei întâi sub raportul conținutului, pentru a nu cere copiilor mai mult decît pot asimila la această vîrstă ; să se evite supraîncărcarea copiilor prin teme multe date acasă.

Îmbunătățirea muncii, și în grădiniță și în clasa întâi, va însemna sigur un progres pe linia rezultatelor la învățatură, a copiilor de 6 ani în prima clasă a școlii generale.

Lector FLORICA ANDRESCU  
Institutul central pentru perfecționarea personalului didactic,  
București

## Încă din grădiniță

Repetența în clasa I își are, după părerea mea, rădăcinile în grădiniță. În primul rînd, programa învățămîntului preșcolar nu este legată în suficientă măsură de programa clasei I. Un copil din grupa mare a grădiniței ar trebui să aibă un minimum de cunoștințe absolut indispensabile cînd va ajunge în clasa I. Așa, bunăoară, ar trebui să cunoască măcar o bună parte din litere, să poată număra pînă la 10 și înapoi și chiar să facă unele operații de adunare și scădere în această limită ; să posede un vocabular bogat și să știe mai multe povești și poezii.

Adeseori nici colaborarea dintre părinți, educatoare și învățători nu este cea mai fericită. Oare în grădiniță n-ar fi mai bine să existe mai puține păpuși și cai și alte animale de mușcatură și să existe, în schimb, mai multe jocuri de construcție cu caracter tehnic ? Aceste jocuri le-ar dezvolta co-

piilor gîndirea, raționamentul, memoria, dragostea și interesul pentru muncă etc. —tribute fără de care nu se poate concepe dezvoltarea multilaterală a noii generații.

Consider că dacă toți acești factori, arătați

mai sus, s-ar corela între ei, lichidarea repetenței în clasa I și apoi în celelalte clase, n-ar mai fi o problemă chiar atît de dificilă.

Inv.  
OLGUȚA DÎRDĂRA  
Școala generală din Oșești, județul Vaslui



Joc în aer liber

## PROMOVAREA CLASEI I SE DATOREAZĂ ȘI GRĂDINIȚEI

Am pătruns în atmosfera de lucru a unui colectiv de elaborare a noilor programe ale grădiniței cu intenția de a provoca un comentariu la următoarele întrebări: Realizarea obiectivelor programelor la grupa mare a grădiniței este o condiție a reușitei școlare la sfîrșitul clasei I ? Ce poate face o educatoare pentru eliminarea posibilităților de eșec ale viitorului școlar ? Programul activităților prevede suficiente elemente de pregătire pentru școală ?

Maria Petre, directoarea Grădiniței nr. 123 din București, ne-a transmis opinia că, din punct de vedere intelectual, moral și fizic, programa actuală conduce la o anumită dezvoltare a copilului care să-i facă mai ușoară trecerea spre școală ; e necesar însă ca educatoarele să devină conștiente că, date fiind elasticitatea gândirii și receptivitatea preșcolărilor, aceasta e vîrsta optimă pentru a stimula ritmul de dezvoltare mai ales al copiilor situați sub nivelul mediu. Continuarea activităților de cunoaștere a mediului ambiant și a naturii în clasa I este de folos dublu pentru școală: învățătorii folosesc un tip comun de activitate — observarea, iar copilul e familiarizat încă din grădiniță cu structura acestor activități. Programa de reprezentări matematice, îmbunătățită în conținut, pregătește copilul pentru însușirea conștientă a numeratiei și operațiilor matematice. De ce nu s-ar introduce însă numărarea pînă la zece în programa grupei mari, chiar de la începutul anului ? Tendința copilului de a număra de la această vîrstă este evidentă. Ar fi un element de egalizare a șanselor de succes în clasa I, avîndu-se în vedere nivelul diferit de cunoștințe cu care vin copiii la școală.

Maria Taiban, profesoară de pedagogie la Liceul pedagogic de educatoare din București, criticînd faptul că greșelile remarcate în vorbirea copiilor se corectează spontan, dar nu se înltură sistematic în grădiniță, a atras atenția asupra dificultăților pregătirii pentru scris a copiilor. Nu numai prin

desenul decorativ se realizează această pregătire, ci și prin modelaj, care dezvoltă mușchii minii sau punînd în activități libere la dispoziția copiilor tot felul de caiete, cum sînt cele tipărite de Editura „Ion Creangă”. Hîrtie, culori. În caietele din seria Moty, copiii sînt puși să completeze desenele cu puncte, linii, cercuri, fără a le integra în pîrțile, care în general înăbușă libertatea autoexprimării, necesară în desenele copiilor. Pentru eliminarea repetenței, contează și felul în care familia pregătește copilul pentru școală. E de schimbat optica unor părinți, de „cruțare” și aminare a școlarizării. Munca de pronosticare și cunoaștere a posibilităților de adaptare și integrare în activitatea școlară, e necesar să se desfășoare în grupa mare, chiar de la începutul anului : să fie depistați și semnalăți copiii cu anumite greutăți de adaptare sau maturizare. De asemenea, se poate asigura o pregătire a copiilor care nu au fost cuprinși în grădiniță, în ultimele luni ale anului școlar, fie în școală, fie în grădiniță. Pînă acum, legătura învățătorilor cu educatoarele s-a făcut în salturi, sporadic și neorganizat. E de dorit ca școala de centru să inițieze o activitate comună permanentă, pentru a se stabili o unitate corespunzătoare de vederi în conținut și scopuri educative, pentru o adevărată fuziune a corpului didactic de la grădiniță și clasele I—IV, prin cercuri și consilii pedagogice, discuții pe teme comune.

Julietta Alexandru, cercetătoare la Institutul de științe pedagogice, a subliniat necesitatea contactului viu cu realitatea, prin vizite la diferite instituții, nu numai în grădiniță, ci și în clasa I, pentru cunoașterea mediului înconjurător. De asemenea, învățătorii au datoria să înlăture rigiditatea prin introducerea a cît mai multe jocuri, cu elemente de surpriză și mișcare, în prima parte a anului clasei I, dînd cum educatoarele au datoria să stimuleze manifestarea liberă a personalității preșcolărilor mari.

DOINA STERESCU

## La grădinița cu orar normal din Brănești

Directorul Școlii generale din comuna Brănești, județul Ilfov, Mihai Răducanu, este un conducător de școală cu experiență pozitivă în acțiunile de convergență educativă ale școlii și grădiniței, în favoarea pregătirii copilului preșcolar pentru clasa I. Cataloge de confirmări. Peste 90 la sută din copiii actualilor clase I vin de la grupa mare a grădiniței. După cum 97 la sută din copii de cinci ani sînt cuprinși anul acesta în grădinițe. Din 114 copii, cîți sînt în clasele I, numai 8 au asimilat mai greu cunoștințele necesare, cerute de programă, iar din aceștia, numai doi copii sînt... „foști absolvenți” ai grădiniței.

Curiozitatea m-a îndreptat spre grădiniță unde am pus următoarea întrebare: „Ce faceți dv., pentru a asigura un bun demaraj școlar copilului de șase ani, începînd din grupa mare ?”. Directoarea grădiniței, Mihaela Jijie, educatoarea Maria Axente și educatoarele Doina Ganea și Valeria Bănuț mi-au furnizat date esențiale asupra modului de desfășurare a activităților pregătitoare pentru școală la grupa mare. „Am căutat ca întreaga grupă să-și însușească deprinderea de a povesti cursiv, de a respecta momentele povestirii, de a desprinde ceea ce e esențial, trăsăturile personajelor, o exprimare clară, în propoziții simple, cu înțeles și corecte din punct de vedere gramatical” — ne-a spus tovarășa directoare. „Sînt unii copii care nu reușesc să redea conținutul unei povestiri eșalonat sau pe momente. Din lipsă de atenție, îi atrage orice mișcare, orice zgomot din afară. Cu aceștia lucrez mai des ; sub forma jocului, îi chem și îi pun să povestească, îi încit prin întrebări. Folosesc aparate de proiecție, basme-

le „în bucățele”, picupul deși, din păcate, nu avem decît două-trei povești înregistrate pe discuri”.

Educatoarea Maria Axente a mărturisit că pune mare accent pe activitățile manuale și de desen. „Unii copii se rețin, cînd li se pune creionul în mînă. Pînă la urmă, toți copiii desenează. Pe cei reținuți îi îndemnăm să deseneze ce vor ei, ce le place, îi încurajăm pe toți, și astfel li se formează mîna pentru scris. Batem din palme pentru cel mai frumos desen și îl punem la gazeta de perete”.

În prima parte a zilei, acestor copii, mai lenți, mai greoi, li se dă material variat, se lucrează cu ei individual.

Pe lângă corectarea permanentă, în timpul programului a dislațiilor fiziologice sau a diverselor forme de bilingvism, corectarea formelor regionale ale cuvintelor își are contribuția ei în pregătirea preșcolarului pentru școală.

Ceea ce este demn de remarcat, este permanentizarea legăturii cu învățătorii școlii, prin discuții despre acei copii care au avut dificultăți la grădiniță sau care se adaptează mai greu regimului de școală, autorității învățătorului. De asemenea, consensul întregului colectiv didactic al grădiniței în programarea rațională a mai multor interesistențe, (chiar în condițiile orarului în aceeași parte a zilei), între învățătorii claselor a IV-a și educatoare, în lărgirea colaborării cu familia. Toate acestea se adaugă efortului educatoarelor de a cunoaște bine copiii, chiar pe parcursul unui singur an — adică la grupa mare — și de a-l aduce, prin muncă individuală, și numai prin muncă individuală, la șanse egale de progres școlar, odată cu intrarea lor în clasa I.

D. VOICULESCU

O SARCINĂ DE MARE RĂSPUNDERE



Colaborare colegială

Plenara cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățământului, stabilește, printre alte măsuri menite să contribuie la perfecționarea conținutului și metodelor de învățământ...

levii, pe baza unui material didactic concret, individual și colectiv, trecerea spre abstractizare și renunțarea la calculul pe baza mulțimilor concrete...

In formarea, compunerea și descompunerea numerelor, am folosit mașina de socotit, format mare (fixată pe perețele din fața clasei) după modelul dat de Marin Biciulescu...

Alfabetul de tipar l-am afișat în clasă, pe măsura învățării (alfabetul de mână este scris pe suprafața fiecărei bănci).

In întreaga activitate păstrez o strînsă legătură cu părinții școlarilor mei, cu frații lor mai mari din școală...

A acționa cu deosebită atenție, cu răbdare, minuție și finețe pedagogică, a încuraja la timp școlarii, a face din fiecare lecție un act de creație...

Inv. MARCELA PENES Școala generală nr. 190 din București

De la primele lecții predate elevilor de clasa I, de la primele grafisme, povești, judecăți, am urmărit evitarea răminderii în urmă a unor grupe de copii...

Acești copii au nevoie de mult ajutor, de găsirea unor căi accesibile de lucru, care să-i apropie de nivelul mediu...

Împreună cu profesorul logoped am depistat copii care prezentau defecte în vorbire, în vederea corectării lor.

In orele de aritmetică am lucrat cu e-

Dezvoltarea interesului pentru învățatură

Succesul la învățatură depinde de interesul pe care-l manifestă elevii, în pregătirea lecțiilor zi de zi.

Unii învățători și profesori se plîng în Consiliile profesionale că elevii lor nu învață, că manifestă nepăsare față de învățatură...

presupune cunoașterea elevilor, a capacității intelectuale a acestora și a preocupărilor lor...

acest procedeu permanent, am constatat că elevii devineau conștiințioși, prezentându-se la școală cu temele sau lecțiile efectuate corect.

Un alt fenomen care generează lipsa de interes a elevilor pentru învățatură este și ne cunoașterea de către elevii a activității cu manualul.

Inv. IOAN COȘCA Școala generală din comuna Drăuș, jud. Arad

La clase mici, fără repetenți

Odată cu primele lecții ale noului an școlar am pășit hotărîți pe calea înlăturării repetenței — rebus al muncii noastre.

Comisia metodică a învățătorilor și-a înscris în cadrul activității sale, desfășurată sub direcția coordonare a Casei corpului didactic...

Fiecare cadru didactic a încercat metode de lucru originale cu elevii mai slabi, iar învățătorii de la Școala generală nr. 3 din Bistrița...

III-a : consultații după orele de curs, pregătirea temelor sub supravegherea învățătorului, muncă diferențiată cu elevii...

increderea în forțele proprii.

Cei 80 de participanți la lucrările comisiei metodice din orașul Bistrița s-au pronunțat cu hotărîre că se poate lichida repetenția la clasele mici...

Colectivul de conducere al Comisiei metodice pentru clasele I—IV de la Casa corpului didactic a județului Bistrița-Năsăud

Asigurarea participării active a elevilor la lecție

In vederea sporirii eficienței în învățarea matematicii de către elevii, ponderea activității învățământului se deplasează de la transmiterea directă de cunoștințe spre coordonarea procesului de învățare.

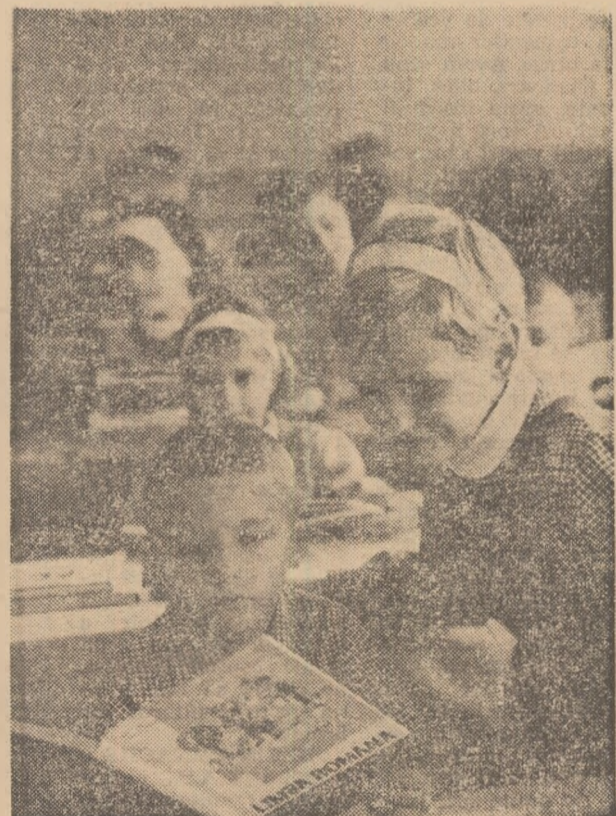
Principalele căi de rezolvare a acestor obiective constau în lărgirea ariei aplicațiilor și a explorărilor independente ale elevilor.

Pornind de la aceste considerente, cu ocazia formării noțiunii de număr de la 1—10, în fiecare din etapele de pregătire a numărului, în clasa I am pornit de la concret la abstract...

3, 6, 2, 5 etc." sau : „Așezați jetoanele în ordine crescătoare de la 1—10 pe bancă, apoi în ordine descrescătoare" au participat toți elevii clasei.

Manevrind mulțimile de obiecte (castane, cerculețe, bile, bețișoare), cu ocazia adunării și scăderii, elevii au ajuns la o primă generalizare matematică conștientă.

Inv. OLGA LOZAN Școala generală din com. Livada, jud. Satu Mare



Încă o lecție interesantă

Materialul prezentat și discuțiile generate de munca concretă, la clasă, a celor peste 80 de învățători, au precizat variate mijloace de lucru, care duc la lichidarea repetenției.

# Familia și dragostea de muncă

Sarcina principală a Grupului școlar minier din Anina este, în prezent, de a lega învățământul de viață, de practică, de a educa elevii prin muncă și pentru muncă. Profilul unității școlare în care învață copiii noștri a impus, de la bun început, ca formele de colaborare dintre conducerea Grupului școlar și comitetul de părinți să sprijine acțiunile care duc la rezolvarea problemelor prioritare din învățământ. Dintre acestea subliniem activitățile practice ale elevilor în vederea integrării lor în producție. Fiecare părinte trebuie să fie un mobilizator și un exemplu pentru copiii lui, pentru a le putea cere să fie demni de locul pe care urmează să-l ocupe într-o anumită ramură productivă sau în alt sector de activitate socio-profesională, după absolvire, pentru a le putea vorbi, cu fruntea sus, despre rolul și însemnătatea muncii în societatea noastră. S-a avut în vedere renașterea ideii transmisei de la o generație la alta a dragostei față de muncă și față de meserie, cunoscută fiind tradiția muncitorească a localității Anina. Sprijinind activitatea educativă a profesorilor, comitetul de părinți și-a propus să desfășoare o susținută muncă de îndrumare și influențare a tuturor părinților pentru ca acestia, la rândul lor, să contribuie la formarea copiilor lor în spiritul eticii și echității comu-

niste. Avem, desigur, în vedere actualele sarcini care stau în fața școlii și a familiilor, pentru a căror realizare este necesară, printre altele, și o opinie sănătoasă în rândul părinților elevilor Grupului școlar minier, în aprecierea și aprofundarea la învățatură a copiilor lor, a comportamentului lor din școală și în afara școlii, a concepției lor despre muncă și viață.

În ceea ce privește orientarea spre muncă și spre învățământul superior a elevilor din anii III și IV, conducerea Grupului școlar și comitetul de părinți și-a propus să organizeze vizitarea unor întreprinderi din localitate, și județ. Pentru elevii anului IV ne-am străduit să creăm posibilitatea frecventării, în fiecare duminică (începând cu luna februarie), a cursurilor organizate în centrul universitar Timișoara, sau la institutelor de subingineri din Reșița și Petroșani. În calitatea mea de președinte al comitetului de părinți pot spune că toți părinții elevilor Grupului școlar minier, antrenati și coordonați de comitetul de părinți, au răspuns la toate solicitările conducerii unității școlare, ajutând, după puterile și capacitățile fiecăruia, buna desfășurare a procesului de instrucție și educație a copiilor lor.

ȘTEFAN SCHÖN  
președintele  
Comitetului de părinți  
al Grupului școlar  
minier din Anina

# Și noi sîntem răspunzători

Și noi părinți sîntem în mare măsură răspunzători de îndeplinirea celei mai importante sarcini care revine școlii, în etapa actuală: traducerea în viață a hotărîrilor partidului nostru cu privire la dezvoltarea învățămîntului și la educația comunistă a elevilor. Știm cu toții că satul românesc actual are cu totul altă înfățișare decît în trecut, viața noastră, a țărănilor, începe să semene din multe puncte de vedere cu a oamenilor muncii de la orașe. Avem școli noi, frumoase, bine înzestrate, avem instituții de cultură care îi ajută pe copiii noștri să ajungă oameni învățați, înțelepți, buni gospodari, să cunoască multe și folositoare lucruri. De aceea, cred că e bine ca noi, părinții elevilor de la sate, să ne străduim să-i ajutăm pe copiii noștri să învețe bine, să nu li sească de la școală, să se poarte cu încredere. Care părinte nu se bucură de succesul copilului lui?

Membrii comitetului de părinți din Școala generală nr. 1 din comuna Ion Roată, îndrumați de colectivul de profesori al școlii, au înțeles acest lucru și depun toate eforturile pentru a-i face pe toți părinții elevilor din școală să contribuie la îmbunătățirea situației la învățatură, a disciplinei și a frecvenței acestora. De multe ori, împreună cu învățătorii și diriginții, ne-am deplasat la familiile elevilor

cu o frecvență slabă, pentru a-i determina să-și supravegheze cu mai multă atenție copiii. De asemenea, comitetul de părinți a luat hotărîrea de a crea condiții tot mai bune de învățatură copiilor: astfel, cu ajutorul membrilor C.A.P. și al meseriașilor de la S.M.A. am reușit, prin multe zile de muncă voluntară, să terminăm instalația de apă din școală. Atelierul de mecanizare al S.M.A.-ului a dotat cu piese și materialele necesare atelierului școlii, dînd copiilor posibilitatea să-și desfășoare activitatea practică, în așa fel, încît să îndrăgească munca și să dorească să lucreze, după absolvire, în sectorul agricol, în cadrul C.A.P.-ului și al S.M.A.-ului din comuna noastră.

Faptul că elevii Școlii generale nr. 1 obțin frumoase rezultate nu numai la învățatură (acum doi ani expediția pionierească „Floare de colț” a obținut premiul I pe țară, iar, ca urmare a muncii elevilor, școala a primit, în acest an, din partea Organizației U.T.C. Steagul de școală fruntașă în acțiunile de desecări) ne încurajează în activitatea noastră de sprijinire a educației pe care o dă școala copiilor noștri, ne obligă să facem totul pentru viitorul lor fericit.

ION MARINACHE  
membru C.A.P., președintele  
Comitetului de părinți al Școlii generale nr. 1 din com. Ion Roată, jud. Ilfov

# REGULAMENT DE ORGANIZARE ȘI FUNCȚIONARE din grădinițe, școli generale,

(Aprobat prin Ordinul ministrului educației)

## CAPITOLUL I DISPOZIȚII GENERALE

Art. 1. În vederea atragerii și participării active a părinților la îndeplinirea politicii partidului și statului în domeniul învățămîntului, în unitățile de educație și învățămînt se organizează comitete de părinți.

Art. 2. Comitetele de părinți sînt organe obștești alese din rîndul părinților, reprezentînd o formă organizată de colaborare a școlii cu familiile elevilor. Ele își desfășoară activitatea în strînsă legătură cu conducerea unităților de învățămînt, cu organizațiile de partid, cu organizațiile U.T.C. și de pionieri, cu alți factori educativi.

Art. 3. Comitetele de părinți contribuie la îndeplinirea măsurilor stabilite de unitățile de învățămînt pentru îmbunătățirea și perfecționarea continuă a procesului de instruire și educare a elevilor, a activităților tehnico-productive și instruirii practice, la activitatea de orientare școlară și profesională a elevilor, la integrarea socială a tinerei generații, la pregătirea părinților în probleme privind educarea copiilor.

Prin întreaga lor activitate, comitetele de părinți contribuie la realizarea unității de acțiune educativă a școlii și familiei.

Art. 4. Comitetele de părinți își organizează și își desfășoară activitatea ținînd seama de condițiile concrete ale unității de învățămînt, folosesc metode de muncă adecvate ciclului de învățămînt și vârstei copiilor.

## CAPITOLUL II

### ATRIBUȚIILE COMITETELOR DE PĂRINȚI

Art. 5. Comitetele de părinți sprijină conducerea unităților de învățămînt, dirigenții, învățătorii și educațorii în realizarea acțiunilor întreprinse pentru îmbunătățirea continuă a activității de instruire și educare a elevilor, pentru lichidarea repetenței la clasele I—IV și parcurgerea cu rezultate bune a școlii de către toți elevii. În acest scop, pentru stabilirea unor acțiuni unitare în vederea pregătirii și educării elevilor, conducerile unităților de învățămînt consultă comitetele de părinți asupra planului general de muncă al școlii, a măsurilor adoptate pentru evitarea supraîncărcării elevilor, cît și a altor acțiuni care privesc formarea tinerei generații. Conducerile școlilor și cadrele didactice informează părinții asupra cerințelor școlii privind activitatea și comportarea elevilor în școală și în afara ei, asupra metodelor de predare-învățare folosite și analizează, periodic, împreună cu părinții, rezultatele obținute în pregătirea elevilor, precum și cazurile deosebite privind disciplina acestora.

Art. 6. Comitetele de părinți ajută conducerea școlilor în organizarea și desfășurarea activităților tehnico-productive cu elevii. În acest scop, ele sînt consultate asupra programului de pregătire tehnico-productivă și de instruire practică, antrenează părinții, în calitate de specialiști, la îndrumarea și conducerea activităților practice, sprijină acțiunea de patronare și dotare a școlilor de către unitățile economice, precum și de valorificare a produselor realizate de elevi.

Art. 7. Comitetele de părinți participă la organizarea și desfășurarea activităților educative extrașcolare cu elevii, în strînsă colaborare cu organizațiile de U.T.C. și de pionieri, antrenează părinții, în calitate de specialiști, la activitatea cercurilor de elevi, la pregătirea și desfășurarea manifestărilor culturale-artistice și sportive, a muncilor patriotice, la organizarea vacanțelor școlare (tabere, colonii, excursii).

Art. 8. Comitetele de părinți ajută conducerea unităților de învățămînt și personalul didactic în activitatea de orientare școlară și profesională a elevilor, de integrare socială a absolvenților, prin informarea părinților asupra posibilităților de continuare a studiilor sau de formare profesională a elevilor, asupra diferitelor meserii și a nevoilor de forță de muncă.

Art. 9. Comitetele de părinți sprijină realizarea învățămîntului general obligatoriu și asigurarea unei bune frecvențe la cursuri a elevilor. Pentru aceasta, participă, împreună cu cadrele didactice, la activitatea de lămurire a unor părinți pentru a-și trimite copiii la școală, întreprind acțiuni pentru transportul elevilor care locuiesc la distanțe mari de școală, acordă sprijin material din fondurile proprii elevilor care au greutăți materiale în frecventarea școlii, sesizează comisiile de ocrotire a minorilor asupra copiilor care au nevoie de sprijin din partea statului. În soluționarea situației copiilor care ridică probleme educative sau care au nevoie de ocrotire din partea statului, comitetele de părinți conlucrează cu colectivele de autoritate tutelară organizate pe circumscripții teritoriale.

Art. 10. Comitetele de părinți ajută unitățile de învățămînt în antrenarea părinților la acțiunile întreprinse de școală pentru pregătirea pedagogică a familiei (lectorate, conferințe, consultații și dezbateri, popularizarea literaturii pentru părinți etc.).

Art. 11. În grădinițele și școlile cu program prelungit sau cu internate, comitetele de părinți antrenează părinții la supravegherea copiilor și la organizarea timpului lor liber, precum și la diverse activități gospodărești.

Art. 12. Comitetele de părinți de pe lângă grădinițe

sprijină organizarea învățării limbilor străine de către copii și asigură, din contribuția părinților ai căror copii învață o limbă străină, cîeltuicile necesare pentru această activitate. Evidența încasărilor și plăților pentru învățarea limbilor străine se efectuează de către comitetele de părinți.

Art. 13. Comitetele de părinți sprijină școlile în îmbunătățirea bazei didactico-materiale din fondurile proprii de care dispun și antrenează părinții la înzestrarea și întreținerea laboratoarelor, atelierelor și cabinetelor, la organizarea stațiilor experimentale, a loturilor agricole, la întreținerea și repararea localului școlii, a mobilierului, la amenajarea spațiilor de recreație și sport etc.

Art. 14. Comitetele de părinți au dreptul și obligația să prezinte conducerea unităților de învățămînt sesizările și propunerile făcute de părinți și să se intereseze de rezolvarea lor.

Propunerile și sesizările părinților sînt analizate în consiliile de conducere ale unităților de învățămînt care au datoria să informeze, în termen de două săptămîni, comitetele de părinți sau, după caz, părinții unor clase de elevi, asupra modului cum au fost soluționate problemele ridicate de ei. În cazul în care comitetele de părinți nu sînt mulțumite de modul cum conducerile școlilor au rezolvat sesizările și propunerile făcute, ele se pot adresa inspectoratelor școlare județene (municipiului București), care sînt obligate ca, în termen de maximum o lună de zile, să soluționeze problemele ridicate.

Art. 15. Comitetele de părinți își desfășoară activitatea pe baza unui plan de muncă anual. Pentru realizarea acțiunilor propuse, comitetul poate încredința membrilor săi, precum și altor persoane din rîndul părinților, sarcini permanente, pe durata unui an școlar, sau cu caracter temporar.

## CAPITOLUL III

### ORGANIZAREA COMITETELOR DE PĂRINȚI

Art. 16. Comitetele de părinți se organizează pe clase de elevi (grupe de preșcolari), precum și la nivelul grădinițelor, școlilor generale școlilor profesionale și liceelor.

Art. 17. Comitetele de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari) se aleg la începutul fiecărui an școlar, în adunări generale ale părinților elevilor sau ale reprezentanților acestora, atunci cînd o parte din elevi provin din alte localități decît aceea unde funcționează școlile.

Comitetele sînt alcătuite din 5—7 membri aleși dintre părinți cu prestigiu în munca profesională, obștească și familială, ai căror copii au rezultate bune la învățatură și o comportare demnă. Din comitetele de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari) fac parte, după caz, dirigintele, învățătorul sau educatoarea.

În localitățile cu populație aparținînd naționalităților conlocuitoare, din comitetele de părinți vor face parte și părinții din rîndul naționalităților respective.

Comitetul alege dintre membrii săi un președinte. Comitetele de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari) se întrunesc, de regulă, o dată la 2 luni sau ori de cîte ori este nevoie.

Art. 18. Comitetele de părinți din grădinițe, școli generale, școli profesionale și licee se aleg în adunări generale ale părinților sau reprezentanților acestora, la începutul fiecărui an școlar, după alegerea comitetelor de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari).

În unitățile de învățămînt cu populație școlară numeroasă și care nu au posibilitatea să organizeze adunări cu toți părinții, precum și în liceele și școlile profesionale unde părinții elevilor locuiesc la distanțe mari de localitatea în care funcționează școala, comitetele de părinți pe unitate de învățămînt se aleg în adunări ale comitetelor de părinți pe clase de elevi.

Comitetele de părinți sînt alcătuite din 15—25 membri, în funcție de mărimea unității de învățămînt. În aceste comitete se recomandă să fie aleși, de regulă, președinți de comitete de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari), precum și alți părinți care, prin activitatea lor, au posibilitatea să contribuie la bunul mers al școlii.

Comitetul de părinți este condus de către un birou, format din 7—11 persoane, ales din rîndul membrilor comitetului. Biroul își alege un președinte, un secretar, un casier și un contabil; biroul poate încredința unele atribuții cu caracter permanent sau temporar și celorlalți membri ai săi (responsabil cu propaganda pedagogică în rîndul părinților, responsabil cu organizarea manifestărilor culturale-artistice ș.a.). Din comitetul de părinți pe școală, precum și din biroul acestuia face parte directorul adjunct sau un alt cadru didactic care este membru în Consiliul de conducere al unității de învățămînt.

Comitetul de părinți pe școală (grădiniță) și biroul acestuia se întrunesc, de regulă, trimestrial, respectiv lunar sau ori de cîte ori este nevoie.

Art. 19. Președintele comitetului de părinți pe școală face parte, de drept, din consiliul de conducere al unității de învățămînt. În unitățile de învățămînt mari va fi cooptat în consiliul de conducere al acestora și al doilea reprezentant al părinților.

Art. 20. În adunarea generală pe unitate de învățămînt a părinților sau reprezentanților acestora se aleg

# ACIONARE A COMITETELOR DE PĂRINȚI

## școli profesionale și licee

și învățământului nr. 2307-1973)

o comisie de cenzori formată din 3—5 părinți. În unitățile cu efective mici de elevi poate fi desemnată o singură persoană care să îndeplinească funcția de cenzor. Comisia de cenzori (cenzorul) verifică activitatea financiară a comitetului de părinți și prezintă rapoarte în fața adunării generale a părinților sau reprezentanților acestora.

Art. 21. Comitetele de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari) convoacă trimestrial adunări generale ale părinților sau reprezentanților acestora. O dată stabilită cu consultarea dirigintelui, învățătorului sau educatoarei. Adunările generale ale părinților sau ale reprezentanților acestora pe unități de învățământ, se convoacă, de regulă, o dată pe an, cu consultarea conducerii unității de învățământ.

Art. 22. Hotărârile luate în adunările generale ale părinților pe clase de elevi (grupe de preșcolari) și pe unități de învățământ, în ședințele comitetelor, precum și în ședințele birourilor trebuie să aibă acordul, prin vot deschis, a jumătate plus unul din numărul membrilor prezenți.

Art. 23. În vederea consultării părinților asupra unor probleme referitoare la activitatea de pregătire și învățare a tineretului școlar, se instituie, pe plan județean și central, un sistem de legătură între organele de învățământ și părinți:

a) la nivelul fiecărui județ (municipiului București) se constituie Consiliul comitetelor de părinți, ca organ consultativ, format din președinții comitetelor de părinți din grădinițe, școli generale, școli profesionale și licee. Consiliul se convoacă o dată pe an de către Consiliul popular județean (municipiului București), pentru a dezbate principalele aspecte ale muncii de învățare și educare a elevilor;

b) pe plan central se constituie Consiliul comitetelor de părinți pe țară, ca organ consultativ, prin desemnarea a câte 3—4 președinți de comitee de părinți în fiecare județ (municipiul București). Acest consiliu se convoacă anual de către Ministerul Educației și învățământului, pentru a dezbate principalele probleme privind instruirea și educarea tineretului școlar.

Art. 24. Din Consiliul de conducere al Inspectoratului școlar județean (municipiului București) fac parte 2—3 reprezentanți ai părinților, de regulă președinții comitetelor de părinți. Reprezentanții părinților în consiliul de conducere al Inspectoratului școlar sînt desemnați în ședința Consiliului comitetelor de părinți județean (municipiului București).

Din Consiliul de conducere al Ministerului Educației și învățământului fac parte 1—3 președinți de comitee de părinți.

### CAPITOLUL IV

#### FONDURILE COMITETELOR DE PĂRINȚI ȘI GESTIONAREA LOR

Art. 25. Comitetele de părinți pot realiza venituri proprii din organizarea, împreună cu conducerea unităților de învățământ, a unor manifestări culturale-artistice, sportive și pot primi, pentru unitățile de învățământ, donații în obiecte (carti, lucrări de artă, instrumente muzicale etc.) de la diferite persoane, cu respectarea prevederilor legale, în scopul îmbunătățirii condițiilor de învățare și educație a elevilor.

Comitetele de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari) sau pe unități de învățământ nu au dreptul să solicite părinților elevilor contribuții bănești sau în obiecte.

Art. 26. Comitetele de părinți pot organiza cel puțin o dată manifestări culturale-artistice și sportive în cursul unui an școlar corelate cu calendarul activităților educative al școlii, pentru a evita supraincercarea elevilor. Aceste manifestări sînt scutite de plata impozitului pe spectacole, potrivit normelor legale.

Dirizarea biletelor pentru manifestările culturale-artistice și sportive se face numai prin comitetele de părinți.

Art. 27. Comitetele de părinți pot organiza bufete școlare în care unitățile de alimentație publică nu asigură chioșcuri alimentare și o aprovizionare corespunzătoare a acestora. Aprovizionarea bufetelor și gestionarea fondurilor acestora se face de către comitetele de părinți din unitățile de învățământ.

Art. 28. Veniturile realizate de comitetele de părinți se folosesc pentru cumpărarea de cărți și obiecte de învățare școlară care se acordă elevilor ce s-au distins la diferite concursuri; organizarea de excursii, tabere, colonii; ajutorarea unor elevi cu îmbrăcăminte și rechizite școlare; dotarea și întreținerea atelierelor, laboratoarelor și cabinetelor școlare, a cluburilor și formacțiilor artistice, precum și pentru întreținerea acestor mijloace; curățenia și înfrumusețarea sălilor de clasă și a împrejurimilor școlii, precum și pentru efectuarea unor mici reparații în unitățile de învățământ.

Art. 29. Fondurile comitetelor de părinți nu pot fi folosite sub nici o formă pentru plata salariilor, a unor salarii suplimentare, pentru acordarea de premii în bani sau alte recompense personalului școlii, precum și pentru orice alte acțiuni care nu privesc nemijlocit activitatea elevilor în școală sau în afara ei, cu excepția celor arătate la art. 12.

Art. 30. Veniturile ce se realizează de către comiteele de părinți se consemnează într-un proces-verbal, semnat de președintele, contabilul, secretarul și cadrul comitetului de părinți.

Sumele realizate se depun în termen de 48 ore de la încasare și se păstrează pe contul de economii C.E.C., în contul C.E.C. sau în contul deschis de unitatea de învățământ la cooperativa de credit — în mediul rural — al cărui titular este comitetul de părinți al unității respective. Numele președintelui și ale altor membri ai comitetului de părinți vor fi înscrise la condițiile de efectuare a operațiilor în libretul C.E.C., în contul C.E.C. sau în contul cooperativei de credit.

Art. 31. Mintuirea și gestionarea fondurilor bănești ale comitetului de părinți se fac numai de către comitet.

Cheltuielile din fondurile comitetului de părinți pe școală se efectuează pe bază de referate de necesitate întocmite de personalul didactic al școlii, avizate de conducerea școlii și aprobate de președintele comitetului de părinți pe școală, cu acordul prealabil al biroului comitetului de părinți.

Cheltuielile care nu depășesc suma de una sută lei se aprobă numai de președintele comitetului de părinți.

Pentru operațiile bănești ale comitetului de părinți se folosesc: registrul de procese-verbale, chitanțiere, registrul de casă, libretul C.E.C. sau extrasul de cont C.E.C. sau al cooperativei de credit în mediul rural.

Operațiunile de încasări și plăți se efectuează de casier, care ține evidența lor cu ajutorul registrului de casă. Cheltuielile se fac pe bază de documente legal întocmite (bonuri, facturi, chitanțe, bonuri sau chitanțe legalizate) și sînt supuse spre aprobare comitetului de părinți în prima sa ședință.

Art. 32. Toate bunurile materiale procurate de comiteele de părinți se predau școlii, pe bază de proces-verbal, ca bunuri primite cu titlu gratuit.

Bunurile de natura mijloacelor fixe vor fi înregistrate de unitățile cu contabilitate proprie, atît în registrul inventar, cit și în evidența contabilă.

Unitățile de învățământ care nu au contabilitate proprie vor înregistra mijloacele fixe primite de comiteele de părinți numai în registrul-inventar, înaintînd, totodată, un exemplar din procesul-verbal cu lista mijloacelor fixe și valoarea lor, serviciilor de contabilitate ale ordonatorilor de credite care finanțează școala.

Art. 33. Materialele consumabile procurate de comiteele de părinți pentru efectuarea diferitelor lucrări (reparații la clădiri, garduri, instalații, mobilier școlar etc.) se gestionează de comitetul de părinți respectiv.

În cazul în care, după efectuarea lucrărilor pentru care au fost procurate materialele, rămîn unele cantități disponibile, acestea se predau gratuit școlii, cu o notă de transfer, pentru a fi folosite la lucrările care se vor executa ulterior de școală. Primirea, minuirea, gestionarea și folosirea acestor materiale, precum și întocmirea formelor legale de consum sau transformarea unora din ele în produse finite se efectuează conform normelor legale în vigoare și cad în sarcina școlii.

Art. 34. În adunarea generală de la începutul anului școlar, comitetul de părinți prezintă darea de seamă a activității depuse și planul de măsuri pentru noul an școlar. Comisia de cenzori prezintă raportul asupra activității și gestiunii comitetului și cere descărcarea acestuia de activitatea desfășurată.

Noul comitet ales prin libretul C.E.C. încheie proces-verbal în care se consemnează numărul libretului, soldul existent la data respectivă și alte documente privind activitatea comitetului.

Evidențele și actele justificative privind operațiunile efectuate de vechiul comitet se depun la arhiva școlii, cu proces-verbal, unde se păstrează timp de cinci ani.

### CAPITOLUL V

#### DISPOZIȚII FINALE

Art. 35. Activitatea comitetului de părinți pe unitate de învățământ se consemnează într-un registru de procese-verbale. Documentele comitetului de părinți (registre, acte contabile etc.) se păstrează la școală, prin grija secretarului comitetului de părinți și a directorului unității de învățământ.

Art. 36. Activitatea comitetelor de părinți este îndrumată și controlată de organele de învățământ, iar gestionarea fondurilor și bunurilor materiale de către organele de control financiar.

Art. 37. Prevederile prezentului regulament se aplică și comitetelor de părinți din casele pionierilor.

Art. 38. Prevederile din prezentul regulament înlocuiesc toate reglementările anterioare referitoare la activitatea comitetelor de părinți pe clase de elevi (grupe de preșcolari), precum și a comitetelor de părinți din grădinițe, școli generale, școli profesionale și licee.

Art. 39. Regulamentul comitetelor de părinți se aplică în mod experimental în anii școlari 1973/1974 și 1974/1975. Observațiile și propunerile privind îmbunătățirea acestui regulament vor fi trimise Ministerului Educației și învățământului, în vederea definitivării lui.

## „Cei șapte ani de-acasă“

Astăzi educația pe care o primesc copiii noștri de vîrstă preșcolară se realizează în condiții optime. În urma Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973 privind dezvoltarea și perfecționarea învățământului s-au luat măsuri pentru mărirea rețelei grădinițelor. Acest lucru s-a resimțit și în cartierul nostru, unde s-a mărit capacitatea Grădiniței nr. 42 prin amenajarea unui nou local cu 109 de locuri. S-a creat astfel posibilitatea ca toți oamenii muncii care au copii preșcolari să lucreze liniștiți, fiindcă la grădiniță copiii lor sînt atenți supravegheați, primesc educația și cunoștințele necesare unei dezvoltări armonioase, sănătoase, au asigurate trei mese consistente și la orele indicate, zilnic. În total, în Grădinița nr. 42 sînt cuprinși 262 de copii, 95 % fiind fii de muncitori. Acum, cînd femeile iau parte activă la construirea societății noastre socialiste (de pildă, soția mea este tot muncitoare sudorită la Uzinele „23 August“) influența grădiniței în educarea copiilor noștri este hotărîtoare. Se poate spune, pe drept cuvînt, că cei șapte ani de-acasă se realizează în grădiniță, sub îndrumarea unor cadre specializate în acest scop, bine pregătite, prin existența condițiilor materiale și de igienă necesare, printr-un ritm de viață rațional, prin lecții de educație fizică, jocuri în aer liber, plimbări

etc. Din punct de vedere intelectual, copiii noștri primesc acele cunoștințe elementare, accesibile lor, despre natură și societate. De fapt, trebuie subliniat că, de la trei ani, de cînd intră în grădiniță, pînă la șase ani, tot timpul copiii sînt pregătiți pentru școală, însușindu-și priceperii și deprinderi care îi vor ajuta să se încadreze cu mai multă ușurință în clasa I. Mai adăugăm și faptul că nu toți părinții putem să realizăm o educație și o instrucție adecvate cerințelor epocii actuale, neavînd pregătirea necesară.

Cei șapte membri ai comitetului de părinți ai Grădiniței nr. 42 au principală sarcină de a sprijini conducerea grădiniței și munca educatoarelor și de a contribui — prin ajutor direct, atînci cînd este cazul — la o bună gospodărie a localurilor care adăpostesc 12 ore, ca o a doua casă, de copiii noștri. Încercăm și reușim de cele mai multe ori să-i antrenăm pe toți părinții în acțiuni concrete pentru îndeplinirea scopului comun nouă și educatoarelor, creșterea și educarea copiilor noștri și viitori școlari și, mai tîrziu, viitori constructori ai societății noastre.

**GHEORGHE BARBU**  
muncitor sudor  
la Uzina „Precizia“  
din București,  
președintele Comitetului  
de părinți  
al Grădiniței nr. 42

## În colaborare

Activitățile școlare și extrașcolare organizate cu elevii din anul IV special (profil matematic) la care sînt diriginți, au drept principal scop însușirea cunoștințelor de specialitate pe baza ultimelor cercetări, înarmarea tinerilor cu noțiuni de cultură generală, precum și educative, în vederea unei rapide integrări în viața socială. Aceste obiective sînt realizate prin activități de cercetare pe baza ultimelor cercetări, înarmarea tinerilor cu noțiuni de cultură generală, precum și educative, în vederea unei rapide integrări în viața socială. Aceste obiective sînt realizate prin activități de cercetare pe baza ultimelor cercetări, înarmarea tinerilor cu noțiuni de cultură generală, precum și educative, în vederea unei rapide integrări în viața socială. Aceste obiective sînt realizate prin activități de cercetare pe baza ultimelor cercetări, înarmarea tinerilor cu noțiuni de cultură generală, precum și educative, în vederea unei rapide integrări în viața socială.

Putem afirma că liceul nostru colaborează fructuos cu familiile elevilor, inițind o serie de măsuri eficiente pentru cunoașterea preferințelor elevilor și îndrumarea lor către o viitoare profesiune. Dintre modalitățile folosite în colaborare cu familia elevilor, în sprijinul procesului instructiv-educativ de calitate, le relevăm pe următoarele: urmărirea continuă a rezultatelor obținute la învățatură și organizarea unor convorbiri instructive cu profesorii care predau la această clasă; vizite la întreprinderi industriale din orașul Cîmpina sau în alte centre industriale; vizite la unele institute de învățămînt superior din Capitală; informarea curentă a elevilor și părinților cu privire la măsurile luate de conducerea superioară de partid și de stat, referitoare la dezvoltarea învățămîntului; cunoașterea planurilor economiei naționale de scurtă și de lungă du-

rată, a necesarului de cadre pentru cercetare și producție; întîlniri cu cadre de specialitate (ingineri, tehnicieni, muncitori de înaltă calificare), studenți, foști elevi ai Liceului „Nicolae Grigorescu“, cu cadre din învățămîntul universitar; participarea unor elevi la cursurile de pregătire pentru examenul de admitere, organizate de institutele de învățămînt superior la București.

De asemenea, am purtat deseori discuții individuale cu părinții, referitoare la anumite carențe în activitatea școlară a elevilor și la posibilitățile lor intelectuale (prin vizite la domiciliu, sau în urma orelor de consultații pedagogice organizate de școală pentru familie). Convorbirile periodice dintre medicul școlar și părinții elevilor cu privire la starea sănătății copiilor lor au avut drept rezultat creșterea randamentului școlar al elevilor și o atitudine corespunzătoare pentru dezvoltarea lor armonioasă.

Aceste măsuri ne îndreptătesc încrederea în eficiența muncii noastre educative, a activității noastre de orientare școlară și profesională în rîndul elevilor și totodată ne obligă să manifestăm o atenție sporită față de toate formele și mijloacele prin care putem să dăm tîrîri un tineret sănătos, bine instruit, educat în spiritul moralei comuniste.

**Prof. M. LAPUȘNEANU**  
Liceul „Nicolae Grigorescu“ din Cîmpina

## Motivarea la învățatură și în educație a elevilor

Motivația în activitățile umane complexe — implicit în cele de instruire și educație școlară — exprimă întotdeauna mai mult decât impulsivitatea internă a individului spre acțiune. Ea se realizează ca **stare mobilizatoare** expresă și de durată în individ, de **activare** a sa mai profundă **anume direcționată** spre atingerea unor obiective și țeluri propuse. În consecință, o analiză a motivelor activității și a formării școlarelor nu va putea fi redusă la sondarea factorilor și a împrejurărilor care îi fac pe copii mai mult sau mai puțin să învețe. O cercetare reală a motivației educaționale are în vedere nu atât **motivul intern** sau extern, **impulsul declanșator** al unei dorințe, atracții momentane, ori tentații de pornire în acțiune, cât **caracterul dinamogen și de organizare interioară** continuă a tuturor laturilor vieții psihice.

### Mod tradițional și viziune modernă

În psihologia contemporană s-au conturat două moduri de a aborda motivarea activităților umane: a) **mod tradițional**, îndreptat spre antecedentele persoanei, spre seria de acumulări psihice care au structurat în individ cerințe, obiceiuri, nevoi culturale ș.a.; și b) **o viziune modernă actuală**, care transferă analiza motivelor la stările progresive ale psihicului conștient, ancorat în perspectiva viitorului, cum ar fi motivarea prin aspirațiile persoanei, prin aderare totală la scopuri sociale, prin configurarea unui ideal etc. La studierea unor astfel de motive s-au angajat, mai nou, cercetările de psihologie socială și de psihologia educației. Se consideră astfel, că omul — în aceeași ordine și copilul, privit „adult în devenire“ — dispune nu numai de o „motivație de deficit“, cum se exprimă Maslow, de natura unor trebuințe de hrană, îngrijire, adăpost, de contacte sociale etc., dar și de o „motivație de creștere“ (citește de dezvoltare personală) dată de interese, de ambiții, de aspirații profesionale, de dorința auto-depășirii și a perfecționării sale, de tendința spre un ideal, de necesitatea de a se manifesta și realiza original și creator.

### Important de reținut

Ceea ce este important de reținut pentru motivarea educațională este nu pur și simplu prezența unui dat sau altul în structura persoanei, nu existența doar a unui proces sau fenomen care ar corespunde categoriei de motiv. Este posibil, de pildă, să existe o dorință a copilului de a afla fapte noi, de a cunoaște diferite aspecte din viață, dar care să nu-l mobilizeze pentru învățatură și să nu-l motiveze în preluarea modelelor educative ce i le oferă școala. Sau, elevul să fie foarte sensibil la aprecierea și dezaprobările covirșnicilor săi, dar în același timp, cu o slabă motivare pentru acțiunile colectivului respectiv.

Învățământul tradițional a insistat și mai insistă asupra formării unor deprinderi și obiceiuri școlare, care, odată consolidate, ar forma motive sigure în acțiunea învățării. Cunoscut fiind caracterul algoritmic și limitat al schemei oricărei deprinderi și acțiuni învățate, motivarea de acest fel, evident, rămâne insuficientă.

În psihologie, s-a precizat, mai nou, faptul că o motivație reală are forța de a modifica schema unui comportament exersat. Deplasarea pe care o face psihologia modernă de la analiza relației **motiv** → **activitate** spre studiul interacțiunii **motivație** ↔ **personalitate** permite și o cuprindere

Motivarea de acest gen propulsează întreaga personalitate a copilului, menținându-i un tonus optim pe tot parcursul influențelor instructiv-educative, ușurând, în acest fel, efortul său psihic în asimilarea experienței cognitive și a conduitei sociale superioare. Motivația, cum precizează J. Nuttin, trebuie privită mai mult ca un proces dinamic, într-o desfășurare și organizare ascendentă chiar înăuntrul activității întreprinse de subiect, manifestând consecințe semnificative asupra calității și a rezultatelor respectivei activități. Într-adevăr, o motivare optimă a individului în acțiune îi ușurează efortul, provocând stări afective tonice, de satisfacție personală și mărind performanțele sale, în timp ce motivația maximală — o supramotivare — ca și insuficiența unei mobilizări motivatorii se răsfrâng negativ asupra rezultatelor activității date (P. Fraisse).

Elemente de ambele categorii le întâlnim și în motivarea elevilor pentru învățatură și educație școlară. Ele pleacă de la niște disponibilități generale proprii psihismului uman, ca cerința vie de a explora mediul inconjurător, nevoia de acțiune, necesitatea de investigație perceptivă a obiectelor și de manipulare a lor, o curiozitate epistemică (D. Berlyne) pentru noi informații, pentru dezvoltarea unor aspecte încă necunoscute etc., care caracterizează de timpuriu copilul. În procesul interacțiunii sale cu cei din jur — părinții, alți membri ai familiei, iar mai târziu colectivul covirșnicilor — se dezvoltă și se organizează la copil cerința intercomunicării umane, sensibilitatea sa pentru întărirea de ordin social, ca lauda și blamul, capacitatea de relații interindividuale, cu identitatea unui statut personal în raport cu ceilalți, cu capabilitatea de a-și asuma niște roluri și de a se integra rolului. La un asemenea nivel de dezvoltare, apropierea unor scopuri majore, cu integrarea lor adecvată în structura personalității, poate constitui motivație principală în conduitele individului (A. N. Leontiev).

mai realistă, integrală a motivației școlare. Privită ca un ansamblu de componente și însușiri biopsiho-sociale, în deplină formare, personalitatea elevului parcurge diferite stadii și nivele a motivării sale educaționale. Motivația, în acest sens, nu se reduce la interiorizarea doar a unor cerințe, norme și modele de conduită, care ar impulsiona apoi din interior desfășurarea acțiunilor spre scopul educativ dorit. Ea reprezintă de fiecare dată o efectivă organizare și restructurare a întregii personalități în direcția interacțiunii proiectate și facilitate de factorii educativi în raport cu solicitările mediului ambiant. Motivarea în educație astfel, nu este nici de natură pur internă și nici de influență exclusiv exterioară, ci o rezultantă a interacțiunii dintre interior și exterior, filtrată activ și în mod specific, original de fiecare individualitate. O astfel de motivație, departe de a se reduce doar la niște mobiluri, formează aspectul general dinamogen al întregii ființe, aspectul de propulsare a persoanei în tot ce întreprinde ea, decurgând parcă din forța și calitatea tuturor laturilor sale — caracter, interes, convingere, orientare conștientă, angajare efectivă în sarcini, convingeri și aspirații etc.

pilul adresându-se verbal pină și lucrurilor. Ulterior, pe măsura dezvoltării cunoașterii și a experienței sale gene-

rale, mobilizarea sa activă se organizează în direcția unor relații preferențiale, manifestând interes față de unele fapte, fenomene sau persoane. Evident, în etapele școlare, întreaga activitate psihică a copilului se confruntă cu noi cerințe, noi solicitări și reguli de interacțiune umană. Elevul intră în relație cu fapte, structuri și evenimente instituționalizate, cu persoane de influență puternică. Motivarea sa școlară apare astfel ca un nou mod de organizare și de restructurare psihice, capabil să-l împingă într-o desfășurare ascendentă, ireversibilă.

### Ritmuri și valențe

Fiecare stadiu de motivare educațională este o sinteză de organizări și baze pentru diferențieri și reorganizări ulterioare. Altfel nu ne-am putea explica în ce fel o trebuință satisfăcută naște noi trebuințe, cum alimentarea cu cunoștințe creează setea de a cunoaște, sau în ce fel antrenarea în joc a copilului îl trage spre a-și continua jocul, iar stimularea și recepționarea unor inițiative, creează cerința formulării unor noi inițiative.

Desigur, evoluția și organizarea ascendentă a componentelor personalității nu se efectuează în același ritm și cu aceleași valențe educative. Unele structuri sint mai fragile, altele mai rigide, ori cu aspecte foarte labile. Este posibil apoi ca motivarea principală a persoanei să nu se insereze organic în sistemul influențelor educative exercitate și să ia alt făgaș, al unor aspirații antisociale, în direcția unor modele de viață caricaturale, ori de-a dreptul nocive.

Ne putem întreba: este oare evoluția motivației și direcționarea devenirii moral-cetățenești a elevilor o funcție doar a organizării propriilor procese și laturi psihice? Negreșit că, psihismului uman implicit celui infantil, îi este propriu un activism specific, o excepțională autoînținare spre noi configurații ale interacțiunii sale cu mediul. Asemenea resurse psihice le are în vedere Mialaret când formulează cerințele noii educații: o cit mai liberă manifestare și stimulare pe toate căile a activismului infantil; asigurarea cât de timpurie a autoorganizării și a coordonării propriilor acțiuni; precum și facilitarea pe toate căile și întreținerea tuturor modalităților de expresivitate a copiilor — în limbaj, acțiune, desen, expresie coregrafică, afectivă etc. În același timp, numai organizarea atentă a **multiplor oportunități de interacțiune cu mediul educativ generază restructurări motivaționale importante în viața copiilor.**

### Două direcții

Două direcții par să se impună în motivarea elevilor la activitatea școlară: a) **cea a motivării prin relație la persoane** și b) **motivarea prin participare directă în acțiune**. Prima decurge din evoluția generală a copilului, care, pe măsură ce înaintază în vîrstă, devine tot mai receptiv și tot mai sensibil la relațiile interpersonale și la valorile sociale. Cea de a doua îl pune în legătură practică cu realitatea, în calitatea sa de subiect trăind toate atributele de inițiator, organizator și efectuar al acțiunii.

Rămîne să ne întrebăm în ce măsură, școala, prin toți factorii ei instructiv-educativi, reproduce și modelează adecvat viața autentică în fața elevilor, cit anume caută și rouște să racordeze sistemul stărilor interioare, per-

sonale ale copilului cu cerințele, scopurile și mijloacele educaționale organizate din exterior, venind în întîmpinarea unei reale motivări creatoare și de perspectivă a elevilor. Așezată astfel într-o viziune nouă, motivația școlară ar necesita explicitări și date faprice. Evident, o revenire la acest subiect nu mai poate începe cu un chestionar adresat copiilor pentru „a afla motivele“ lor la învățatură și în educație. Dimpotrivă, va trebui să ne întrebăm cum funcționează motivarea optimă în condițiile învățării în public sau solitară, fără public; în ce fel poate motiva elevul un sistem docimologic rațional elaborat.

Conf. univ.  
dr. ANA TUCICOV-BOGDAN



Lucrări practice în laboratorul de chimie

### În etapele antescolare

În etapele antescolare ale copilului, formele și nivelele de motivare se succed, începînd cu o motivație dominant receptivă, de căutare a impresiilor vii, funcționînd larg reflexele de orientare în mediul ambiant. Este starea de permanență mișcare și investigare a

obiectelor, de explorare sensibilă a preajmei. Acesteia îi urmează motivația de comunicație umană, de permanentă verbalizare a impresiilor, de nominalizare a lucrurilor, de interacțiune verbală cu adultul, cu sine, dar și cu animalele și obiectele din jur, cu



## „CINCI“

O notă care, într-un fel, hotărăște cel mai mult situația școlară a unor elevi. Prin urmare, acordarea ei antrenează foarte multă răspundere... Unii înțeleg însă aceasta ca o îndreptățire la indulgență :

— Pentru un singur punct, bietul de el să rămână repetent (corigent) ?!...  
— Da, pentru un singur punct — spun alții. Dacă nu știe de „cinci“...

Totul devine foarte grav cind asemenea socotelei au loc abia la sfîrșitul trimestrului sau anului școlar. Dar, mai ales, devine foarte riscant cind diferența dintre cunoștințele de „patru“ și cele de „cinci“ nu a fost precis determinată de profesor de-a lungul zilelor și săptămînilor de curs.

Presupunind că un profesor și-a făcut pe deplin datoria la clasă (că a reușit să-l ajute pe fiecare elev în parte, în funcție de particularitățile lui psiho-sociale și ale situației lui școlare), ce credeți că l-ar putea scuti de greșeli în acordarea notei „cinci“ ?

Ne răspunde :

Prof. SILVIA GHERGHESCU (biologie), Liceul „I. L. Caragiale“ din București :

Stabilirea unei note limită între promovare și nepromovare, indiferent dacă această notă este cinci sau ar fi șase sau oricare alta, rămîne încă o problemă spinoasă.

Evaluarea cunoștințelor unui elev, prin două sau chiar trei note obținute de acesta pe parcursul unui trimestru la lecțiile zilnice, nu este — cred eu — suficient de obiectivă. Un asemenea procedeu, aplicat încă pe scară largă, înseamnă deci verificarea fiecărui elev la una, două sau cel mult trei lecții (mai ales la disciplinele care se predau în una-două ore săptămînal). Or, i se poate întîmpla oricui, cu atît mai mult unui copil sau unui adolescent, ca, pe parcursul a două, trei luni de școală, să aibă și o indispoziție, o stare de oboseală, o situație familială deosebită și să nu-și poată însuși fiecare lecție la momentul potrivit. Ca urmare, primește nota doi sau trei, profesorul devine, uneori, suspicios în acordarea apoi a unei note de opt sau șapte care îi este necesară pentru asigurarea mediei limită — „cinci“. Deci elevul va fi deodată handicapat de situația în care se găsește. Unii școlari, mai operativi, dotați temperamental, vor depăși situația. Dar există și elevi timizi, care vor ieși foarte greu din „încurcătura“, sau care pur și simplu nu ies.

Pe de altă parte, elevul nu poate fi scuzat prea de multe ori pentru asemenea situații, iar profesorul, timorat de faptul că trebuie să asigure o notare ritmică în catalog, îi va „administra“ nota, mare sau mică, de cite ori are posibilitatea să o facă.

Ovîrindu-ne asupra elevilor care își desfășoară activitatea normal pe parcursul unui trimestru, fără „accidente“ — iarăși consider că cele două, trei note, acordate prin verificarea materialului predat la fiecare oră, nu reflectă situația reală a volumului de cunoștințe al elevului. De fapt profesorul a verificat, în mod concret, cunoștințele din două sau trei lecții. Dar restul ? În ce măsură au fost însușite ?

De multe ori am avut convingerea că media obținută în acest fel nu reflectă obiectiv cantitatea și calitatea cunoștințelor unui elev. (Convingerea mea a fost confruntată și cu opinia elevilor).

De exemplu, un elev care obține la începutul unui trimestru o notă de nouă își poate permite să obțină apoi un patru și un trei, pînă la urmă obținind totuși media cinci și 33 la sută; chiar cu o notă de doi va obține media cinci. Deci, pentru o lecție învățată, sau eventual cîteva, la începutul trimestrului el poate obține media de promovare, deși de fapt nu posedă minimum de cunoștințe care ar trebui să-l reflecte nota cinci.

Din aceste cîteva motive, și încă altele numeroase, am început să mă îndoiesc de eficiența notării în fiecare oră de curs, pentru materialul unei lecții. Considerînd nepotrivit și procedeu de verificare de fiecare dată materialul predat anterior, întrucît ajungem la supraîncărcarea elevilor și de fapt la surmenarea lor, avînd la finele școlărității rezultate exact inverse decît cele scontate.

Mi-aș dori de aceea să lucrez numai frontal cu elevii, antrenîndu-i în descoperirea și aprofundarea proceselor pe care le studiază, în însușirea logică a noțiunilor, eliberînd de spaima continuă a notei. Consider că, în acest mod, elevii lucrează cu mai mult interes și randament în același timp. Iar evaluarea cunoștințelor să se facă sub forma unor probe (teste) de cunoștințe — după cite un sistem (grup) de lecții. În acest mod, elevii ar avea posibilitatea ca, în unele situații accidentale (cum ar fi cele enunțate), sau cînd au la dispoziție timp mai puțin, să-și recupereze cunoștințele. Administrîndu-se două sau chiar trei asemenea probe pe parcursul unui trimestru, poate fi cuprinsă întreaga materie a trimestrului în chestiuni și probleme esențiale, renunțînd la amănunte. O asemenea medie va fi mult mai obiectivă, apropiată de adevăratul volum și temeinicie a cunoștințelor dobîndite de elevi.

Dealtfel, cu avizul și sub îndrumarea conducerii liceului, inițiez în cursul acestui trimestru un experiment la două clase de anul II — tocmai spre a verifica veridicitatea acestei păreri.

Oricum, se impune să mînuim sisteme de notare cu mare atenție, ținînd seamă nu numai de volumul strict de informație însușit, ci și de factorii subiectivi care acționează obiectiv asupra elevilor cu care lucrăm.

I. PETRESCU

## Acea

## „pedagogie personificată“

Se știe că una dintre notele dominante ale operei de democratizare a învățămîntului o constituie măsurile pentru egalizarea șanselor de succes la învățătură ale fiecărui copil. Acest lucru antrenează în mod cel mai direct — pe lângă grija statului ca procesul instructiv-educativ să se desfășoare, în fiecare școală și clasă, pentru fiecare elev și profesor, în condițiile unei bune înzestrări tehnico-didactice, nestîngherit de lipsuri materiale sau de uzura morală a aparatelor și instrumentelor de lucru — răspunderile și însăși concepția profesorului despre propria misiune. Este vorba — în domeniul pe care îl discutăm (asigurarea succesului la învățătură) — de a trece de la acea „pedagogie în bloc“, ca să numim așa practica tratamentului identic al tuturor copiilor din clasă („În fața mea toți copiii sînt egali“ — spun unii) și care, mai degrabă, duce la inegalizarea șanselor de succes, la acea „pedagogie personificată“ care vede, dincolo de masa de elevi, pe cei care o compun, pe fiecare dintre ei în parte, cu particularitățile lor socio-psiho-fizice care reclamă o anumită metodă, forme potrivite de instruire, un anumit ritm de muncă.

Cum vedeți această pedagogie aplicată la persoană, în scopul asigurării șanselor de succes la învățătură ale fiecărui elev ?

Ne răspunde :

Prof. MARIA ȘTEFĂNESCU (matematică), director adjunct al Liceului „Nicolae Grigorescu“ din Cîmpina :

Foarte importante pentru asigurarea succesului la învățătură sînt, după părerea mea, eforturile de a-l face pe elev să urce, pas cu pas, treptele cunoașterii, fiind permanent atenți la evoluția lui, sesizînd golurile pe care le înregistrează și luînd imediat măsuri de înlăturare a lor. Dacă am observat că un elev începe să nu înțeleagă anumite părți din lecție, sau capitole, să-l dăm lămuriri pe loc, teme suplimentare în clasă sau pentru acasă, pe care apoi să le verificăm cu atenție, discutînd cu elevul asupra greșelilor pe care le-a făcut.

Dealtfel, eu cred că trebuie să reconsiderăm însăși noțiunea de „pregătire pentru lecție“. Unii o înțeleg încă doar ca o revedere a programei, eventual a cunoștințelor din manual, o schițare a etapelor lecției etc. Cel mai important lucru, în condițiile individualizării procesului de instruire, este, după mine, pregătirea prin această prismă a



lecției, respectiv căutarea de întrebări speciale pentru elevii cu greutăți (în funcție de greutățile lor, firește), de teme pentru acasă și în clasă, stabilirea procedurilor prin care putem să atingem, cu fiecare dintre ei, scopul propus prin lecție ș.a.m.d.

Cum însă există elevi care, cu tot sprijinul dat la lecție, nu reușesc să se încadreze în ritmul clasei (și acestea se poate întîmpla dintr-o mare varietate de cauze, pe care de asemenea profesorul nu poate să le ignore), iar clasa nu poate fi ținută pe loc, apare necesitatea lucrului cu acel elev în afară de lecție, prin meditații. Meditațiile sînt locul în care putem cel mai bine să lucrăm cu fiecare elev, în funcție de caracteristicile lui.

Tratarea individuală presupune totodată și o cunoaștere foarte amănunțită a fiecărui elev — aș zice o cunoaștere perfectă — a rapidității cu care asimilează, a intereselor lui în procesul de învățare, calităților atenției, să știm care sînt componentele psihice ale procesului de asimilare ale fiecărui elev, dorința lui de a depune efortul de voință necesar pentru învingerea greutăților (atitudinea conștientă față de învățătură). De asemenea, să-i cunoaștem spiritul de observație, stadiul de dezvoltare a gîndirii, puterea de analiză, de comparare, de generalizare, de a desprinde concluzii, atitudinea critică față de greșeli, capacitățile memoriei și imaginației, posibilitatea de a folosi cunoștințele dobîndite în activitatea practică. În același timp este important să ne dăm seama de starea psihică a elevului la lecție — un lucru dealtfel destul de greu. Să ne cunoaștem atît de bine elevii încît să înțelegem din mimică, după privire, după gesturi, după întrebările înfățișare dacă au vreo durere fizică, dacă au avut vreo neplăcere în familie, dacă este „absent“ plictisit etc. În general, în aceste cazuri, elevul nu se mai poate concentra suficient, rămîne cu goluri care, dacă nu sînt sesizate la timp, duc la rămînerea în urmă la învățătură.

O astfel de cunoaștere a elevului reclamă un contact permanent cu clasa, presupune ca profesorul să stea mult timp în mijlocul elevilor, să țină o legătură strînsă cu organizațiile de tineret din școală, cu dirigintele, cu familia. Recreațiile pot fi folosite cu succes pentru a-i observa și a-i cunoaște mai bine pe elevi, ca și excursiile în care copiii ni se înfățișează altfel decît în oră.

După mine, toate acestea presupun două lucruri foarte importante : Întîi, cunoașterea problemelor de psihologie a copilului și adolescentului, a curenților de idei și a noilor teorii privind psihologia învățării, de cître fiecare profesor, indiferent de specialitate.

Pentru a-i sprijini pe profesorii din școala noastră în acest domeniu, aș zice, hotărîtor pentru relația profesor-elev și pentru evitarea rămînerii în urmă la învățătură, noi am organizat în anii trecuți — și intenționăm să le reluăm anul acesta — expuneri și discuții în probleme de psihologie a elevului. De asemenea, în cadrul Centrului metodic Cîmpina, s-au organizat dezbateri pe probleme de psihologie.

În același timp, profesorului i se cere o mare putere de dăruire, generozitate și dragoste pentru copii, acestea fiind marile calități care îi permit să lucreze cu elevul, fără să se uite mereu la ceas, fără să se simtă obosit sau plictisit, „exasperat“ de „incapacitatea“ onora de a înțelege cutare sau cutare lucru...

Deci, de a-și face datoria cu meticulozitate, pînă la capăt.

D. RACHIICI

ANA COSMIN

## Dascăli... repetenți

Cînd un copil rămîne repetent, este discutat în consiliul profesoral, îi sînt enunțate la școală părinții, se analizează amănunțit, pe toate fațetele, cauzele care au condus spre repetenție : sînt studiate apoi șansele lui, în viitorul an școlar, măsurile care se impun a fi luate pentru îndreptare. Cu alte cuvinte, un întreg complex de procese !

Dar cînd rămîne repetent un învățător sau un profesor ? (Respingerea la examenul de definitiv și de grad echivalează — după părerea noastră — cu o repetenție !). Paradoxal, dar lucrurile stau, în aceste cazuri, mult mai simplu. Învățătorul sau profesorul respectiv, după eșecul suferit la examen, se întoarce acasă, își găsește o scuză cit de cit plauzibilă în fața colegilor — un fel de paravan după care să-și ascundă nepregătirea profesională (bunăoară : „cutare membru din comisie mă persecută pentru cutare motiv“) — și, senin, așteaptă viitoare sesiune. Cînd și aici tentativa lui se soldează cu un eșec, cînd nefericitul dascăl epuizează toate sesiunile de examen la care are dreptul să se prezinte pentru obținerea definitivatului sau a unuia din gradele didactice, începe să facă plîngeri — de pildă, la „Tribuna școlii“ — rugînd, implorînd să se intervină pe undeva, pe sus, pentru a i se mai acorda — în mod excepțional — o ultimă șansă (un drept pe care nu îl are) :

să fie lăsat să se mai prezinte la o sesiune. Bineînțeles, în cele mai multe cazuri, această tentativă nu duce la nici un rezultat !

În discuția pe care am purtat-o cu prof. univ. dr. Vasile Cucu, prorector al I.C.P.P.D.-București, am căutat să aflăm cauzele repetenției dascărilor. Cauza principală, așa cum bănuiam, constă în lipsa de preocupare a unor cadre didactice de a se perfecționa continuu, de a ține pas cu toate cuceririle din specialitatea lor. Cum stau, de fapt, lucrurile ? Absolvenții de facultăți, bine pregătiți profesional, sînt repartizați la locul de muncă. Aici însă, unii dintre ei „se culcă pe lauri“, adică se bazează numai pe ce au acumulat în anii de studenție, fără să mai citească nimic, fără să-și mai îmbogățească cunoștințele. Cu timpul, ei nu numai că nu mai adună nimic în „bagajul“ lor profesional, dar chiar ajung să piardă din cunoștințele avute. Apoi, vine etapa cînd trebuie să se prezinte la obținerea definitivatului, ori gradelor didactice. Iar rezultatele nu sînt cele dorite !

— Iată, de pildă — spunea interlocutorul nostru — la examenul de definitivat din anul trecut, la geografie, scris (mă refer la această disciplină pentru că e specialitatea mea), candidații au avut de tratat o temă de largă accesibilitate : „Relațiile economice externe ale României“, temă care im-

plică nu atît cunoștințe de specialitate, cît citirea zilnică a ziarului. Or, ce am constatat și la scris și la oral : că unii profesori și învățători cunosc pe de rost toate văile, piscurile și localitățile din țara noastră, cu caracteristicile lor, dar în privința fenomenelor sociale au mari lacune. Ei dau prioritate cunoștințelor naturaliste, fizice, absolut necesare, evident, dar cînd este vorba să le coreleze cu realitățile sociale se află într-un anume impas.

Școala, universitatea îi oferă în momentul de față viitorului dascăl de geografie cunoștințe bogate ; ele sînt însă destul de exterioare, mărginindu-se, în general, la aspectele și fenomenele fizice. Consider că în pregătirea universitară, cit și în pregătirea ulterioară a profesorilor, e bine să se pună accent pe corelarea cunoștințelor de geografie fizică, cu cele de ordin social. Un munte, a localitate, nu trebuie văzute numai prin dimensiunile lor fizice, ci și prin cele umane. Chemarea mea este pentru umanizarea învățămîntului geografic. Dealtfel, în ultimii doi-trei ani se pare că s-au adus unele îmbunătățiri, în acest sens, în pregătirea studenților. Motiv pentru care așteptăm cu încredere noii candidați la definitivat și la grade.

Și probabil — adăugăm noi — la celelalte discipline, cu speranța că repetenții vor fi tot mai puțini.

## Orele de după-amiază mă apropie de elevi

Cu câțiva ani în urmă, una din clasele pe care le conduceam, nu obținea rezultatele la învățătură pe care le doream, ținând cont și de calitatea lecțiilor preluate. Pentru a mă convinge de motivele insucceselor elevilor, i-am chemat după-amiază la școală. Întrucât orele de curs le terminam la ora 12, elevii mergeau acasă unde luau masa și cele necesare pentru a doua zi — cărți, caiete. La orele 14, intram în sala de clasă a grădiniței, singura sală care rămânea liberă în fiecare zi după-amiază. În timp de două, trei ore, elevii învățau și-și făceau temele pentru a doua zi sub direcția mea supraveghere.

Cei care întâmpinau dificultăți în rezolvarea unor probleme de aritmetică sau la temele de gramatică, expunere-compunere etc., îmi cereau lămuriri venind la catedră sau deplasându-mă eu la bancă, lângă elev. Tema sau problema era rezolvată solicitând, prin întrebări, și gândirea elevului; în felul acesta totul se făcea pe baza înțelegerii și întregirii cunoștințelor lor.

În acea perioadă mi-am dat seama că elevii — în general — erau obișnuiți să treacă la efectuarea temelor fără a-și însuși cunoștințele teoretice și fără

a da atenție la ce se cere în problema sau tema respectivă; într-un cuvânt, nu știau cum să învețe.

Pentru mine lucrul de bază a fost de a-i învăța cum să învețe, ce este esențial și ce trebuie reținut. În felul acesta, am reușit ca învățarea lecțiilor pentru a doua zi și efectuarea temelor să nu depășească timpul de 90 de minute.

Restul timpului până la trei ore era folosit prin citirea de către mine a povestirilor și legendelor istorice și a diferitelor scrieri literare pe înțelesul lor. Prin această activitate le dezvoltam gustul cititului, mai cu seamă că în multe cazuri nu terminam lectura întregii povestiri și le ceream s-o citească singuri acasă. În zilele când starea vremii ne permitea, organizam jocuri și întreceri sportive în scopul de a-i relaxa, de a se considera liberi, ca și în zilele când după-amiezele le petreceau acasă. Procedeu acesta îl aplic și în prezent cu mult succes. El preîntâmpină repetența la clasele din ciclul primar și cred că poate fi folosit și la cele din ciclul al doilea.

Inv. GHI. PARASCHIV  
Școala generală din Ghibești,  
județul Dimbovița

## „Cu titlu de experiment“...

Hotărârea Plenarei C.C. al P.C.R. din 18-19 iunie 1973, care prevede că în ciclul primar se va lichida repetența, elimină un vechi anacronism din învățămîntul nostru. Unii învățători văzînd că anumiți elevi își asimilau mai greu cunoștințele, renunțau să mai muncească cu ei și îi lăsuau repetenți. Repetenții aveau complexe de inferioritate față de noii colegi. Repetenția, practic, în loc să-i mobilizeze să învețe, îi aducea în starea de a uita și ceea ce știau. O situație și mai curioasă: unii elevi fiind lăsați repetenți de trei ori în aceeași clasă sau depășind vîrsta clasei cu 3 ani erau scoși din evidența școlară, conform art. 88-89 din Regulamentul școlar, iar apoi erau înscriși și, conf. art. 91, dădeau examene integrale pen-

tru clasele I-IV și li se eliberau foi matricole, pe baza cărora puteau continua școala generală la „fără frecvență“. Oare acești „absolvenți ai ciclului primar“ erau mai bine pregătiți decît dacă ar fi învățat împreună cu colegii lor timp de patru ani? Eu cred că nu. În acest sens, cred că articolele sus-menționate nu-și mai găsesc valabilitatea în Regulamentul școlar. Am constatat că orice elev, apt din punct de vedere al intelectului, poate să-și asimileze în patru ani cunoștințele prevăzute de programă cel puțin satisfăcător.

Propun, cu titlu de experiment, ca notarea la clasele I-IV să se facă cu calificative, ceea ce ar duce, după mine, la o mai bună apreciere a elevilor. De asemenea, pentru a-și cunoaște mai bine viitorii e-

levi, profesorii din ciclul gimnazial să facă inter-asistențe și chiar să predea la clasele I-IV.

Deoarece, alți părinți cit și elevii au auzit că nu se vor mai lăsa repetenți, pentru a stimula interesul elevilor în obținerea unor rezultate cât mai bune la învățătură, propun ca la sfîrșitul ciclului primar să se introducă examene în urma cărora să se facă clasificarea elevilor, bineînțeles ținînd cont de rezultatele obținute în timpul școlii.

Consider că fiecare învățător e conștient de la început că e necesar să muncească în așa fel încît toți elevii să merite să termine clasa a IV-a cu rezultate cât mai bune.

Inv. ION MOCANU  
Școala generală din  
Mîcov-Deal,  
județul Olț

## Ajutîndu-l pe copil să se descopere pe sine

În ce mă privește, susțin că lichidarea repetenției nu numai că e posibilă dar e și necesară, și că realizarea acestei prevederi va scuti pe viitor societatea de reburturi școlare. Nu poate și nu trebuie să existe în mintea nici unui cadru didactic păreri cum că ar exista copii care nu sînt buni la nimic. Ar fi inuman să credem despre un copil că a venit pe lume fără nici o posibilitate de a se realiza într-un fel sau altul. Tocmai de aceea, în fața noastră stă sarcina deosebit de importantă de a ști să-i facem pe copii să se descopere pe ei înșiși.

Pentru a realiza acest lucru, vom porni în munca noastră de la o minuțioasă studiere psihopedagogică a copiilor cu care lucrăm, fapt ce ne va ajuta să descoperim la timp toate neajunsurile și să luăm măsuri adecvate, pentru a-l ajuta pe copil să-și însușească cunoștințele preluate. Ne dăm cu totu seama că un copil normal dezvoltat, dacă nu-și însușește cele preluate înseamnă că există anumite motive obiective care-l împiedică și care se cer înlăturate la timp. Poate fi vorba, spre exemplu, de lipsa unor condiții materiale pe care părinții, din neglijență, nu i le creează; sau de anumite stări sufletești nefavorabile, pricinuite tot de niste neînțelegeri dintre membrii familiei; sau poate firea unor copii e de așa natură că nu au

încredere în forțele proprii. Dacă-i cunoaștem bine și știm să ni-i apropiem sufletește, aceste neajunsuri vor putea fi înlăturate prin procedee bine cunoscute de noi toți.

Să zicem că ar exista unii elevi care, fără să fie vorba de vreunul din neajunsurile arătate mai sus, nu-și însușesc deopotrivă toată materia, ba chiar afirmă că nu le place una sau alta din disciplinele preluate. Cine este oare mai competent să îi trezească la realitate decît învățătorul, care, cu tact și multă înțelegere, fără să-i discreditizeze în fața clasei, ori să-i amenințe și să le aducă insulte, îi va determina pe acești elevi să se străduiască și să obțină rezultate multumitoare? Eu, spre exemplu, procedez în felul următor: după ce-mi cunosc foarte bine elevul, caut să scot în relief ceea ce am constatat că are pozitiv. Cînd îl ascult la materiile unde întîmpin greutăți, îi cer să răspundă la unele chestiuni care am constatat că le posedă, apoi îl încurajez: „Vezi că poți și tu să înveți!“. Iar cînd am observat că și-a câștigat dramul de încredere de care are nevoie, îl ajut pe toate căile: consultații, vizite mai dese acasă, spre a-l ajuta la efectuarea temelor verificări mai dese etc., determinîndu-l în acest fel să se ridice treptat atît cît îl ajută puterile.

În felul acesta, copilul nu va rămîne



Interior la Casa de copii nr. 6 din Capitală

repetent, chiar dacă unele cunoștințe nu și le va însuși decît satisfăcător. Putem avea garanția că ne-am făcut datoria și că acest elev, după terminarea școlii, va ști să facă față cu cinste în domeniul preferat, mai ales dacă paralel cu minimul de informații ce i le-am putut doza de-a lungul anilor de școală, am realizat ceva mai mult pe plan

formativ, înzestrîndu-l cu niște calități morale ca: dragoste și prețuire și respect față de muncă, puternice sentimente patriotice, o comportare civilizată, multă cinste și omenie.

Inv. ONIȚA ROGOJAN  
Școala generală din Satu Nou de Sus,  
Baia Sprie, județul Maramureș

## Și la limba franceză

Ca profesor, reușesc de mulți ani să am foarte puțini corigenți pe școală, la unele clase chiar deloc, la limba franceză — pe care o predau, prin conversație activă și insistentă, practică pe tot parcursul orei, prin aprecierile pozitive ce le aduc elevilor slabi, cînd aceștia reușesc să dea un răspuns bun, oricît de scurt ar fi, cu scopul de a-i încuraja și a le dezvolta dragostea față de limba franceză. Obșnuim să citim bucați de lectură din diferite reviste, ca Vailant, sau de la sfîrșitul manualului. Aceștia le suscită mult interesul și caut totodată să le însușească încredere, afirmînd că ei sînt la fel de dotați ca și ceilalți elevi, dar trebuie să depună un efort mai susținut, tocmai pentru faptul că nu s-au ocupat destul de această limbă. În fiecare oră îi ascult pe elevii mai slabi, chiar și fără note, dîndu-le note doar cînd obțin de la ei un răspuns bun sau mulțumitor. Și în pauze stau cu ei de vorbă, fac con-

sultații ori de cîte ori este necesar. Caracterul diferențiat în exigență l-am aplicat întotdeauna.

Am discutat nu o dată cu părinții multora dintre elevii slabi, dîndu-le sfaturi utile pentru a-l face pe copil să învețe, chiar dacă părinții se plîng că nu cunosc limba franceză. Îi sfătuiesc pe părinți să-i supravegheze îndeaproape, să le ceară zilnic sau săptămînal cartetele de note. Le cer, de asemenea, să le creeze condiții bune de învățătură ca: o cameră liniștită, masă curată, circulație cît mai redusă în cameră, să aibă lumină și căldură.

Am reușit, de asemenea, să-i obișnuiesc pe unii părinți să vină mai des pe la școală, să se intereseze mai serios de copilul lor. Ori de cîte ori am ocazia, îi lămuresc pe acești elevi de necesitatea cunoașterii limbii franceze de către un tînar, indiferent unde ar lucra. Nu pierd ocazia nici pe stradă să discut cu părinții, întorsîndu-mă tot timpul de copilul lor, explicîndu-

du-le că acesta este inteligent, dar deoarece nu a vrut să învețe, acum va trebui să depună un efort sporit ca să nu rămînă corigent. Aproape întotdeauna am fost foarte bine înțeleș de părinți, primind din partea lor concursul așteptat.

Ca diriginte, insist mult asupra tuturor materiilor, caut să descopăr unele obstacole pe care elevii le au de trecut: condițiile de învățătură, nesupraveghere, nepăsare, cautînd să rezolv multe din situațiile ce împiedică învățatura. Țin legătura permanent cu colegii care predau la clasă unde sînt diriginte, ciatorînd împreună multe măsuri pedagogice.

Toți acești factori enunțați mai sus își vor atinge scopul în mod sigur dacă vor fi corelați, dacă se va munci cu multă seriozitate, dacă între vorbe și fapte va exista o deplină concordanță.

Prof. D. ROTARU  
Școala generală de 10 ani  
nr. 3 din Bistrița,  
județul Bistrița-Năsăud

## In sprijinul perfecționării procesului de învățămînt

— Bibliografie de recomandare —

### I. PERFECȚIONAREA METODELOR DE ÎNVĂȚĂMÎNT

**Ion Berca, Eliza Maria Ionescu Miciora:** Metodica predării limbii române, manual pentru licee pedagogice, clasele I—IV, E.D.P., 1972, 316 p.

**Ion Aron:** Metodica predării aritmeticii, manual pentru licee pedagogice, clasele I—IV, E.D.P., 1972, 232 p.

**V. Popeangă, N. Roșuț, Gr. Ștefan:** Metodica predării istoriei patriei, manual pentru licee pedagogice, clasele I—IV, E.D.P., 1972, 159 p.

**Dumitru Stoica, Liubovla Bușe:** Metodica predării geografiei, manual pentru licee pedagogice, ediția a 3-a revizuită, clasele I—IV, E.D.P., 1972, 162 p.

**Ana Pașca:** Metodica predării desenului, manual pentru licee pedagogice de învățători, clasele I—IV, E.D.P., 1972, 194 p.

**Maria Ioana Georgescu-Boștină:** Îndrumător pentru folosirea abecedarului. Manualul învățătorului, E.D.P., 1972, 213 p.

**I. Berca, Eliza Maria Ionescu Miciora:** Metodica predării limbii române clasele I—IV. Manual pentru liceele pedagogice, E.D.P., 1973, 315 p.

**Ion Șercean, Florian Dițuleasa:** Metodica predării lucrului marual în clasele I—IV. Manual pentru liceele pedagogice de învățători anul III, E.D.P., 1972, 189 p.

**Constanța Teodorescu:** Metodica predării științelor naturii clasele I—IV. Manual pentru liceele pedagogice, E.D.P., 1973, 132 p.

**Ion Serfezi:** Metodica predării muzicii la clasele I—IV, pentru liceele pedagogice, E.D.P., 1973, 165 p.

**M. Loghin, Gh. Mitra, Mircea Vodă:** Metodica predării educației fizice la clasele I—IV. Manual pentru elevii liceelor pedagogice de învățători, E.D.P., 1973, 138 p.

**I. D. Lăudat (coordonator):** Metodica predării limbii și literaturii române în școala generală și liceu, E.D.P., 1973, 328 p.

**Ion P. Necula:** Ortografia prin imagini și comparații, partea I, ediția a 2-a revizuită și îmbunătățită, E.D.P., 1972, 158 p.

**Ion P. Necula:** Ortografia prin imagini și comparații, partea a II-a, E.D.P., 1972, 89 p.

**Angela Frincu:** Culegere de materiale pentru dezvoltarea copiilor din clasa I, E.D.P., 1972, 229 p.

**G. Beldescu:** Ortografia în școală, E.D.P., 1973, 276 p.

**Georgeta Predescu-Mihăescu, Pavel Tușui:** Culegere de texte literare și didactico-științifice pentru clasele I—IV, ediția a 2-a revizuită și adăugită, E.D.P., 1973, 452 p.

**Victoria Pieptan, Vasile Motrescu:** Caiet de geografie pentru clasa a IV-a, E.D.P., 1973, 70 p.

**Lila Bădea, Alex. Tetea:** Caiet de geografie pentru clasa a V-a, E.D.P., 1973, 74 p.

**Lila Bădea, Alex. Tetea:** Caiet de geografie pentru clasa a VI-a, E.D.P., 1973, 70 p.

**Lila Bădea, Alex. Tetea:** Caiet de geografie pentru clasa a VII-a, E.D.P., 1973, 70 p.

**Const. Dinu, Rea Silvia Bărbulescu:** Însușirea sistemului de noțiuni la istorie, clasele V—VII. Cercetări experimentale, E.D.P., 1973, 206 p.

**Gh. I. Herescu, V. Motrescu:** Caiet de aritmetică pentru clasa I, E.D.P., 1973, 48 p.

**Gh. I. Herescu, V. Motrescu:** Caiet de aritmetică pentru clasa I, caietul nr. 3, E.D.P., 1973, 32 p.

**Petre Stănculescu:** Manualul profesorului de agricultură pentru clasa a V-a, E.D.P., 1973, 152 p.

**Mircea Neagu, Mircea Vlăda:** Solfegeii pentru clasele V—VIII — școli de muzică, E.D.P., 1973, 234 p.

**Simion Morărescu:** Cîntecele în învățarea limbilor străine, E.D.P., 1973, 252 p.

**Eva Semlyén, David I. Filimon:** An English Teaching Methodology Handbook, E.D.P., 1973, 287 p.

### II. RECONSIDERAREA RAPORTURILOR PREDARE-ÎNVĂȚARE ȘI PROFESOR-ELEVI

**M. Zlate:** Empiric și științific în învățare, E.D.P., 1973, 280 p.

**E. Fischbein (coordonator):** Caiete de pedagogie modernă nr. 4. Elevii trebuie învățați cum să învețe, E.D.P., 1973, 198 p.

### III. ABORDAREA CREATOARE A CONȚINUTULUI ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

\*\*\* Particularități ale activității instructiv-educative în condițiile școlarizării copiilor de 6 ani, E.D.P., 1973, 269 p.

**P. Z. Dienes:** Un studiu experimental asupra învățării matematicii. Colecția „Pedagogia secolului XX”, traducere din limba engleză, E.D.P., 1973, 208 p.

**Emil Verza:** Conduita verbală a școlărilor mici (normali, logopați și debili mintal), E.D.P., 1973, 155 p.

### IV. INTEGRAREA MIJLOACELOR DE ÎNVĂȚĂMÎNT ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

**Stoian Stanciu:** Educație și tehnologie. Colecția „Pedagogia secolului XX”, E.D.P. 1972, 217 p.

**Ioan Cerghit:** Mass-media și educația tineretului școlar, E.D.P., 1972, 212 p.

**Ion Dragu (coordonator):** Laboratoare, cabinete și ateliere școlare, E.D.P., 1972, 253 p.

**Virginia Crețu:** Mijloace moderne audio-vizuale în școală. Opinii și realități, E.D.P., 1972, 84 p.

**Mircea Iovu, Cornelia Gheorghin, Carmen Ivanov, Valeria Gavrilă:** Laboratorul de chimie. Organizarea laboratoarelor și recomandări privind desfășurarea lucrărilor practice, E.D.P., 1973, 143 p.

**N. Teodorescu ș.a.:** Laboratorul de matematică, E.D.P., 1973, 222 p.

**H. Chirilei ș.a.:** Laboratorul de biologie, E.D.P., 1973, 194 p.

**Ion Dragu:** Caiete de pedagogie modernă nr. 5, Tehnologia predării în laboratoare, cabinete și ateliere școlare, E.D.P., 1973, 223 p.

## „Radio — Telescoală”

nr. 38

Din sumarul suplimentului „Radio-Telescoală” nr. 38, pentru perioada 4—16 februarie 1974, distingem:

La rubrica **Analize și sinteze**, din cadrul lecțiilor de literatură română ale **Radio-școlii**, se remarcă ampla analiză literară, făcută de prof. univ. dr. Zoe Dumitrescu-Buşulenga poemului „Luceafărul” de M. Eminescu. Pentru cursul de științe sociale, în cadrul ciclului „Politica economică a P.C.R.”, prelegerea „Utilizarea integrală a capacităților de producție, cale importantă a îndeplinirii cincinalului înainte de termen”, prezentată de prof. univ. dr. Florin Burtan. Pentru ecologie: radiolecția „Circulația materiei vii”, susținută de dr. Viorel Soran. În cadrul televiziunii școlare integrate, la geografie (clasa a V-a), este publicată telelecția „Poluarea mediului inconjurător”, iar la biologie (anul III) — telelecția „Fiziologia analizatorului acustic”. Pentru elevii clasei a VIII-a care studiază electrotehnica, suplimentul

**Al. Valentin (coordonator):** Filozofie și socialism științific. Culegere de lecții pentru radio-telescoală, E.D.P., 1973, 258 p.

### V. TRATAREA INDIVIDUALĂ A ELEVULUI. ORIENTAREA ȘI SELECȚIE ȘCOLARĂ ȘI PROFESIONALĂ

**A. Cosmovici (coordonator):** Metode pentru cunoașterea personalității cu privire specială la elevi, E.D.P., 1972, 231 p.

**Ion Holban, Ana Gugiuman:** Puncte de studiu în cunoașterea individualității copiilor. Ghid. E.D.P., 1972, 175 p.

**Vincent Rose:** Cunoașterea copilului, traducere din limba franceză de Nadia Răutu, E.D.P., 1972, 310 p.

**Dumitru Theodosiu:** Mai aproape de elevi, E.D.P., 1972, 190 p.

**Mariana Roșca:** Metode de psihodiagnostic, E.D.P., 1972, 238 p.

**Voicu Lăscuș:** Cercetări asupra opțiunii profesionale, E.D.P., 1972, 138 p.

**N. Mărgineanu (coordonator):** Selecția și orientarea profesională, E.D.P., 1972, 395 p.

**Ion Holban:** Laborator școlar de orientare, E.D.P., 1973, 200 p.

**I.C.P.:** Ghid pentru maestrul-instructor, ediția a 2-a, E.D.P., 1973, 144 p.

**Gh. Chiriac, Ioan Angelescu, M. Vlăduț, Tr. Bobeica:** Lucrări cu elevii la agricultură, E.D.P., 1973, 366 p.

**Jean Dreviron:** Orientarea școlară și profesională. Colecția „Pedagogia secolului XX”, traducere din limba franceză de Ștefan Ghivirigă, E.D.P., 1973, 150 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională, nr. 5. Profesioni din industria poligrafică, E.D.P., 1972, 143 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 8. Profesioni din industria pielăriei, blănăriei, încălțăminte, articolelor din cauciuc și înlocuitori din piele, E.D.P., 1972, 223 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 11. Profesioni din domeniul industriei energetice, E.D.P., 1972, 184 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 12. Profesioni din domeniul transporturilor feroviare, E.D.P., 1972, 188 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 13. Profesioni din sectorul transporturilor rutiere și orașenești, E.D.P., 1972, 145 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 14. Profesioni din sectorul de poștă și telecomunicații, E.D.P., 1973, 207 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 15. Profesioni din industria textilă și din industria confecțiilor, E.D.P., 1973, 222 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 16. Profesioni din industria alimentară, E.D.P., 1973, 230 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 17. Profesioni din sectoarele: gospodărie comunală, personal sanitar auxiliar, E.D.P., 1973, 179 p.

**Mihai Peteanu (coordonator):** Monografia profesională nr. 18. Profesioni din: A) Sectorul circulației mărfurilor; B) Industria săpunului, cosmeticele și luminărilor; C) Prestații neindustriale pentru deservirea populației, E.D.P., 1973, 228 p.

### Concurs

Revista **ÎNVĂȚĂMÎNTUL LICEAL ȘI TEHNIC PROFESIONAL**, organ al Ministerului Educației și Învățămîntului, organizează, conform Legii nr. 12/1971, un concurs pentru ocuparea a două posturi de **REDACTOR PRINCIPAL**. Candidații trebuie să aibă studii superioare, domiciliul stabil în Capitală și minimum 3 ani vechime în presă, învățămînt sau activități echivalente. Cererile se primesc pînă la 15 februarie a.c., la sediul redacției din Calea Victoriei nr. 149, sector I, tel. 50.75.95 și vor fi însoțite de un memoriu de activitate și copie după actul de studii.

### VI. MĂSURI SPECIALE ÎN SPRIJINUL COPIILOR RĂMAȘI ÎN URMA LA ÎNVĂȚĂTURĂ

**C. Pănescu (coordonator):** Nedezvoltarea vorbirii copilului, E.D.P., 1972, 229 p.

**André Berge:** Copilul dificil, traducere din limba franceză de Lidia Ciucă, E.D.P., 1972, 216 p.

### VII. UNELE ASPECTE ORGANIZATORICE ALE ACTIVITĂȚII DIDACTICE

**Valentina Filipescu, Olga Oprea:** Învățămîntul obligatoriu în România în alte țări, E.D.P., 1972, 164 p.

**C. Nicolae:** Organizarea și conținutul învățămîntului profesional și tehnic din România. Aspecte din perioada 1864—1948, E.D.P., 1973, 318 p.

**Vasile V. Popescu:** Știința conducerii învățămîntului, E.D.P., 1973, 404 p.

### VIII. ȘCOALA, FAMILIE, SOCIETATE

**Mihai Stoian:** Abecedarul părinților. Colecția „Pentru părinți”, E.D.P., 1972, 183 p.

**Mihnea Molescu:** Din însemnările unui tată. Colecția „Pentru părinți”, E.D.P., 1972, 136 p.

**H. H. Stern:** Educarea părinților în lume, traducere din limba engleză de Otilia Ghiulea și Nadia Răutu, E.D.P., 1972, 192 p.

**Dr. Mihai Peteanu:** Educația relațiilor dintre sexe (Pregătirea tineretului pentru viața de familie), E.D.P., 1973, 262 p.

**P. Penciu, Em. Al. Gheorghiu:** Pentru sănătatea mintală a copilului nostru. Ce avem de știut. Ce avem de făcut. Colecția „Pentru părinți”, E.D.P., 1973, 274 p.

**Mihnea Molescu:** Să ajungi om de omenie, colecția „Pentru părinți”, E.D.P., 1973, 160 p.

**Constantina Caranfil:** Nici școală fără muncă, nici muncă fără școală, colecția „Pentru părinți”, E.D.P., 1973, 62 p.

**N. C. Matei:** Sociabilitatea și temerurile ei morale în colectivele școlare (Studiu genetic-longitudinal), E.D.P., 1973, 270 p.

**Cornelia Dimitrie:** Constelația familială și deformările ei, E.D.P., 1973, 282 p.

### IX. PREDAREA ÎN LIMBILE NAȚIONALITĂȚILOR CONLOCUITOARE

**Simion Morărescu, Elvira Morărescu:** Manualul învățătorului. Limba română clasa I pentru școlile și secțiile cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare, E.D.P., 1973, 233 p.

**Doina Bendorfeanu, Viorica Zahoran-schi, Ilona Holban:** Îndrumător pentru folosirea manualului de limba română clasa a V-a, școli și secții cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare, E.D.P., 1972, 133 p.

**Anna Möss:** Handbuch für den Lerner der I Klasse (Manualul învățătorului de clasa I, în limba germană), E.D.P., 1972, 252 p.

**Sándor Debreczy, Hajnal Szábo:** A Helyesírás (Predarea ortografiei limbii maghiare), E.D.P., 1973, 210 p.

## „FORUM”

nr. 12, decembrie 1973

Din sumar semnalăm articolele: „Acțiuni de perfecționare a învățămîntului superior la Institutul politehnic din Iași în lumina Documentelor Plenarei C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie” de acad. Cristofor Simionescu; „Pledoarie pentru inventica” de Lucian Marinete; „Examenenele de licență” de acad. Al. Graur. Revista publică o dezbateră cu următoarele teme: „Coordonate ale perfecționării tehnologiei didactice” de Ion T. Radu, „Pregătirea profesională a cadrelor didactice” de Dumitru Andronache, „Cibernețizarea învățămîntului” de Edmond Nicolau, „Pentru un statut adecvat al logicii în școala românească de azi” de Cornel Popa, „Pregătirea pedagogică a inginerilor profesori” de Nicolae Sipoș, „Posibilități de îmbunătățire a examenului de bacalaureat” de Mariana Filimon. La rubrica Educație permanentă este publicat articolul „Învățămîntul postuniversitar sub semnul dezvoltării și perfecționării” de Dan Mihoc. În sumar mai sînt cuprinse rubricile: meridiene, cărți și idei, retrospective, științe sociale, orizont științific și cronica ideilor.

## Pierderea școlară — problemă a școlii contemporane

Sistemele de învățământ din toate țările au o capacitate diferită de utilizare a resurselor umane și materiale de care dispun în vederea atingerii obiectivelor. Este de înțeles diversitatea în funcționalitatea sistemelor de învățământ, dat fiind contextul social-economic și politic pe cât de complex, pe alit de variat de la o țară la alta.

Concomitent cu varietatea se remarcă și existența unor probleme similare care se pun, într-o măsură mai mare sau mai mică, sistemelor de învățământ din întreaga lume.

Una dintre aceste probleme o reprezintă pierderea școlară.

La analiza fluxului elevilor în parcurgerea în timp, clasă cu clasă, a unui ciclu sau grad de învățământ, se constată diminuarea treptată a efectivului unei promoții de elevi. Față de numărul de elevi dintr-o promoție înscrși în prima clasă a unei școli și numărul de elevi din această promoție care termină școala se produce o diminuare treptată, adesea destul de mare.

Reducerea acestui număr este provocată fie de ieșirea din flux a acelor elevi care nu au reușit să îndeplinească condițiile de promovare în clasa următoare, fie a acelor elevi care au abandonat studiile. În primul caz diminuarea este promovată de repetenție, în al doilea, de abandon școlar.

Aceste două surse de scădere a fluxului elevilor, în circulația lor în timp în cadrul sistemului școlar, sînt analizate cel mai frecvent sub denumirea de pierdere școlară.

De fapt, este vorba de un prim înțeles, mai limitat al acestui concept.

În lucrările Conferinței Internaționale de Educație, organizată de UNESCO-BIE, la Geneva, în 1-9 iulie 1970, cu tema principală „Ameliorarea eficacității sistemelor de învățământ în particular prin reducerea pierderilor de efective la toate nivelurile învățământului” s-au dat accepții în acest

sens, pentru a se putea analiza comparativ fenomenele puse în discuție. Astfel, prin pierdere școlară s-a înțeles „incidența abandonării și repetenției asupra sistemului școlar al unei țări”, în timp ce prin abandon s-a avut în vedere „faptul de a părăsi școala înainte de sfîrșitul studiilor corespunzătoare unui anumit grad de învățământ”, iar prin repetenție, „faptul pentru un elev de a rămîne în aceeași clasă și de a îndeplini aceeași activitate ca în anul precedent”.

Conceptul de pierdere școlară are însă și o accepție mai cuprinzătoare.

Într-o lucrare consacrată pierderii școlare, publicată sub auspiciile UNESCO-BIE, L. Pauli și M.A. Brimer prezintă o astfel de accepție. Ei includ, în plus, ca formă a incapacității de utilizare optimă a resurselor umane, și faptul că elevii nu ating în totalitatea lor nivelul de instruire scontat, precum și faptul că pregătirea primită în școală nu le asigură integrarea în bune condiții în viața activă.

Limitîndu-se la dinamica învățământului primar și secundar, Pauli și Brimer apreciază că pierderea școlară se manifestă prin incapacitatea sistemului de învățământ:

— de a școlariza integral copiii de vîrstă școlară;

— de a recruta elevii, mai ales ulterior vîrstei corespunzătoare școlarității obligatorii;

— de a reține elevii pe timpul duratei de studii a unui ciclu de învățământ, evitînd părăsirea prematură a școlii;

— de a determina obiectivele învățământului în așa fel ca să fie adaptate contextului social-economic și politic al țării;

— de a atinge aceste obiective, mai precis de a atinge într-un timp determinat nivelul de instruire necesar promovării în clasa următoare, de a diminua repetenția.

În felul acesta sînt enumerate cinci

surse de pierdere școlară, făcîndu-se în același timp remarcă, însă, că actualmente nu se poate dispune de instrumentele și procedeele de măsurare efectivă a acestor neîmpliniri în funcționalitatea sistemelor de învățământ.

Analiza comparativă este dificil de întreprins în acest caz, în special datorită faptului că stabilirea obiectivelor învățământului sînt de competența fiecărei țări în parte, concomitent cu aprecierea dacă acestea au fost sau nu realizate.

În general, se constată un consens în a considera că abandonul școlar și repetenția constituie aspectele cele mai semnificative și mai ușor de analizat ale incapacității unui sistem de învățământ de a atinge, în manieră optimală, obiectivele sale.

Sînt ilustrative, pentru varietatea valorilor statistice pe care o prezintă pierderea școlară în contextul școlii contemporane, câteva date referitoare la repetenție, publicate de UNESCO cu ocazia Conferinței Internaționale de Educație din anul 1970 — din care am spicuit exemplele din cele două tabele prezentate în această pagină.

În interpretarea cifrelor statistice trebuie avut în vedere faptul că, fiind vorba de un indice median, liniile minim/maxim au valori foarte diferite. De exemplu, cifra 25,7 din cazul țării din Africa este median pentru variații între 10,5-48,3, în timp ce 26,6, corespunzătoare țării din America Latină, este median pentru variații și-

### Indicele median de repetenție în învățământul secundar

Continente	Ciclul I		Ciclul al II-lea	
	Primul an	Ultimul an	Primul an	Ultimul an
Africa	16,4	26,5	9,8	21,2
America Latină	12,4	9,4	8,0	3,5
Asia	17,7	20,7	19,6	37,7
Europa	7,8	2,5	—	—

Este evident că punerea în paralel a informațiilor referitoare la funcționalitatea sistemelor de învățământ din diferite țări, la capacitatea lor de utilizare optimă a resurselor umane în vederea atingerii obiectivelor învățământului necesită punerea la punct a unei metodologii mai complete, pentru a se putea aborda comparativ pierderea școlară în această accepție cuprinzătoare.

În acest context, accepția mai limitată a fost adoptată mai frecvent, în special din motive de operativitate.

Limitîndu-se la aspectele codificabile și relativ ușor de urmărit, mai exact la abandon școlar și la repetenție, pierderea școlară oferă posibilități multiple de analiză, mai ales la nivelul fiecărei țări în parte.

luate, de data acensta, între 18,5-35,2.

Varietatea datelor statistice invită la prudență în emiterea unor judecăți de valoare pe ansamblul țărilor din lume.

Contextul social-economic și politic în general și structura sistemului de învățământ din fiecare țară în special impun multă prudență în abordarea comparativă a acestor date.

Evident că, cel puțin în ce privește pierderea școlară, mult mai semnificativă și mai operativă este compararea informației statistice referitoare, de pildă, la numărul elevilor care repetă clasa în două etape succesive în cazul unei singure țări, decît compararea unor situații cantitative din mai multe țări.

VASILE ILIESCU

### Indicele median de repetenție în învățământul elementar

Continente	Primul an de studii	Ultimul an de studii
Africa	25,7	40,7
America Latină	26,6	5,3
Asia	16,0	10,3
Europa	10,4	3,6



Intr-o școală din R.D. Vietnam

## MENȚIUNI

Alertate de rezultatele slabe la învățură ale elevilor, autoritățile școlare din statul New-York au publicat rezultatele unor testări făcute în școlile primare și secundare cu privire la nivelul de pregătire.

Testele au arătat, de exemplu, că 66% dintre elevi se află sub nivelul normal al claselor în care învață, în ceea ce privește lectura. În cel de al doilea an de școală se observă în medie o întârziere de două luni, iar în cel de al nouălea an de școală (adică la vîrsta de 14 ani), o întârziere de un an și patru luni.

S-a constatat că un mare număr de elevi (25%) părăsesc studiile înainte de a obține o diplomă. Un studiu efectuat de U.S. Office of Education arată că părăsesc școala mai ales copiii provenind din straturile defavorizate ale societății și că la orașe situația este mai gravă, dat fiind faptul că aici copiii de negri și porloricani reprezintă un procent considerabil.

În același timp, a fost relevat faptul că situația la învățură este foarte serios afectată de fenomenul drogării, care se vadește tot mai mult în rîndul tineretului american. Aproximativ 45% din elevii învățământului secundar se droghează în mod curent.

Asociația internațională pentru evaluarea rezultatelor în domeniul educației (IEEA) a finanțat un program de cercetări privind comparația performanțelor realizate de elevi în domeniul științelor, literaturii, cititului. Programul, care a costat cinci milioane de dolari, a

cuprins peste 300 de experți, 50.000 de profesori și 250.000 de elevi din aproape 10.000 de școli, din 22 de țări.

Printre numeroasele concluzii care s-au desprins din amplele investigații, am reținut influențele mediului socio-cultural din care provine copilul asupra situației lui la învățură. De exemplu, capacitatea de înțelegere a textelor literare scade în raport cu atitudinea familiei față de carte și lectură. În cazul elevilor din Chile, bunăoară, unde 30,5% dintre subiecții în vîrstă de 14 ani chestionați au declarat că posedă acasă mai puțin de zece cărți, capacitatea de înțelegere și interpretare a textelor literare este cu 15 puncte mai scăzută decît media celorlalte țări.

Cifrele dau și mai mult de gînd cînd este vorba de țete. Rezervele ce se manifestă încă larg în orînduirea capitalistă cu privire la capacitățile și rolul femeii în societate, se reflectă asupra nivelului la carte al elevilor, orientării lor școlare, asupra pierderilor școlare din rîndul lor. De exemplu, în ceea ce privește studiul științelor se observă o diferență care crește odată cu vîrsta, între băieți și fete în defavoarea acestora din urmă (la zece ani diferența este de 20 de puncte, la 14 ani se dublează, la 18 ani trece de 70 de puncte). La 18 ani numărul fetelor care studiază științele este mai mic, ele înregistrînd un procentaj de reușită școlară cu 30% mai scăzut decît băieții de aceeași vîrstă.

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

## Filozofia și matematica în contextul practicii sociale

O concepție filozofică unitară asupra cunoașterii științifice presupune a ține seamă de achizițiile teoretice noi, de interferențele între diferitele discipline, de expansiunea în quasitotalitatea domeniilor de cercetare a metodelor matematicii și de mulți alți factori. Înțelegerea acestui amplu proces necesită, de asemenea, un studiu al raporturilor matematicii atât cu științele particulare, cât și cu o concepție generală, filozofică, despre lume.

La începutul secolului nostru, și chiar mai târziu, unii oameni de știință au împărțit — sub influența unor înguste idei pozitivistice — iluzia că pot să ignore raporturile disciplinelor lor cu ontologia. Lenin a răspuns acestor iluzii prin cunoscutele sale teze critice din „Materialism și empiriocriticism” privind relațiile complexe dintre filozofie și știință. În același cadru se înscrie și conexiunea necesară a matematicii cu una sau alta din concepțiile gnoseologice și ontologice, totdeauna prezente în istoria cunoașterii și a culturii umane. Amintita conexiune poate fi urmărită în planul istoric, trecînd de la filozofia antică greacă, la Descartes și Leibniz, apoi la concepțiile actuale elaborate de B. Russell, F. Gonseth ș.a.; ea va putea fi argumentată însă nu numai din punct de vedere istoric, ci și (mai concentrat) într-un plan teoretico-filozofic, avînd o fermă orientare marxistă.

Sub aspect epistemologic, în ve-

chea filozofie greacă predominau reflecțiile asupra matematicii și logicii; domeniile acestea de cunoaștere s-au constituit ca științe de sine stătătoare, cu mult înaintea științelor experimentale. Cum remarca P. Boutroux, cunoscut epistemolog și istoric al științei, matematica antică greacă s-a dezvoltat prin Pitagora, apoi prin Platon într-o manieră contemplativă. Obiectele matematice erau reificate, fără a se ține seama că ele au la bază anumite operații și demersuri constructive ale omului; ca subiect cunoscător, omul era înțeles unilateral, activitatea lui fiind redusă la contemplarea lumii.

Referindu-ne la Platon — personalitate creatoare de prim rang nu numai în filozofie, ci și în matematică — vom remarca interdependența dintre creațiile sale în cele două domenii. Nu este însă suficient a afirma că formația de matematician l-a determinat pe Platon să proiecteze într-un plan transcendent lumea ideilor (perfecte), alcătuită, ce-i drept, în bună măsură, more geometrico. Concepția contemplativă, oarecum fixistă, despre entitățile matematice trebuie, de asemenea, a fi urmărită în propria sa geneză și necesitate. Pe lângă condiționările sociale, de clasă ale gândirii platoniciene mai trebuie amintit faptul că fondatorul idealismului obiectiv nu dispunea — cum remarca J. Piaget — de o psihologie a subiectului activ, de un studiu al operațiilor acestuia, prin

intermediul cărora să explice constituirea ideilor necesare. A-bordarea unilaterală, oarecum statică, a entităților matematice și, în genere, a ideilor aparținînd lumii suprasensibile, mai era determinată, direct și mai ales indirect, de o practică socială relativ lentă, implicînd întrebuințarea unor unelte simple; perfecționarea acestor unelte era încetinită de organizarea sclavagistă a producției, cit și de raritatea unor rezultate științifice aplicative.

În epoca modernă, concepția aprioristă kantiană, deși inacceptabilă prin consecințele sale subiectiviste și agnostice, are totuși meritul important de a indica lacunele unui empirism îngust, ce ignoră rolul activ al subiectului și nu poate explica latura inventivă a procesului de edificare a științei, a matematicii în speță.

Hegel, nemulțumit de caracterul abstract al categoriei de ființă (fără determinări), cu care totuși pornea, în manieră idealistă, la construcția sistemului său, va încerca în continuare să-i confere ființei aflate în devenire, determinările de calitate și de cantitate. Cu acest prilej, autorul „Științei logicii” face remarci profunde despre obiectul matematicii, chiar dacă îi reduce sfera numai la domeniul cantitativ. Cantitatea este, în concepția lui Hegel, o determinație față de a cărei schimbare obiectul considerat se comportă ca relativ indiferent. Această înțelegere a determinației cantitative, ca exterioară și indiferentă, nu atinge demnitatea matematicii. Cum sublinia Hegel, determinațiile cantitative nu sînt lipsite de importanță deoarece, potrivit concepției sale, cantitatea reprezintă o treaptă a spiritului „căreia ca atare trebuie să i se recunoască dreptul ei mai întîi ca fiind o categorie logică... și apoi

ACSINTE DOBRE  
Universitatea București

(Continuare în pag. a 8-a)

(Urmare din pag. 1)

ca existând și în lumea obiectivă". Dialecticianul idealist Hegel, anticipa oarecum pe Cantor, cînd arăta că mulțimea conține unități lipsite de relații calitative. Pe linia analizei lui Hegel se situează, în parte, și matematicienii contemporani, cînd consideră (în Teoria mulțimilor) numărul de elemente ca singura caracteristică formală a unei mulțimi finite, abordată în planul aritmetic general, unde se face abstracție de relațiile dintre elemente. La nivelul mulțimilor infinite, în locul noțiunii de număr natural caracteristic se va introduce — cum a preconizat Cantor — noțiunea de putere. Caracterul extrem de abstract al mulțimii ca obiect matematic definit doar prin număr (sau putere), este negat dialectic prin alte determinări matematice ulterioare: relație, ordine, structură, atribuite, de asemenea, mulțimilor. În acest plan categorial mai concret apare o corespondență și o interacțiune a determinațiilor matematice cu cele ontice, practico-naturale. Matematica nu se va reduce la un studiu al cantității abstracte, pure, ci va cuprinde un domeniu mai bogat ale cărui caracteristici sînt vizate tocmai prin noțiunile de relație, ordine, structură, sistem ș.a.

Deși sistemele coerente ale matematicii nu dispun de metode interne pentru inventarea axiomelor lor, există totuși o independență relativă a acestor sisteme față de realitatea practico-sensibilă. Independența amintită este însă — cum remarcau cercetătorii M. Iosifescu, P. Tăutu și R. Theodorescu (Revista de filozofie nr. 10/1967) — în mod obligatoriu corelată cu o dependență mult mai strictă (logică) față de axiome, acestea din urmă putînd fi caracterizate ca o „practică concentrată”. Astfel — potrivit aceluiași cercetători — efortul de matematizare pe care îl constatăm astăzi în mai toate domeniile științifice reprezintă de fapt efortul de concretizare a gîndirii pentru a găsi puncte de sprijin în procesul dialectic de trecere de la posibilitățile și capacitățile limitate ale omului (la un moment dat) spre posibilitățile nelimitate ale practicii umane, de-a lungul istoriei.

Avem aici o cale importantă de rezolvare a unei fundamentale contradicții a cunoașterii. Engels dezvăluia această contradicție în „Anti-Dühring” unde referindu-se la gîndirea umană, sublinia că ea este „suverană și nelimitată prin natura ei, prin menirea, prin posibilitatea, prin scopul ei istoric final; nesu-

verană și limitată prin realizarea individuală și prin realizarea ei în fiecare moment dat”.

Interdependența în planul istoric dintre progresele matematicii și cele ale practicii umane este un fapt de atîtea ori întîlnit încît numai într-o concepție iluzorie, mistificatoare, poate fi pus la îndoială. Cum arăta Engels („Dialectica naturii”) încă din antichitate, astronomia și mecanica — iar prin intermediul lor și matematica — se dezvoltau condiționate de activitatea de producție și de schimb.

Gnoseologia marxistă permite o înțelegere mai profundă a interacțiunilor dintre filozofie și matematică, considerîndu-le permanent în contextul practicii transformatoare. Unitatea dintre conceptele „primitive” ale matematicii și categorii ontologice vizînd realitatea practico-naturală (cantitate, ordine, relație, structură ș.a.) nu se va mai studia accidental. Pe fondul comun desemnat de categoria de practică — pivotul concepției marxiste despre lume — legătura dintre matematică și ontologia materialist-dialectică va apare în dinamica și istoricitatea ce-i sînt proprii, dar și în permanența ei necesară. Inserția masivă a matematicii, a științei în ansamblu, în practica socială din zilele noastre ne permite să înțe-

legem mai bine rafinatele operații și demersuri ale cercetătorilor.

Nivelul actual al practicii social-istorice impune ca filozofia să se întîlnească cu știința nu numai prin întîmplări fericite, la nivelul cîtorva individualități creatoare, ci progresiv și programatic, pe o scară socială tot mai amplă.

Pentru țara noastră, aceasta este o direcție importantă a dezvoltării spirituale — pe plan social, dar și individual — ținînd seama de rolul mereu mai important ce revine factorului subiectiv în condițiile revoluției științifico-tehnice și ale edificării unei societăți socialiste multilaterale dezvoltate.

Filozofia marxistă, ca o „conștiință” teoretică și valorificatoare a practicii actuale, va fi organic solidară cu știința (fără a se confunda totuși cu aceasta din urmă), permițînd o prefigurare a viitorului comunist spre care ne îndreptăm. Prin apropierea treptată dintre munca fizică și cea intelectuală, prin creșterea impresionantă a numărului oamenilor ce au acces la o formație științifică și filozofică, se realizează în epoca noastră socialistă — și cu atît mai mult se va realiza în viitor — fuziunea organică a teoriei cu o practică a maselor devenită mai conștientă, mai organizată.



Școlari în vizită la Muzeul de Istorie a partidului

## Integrarea unor documente istorice în lecțiile de recapitulare

Experiența la catedră dovedește că, după trimestrul I, după ce elevii au studiat orînduirea feudală pe teritoriul patriei noastre, este necesară introducerea unor lecții de recapitulare și sinteză, pentru realizarea integrală a obiectivelor didactice propuse. Tematica acestor ore, destul de variată, depinde în primul rînd de fiecare profesor, sau colectiv de elevi, în funcție de scopul propus.

În acest sens, am considerat necesar că se poate dezbate cu elevii de liceu tema „lupta anti-feudală a țărănimii din Transilvania în perioada medie a istoriei României”. Planificarea și susținerea unei astfel de lecții izvorăște din următoarele motivații educaționale: dezvoltarea gândirii creatoare a elevilor prin prezentarea evolutivă a luptei anti-feudale a țărănimii în epoca menționată; cultivarea sentimentului de dragoste și admirație pentru lupta dreaptă plină de jertfe a țărănimii, a conducătorilor ei; prețuirea de către elevi a curajului și dîrzeniei cu care au înfruntat teroarea sălbatică a claselor exploatoare, de a-i determina pe elevi să înțeleagă rolul maselor populare, al luptei lor, element esențial în destrămarea orînduirii feudale și apariția unor relații sociale noi. Pentru atingerea acestor obiective este necesară întocmirea unui plan de dezbateri cu elevii anului IV de liceu, care să se refere în principal la sublinierea cîtorva aspecte: sporirea obligațiilor pe măsura consolidării orînduirii (feudale), a creșterii în general a proprietății feudale; formele de luptă ale țărănimii în epoca menționată; conținutul programelor de revendicări; țărănimea aservită, factor principal în lupta pentru dreptate socială în orînduirea feudală. Figuri de martiri din rîndul răsculaților; concluzii asupra luptei țărănimii din această perioadă.

Introducerea noului constă în utilizarea la lecție a unor fragmente documentare, de epocă, ce n-au fost folosite în predare. Primul document cu care poate începe lecția de recapitulare pe

care elevii îl cunosc din clasele anterioare, este Manifestul Partidului Comunist, redactat de Marx și Engels încă la 1848, în care lupta de clasă formează „motorul dezvoltării sociale”. Ca metodologie de lucru se poate realiza o proiecție la epidiascop cu următorul conținut: „Istoria tuturor societăților de pînă azi este istoria luptei de clasă. Omul liber și sclavul, patricianul și plebeul, nobilul și iobagul... într-un cuvînt asupritorii și asupriții... duceau o luptă neîntreruptă, cînd ascunsă, cînd fățișă, care de fiecare dată sfîrșea printr-o prefecere revoluționară a întregii societăți...”. Pe baza acestui fragment din Manifestul Partidului Comunist se poate dialoga cu elevii asupra forțelor sociale în luptă și formularea concluziei că înfruntarea dintre iobagi și feudali nu reprezintă un fenomen izolat, ci o continuare a celeia dintre patricieni și plebei din orînduirea precedentă care a dus în finalul ei la dispariția claselor în luptă și la apariția unei orînduiri sociale noi.

Elevii pot prezenta apoi, pe baza cunoștințelor din lecții, structura economică și piramida socială a orînduirii feudale, insistîndu-se mai ales asupra raporturilor de clasă, a obligațiilor pe care țărănii le aveau față de stăpînul feudal, stăpînul direct și biserice. Concluzia profesorului trebuie să sublinieze faptul că pe măsura consolidării orînduirii feudale, deposedarea țărănilor de proprietățile lor devine o realitate, intensificîndu-se astfel și lupta de clasă. Deoarece elevii au tendința să confunde cauzele unor răscoale cu împrejurările specifice care le grăbesc declanșarea, se impune introducerea unor izvoare (istorice) cu referiri asupra acestor aspecte, pentru a fixa în sistemul cunoașterii realităților istorice — coordonate esențiale ale unei însușiri științifice. Folosind același mijloc — epidiascopul — se pot realiza proiecții cu următorul conținut: „...Pe de altă parte și fiindcă au fost înjosiți în grea robie de că-

tre stăpînii lor de pămînt ca și cînd ar fi fost robi cumpărați... dacă au vrut să se mute de pe moșia cuiva spre a se așeza în alte locuri, nu li s-a îngăduit să plece nicidecum, chiar dacă au fost despuiți cu totul de bunurile lor...” (Antologia gândirii românești partea I).

Din lectura acestui fragment, elevii pot constata că toate aceste mișcări sociale au avut aceeași cauză generală — jugul iobăgiei, al robiei. Analizînd conținutul lor, elevii au posibilitatea să formuleze ideea reală privind intensificarea exploatării țărănimii, dacă la Bobilna „Înțelegerile” încheiate menționau doar o zi de „clacă” pe an, în 1514 la una pe săptămînă, ajungîndu-se în 1784 ca numărul acestora să sporească la 4. Pentru înțelegerea specificului și a împrejurărilor istorice a fiecărei răscoale, trebuie prezentate elevilor și alte fragmente și referiri documentare.

La discutarea și analiza programelor formulate de răsculați, elevii trebuie să folosească cunoștințele însușite la orele respective în cursul trimestrului, iar pentru realizarea generalizării și sistematizării lor, întregirea unor documente de epocă devine indispensabilă pentru susținerea acestor lecții. Se poate schimba procedeele prezentării materialelor documentare, utilizînd textul la comentarea unor imagini sau tablouri de epocă.

Dialogînd cu elevii, se va sublinia faptul că, cel mai înaintat program a fost cel adoptat de țărănii răsculați sub conducerea lui Horea și care cuprindea printre altele problema desființării „nobilimii”, deci a orînduirii sociale. Intensitatea și aria de răspîndire a celor trei mișcări sociale trebuie completată elevilor cu imaginea participării alături de țărănii români și a celor maghiari, sași și secui, împotriva dușmanilor lor — nobilimea. Pentru crearea unei atmosfere emoționale corespunzătoare, este necesară comentarea cu elevii a imaginilor torturii sălbatică la care au fost supuși Doja, Horea și Cloșca, apelînd la elevi să sublinieze trăsăturile morale a celor martirizați. Lecția de recapitulare pe această temă se poate încheia cu următoarea concluzie: În orînduirea feudală, lupta țărănimii pentru dreptate socială a reprezentat un element pozitiv — un act de progres social — înscriindu-se în valoroasele tradiții revoluționare ale poporului nostru.

**Prof. GHEORGHE GAFENCU**  
Liceul „Nicu Gane” din Fălticeni,  
jud. Suceava

## Predarea științelor sociale în liceul pedagogic

Predarea științelor sociale în liceul pedagogic trebuie să se bucure de o tratare diferențiată, atât ca volum de cunoștințe, cât și ca repartizare a orelor pe parcursul celor cinci ani de studiu. Absolvenții noștri sint viitori dascăli și ei în mod necesar trebuie să stăpânească mai bine decît alții concepția despre lume și viață materialist-dialectică, să poată aborda cu competență un fenomen politic, economic, artistic etc. Cu cît el stăpînește mai bine materialismul dialectic și istoric, va putea să contureze în mintea micilor școlari concepția noastră filozofică. De asemenea, absolventul nostru devine imediat un factor mult solicitat în viața culturală, științifică și politică a satului. Învățătorul și educatoarea sint „activiști“ de fapt pe tărîmul muncii de propagandă, de educare a tuturor generațiilor.

În această idee propun ca disciplinele aparținînd științelor sociale să se predea în liceele pedagogice astfel :

În anul III de studiu să se predea „Economia politică“ (atît cea a capitalismului cît și cea a socialismului) cite două ore pe săptămînă. În cadrul acestui obiect de învățămînt, capitolul care tratează problema „imperialismului“ trebuie să aibă o întindere mai mare, să permită predarea detaliată a fenomenului economic capitalist contemporan. Secțiunea despre economia politică a socialismului trebuie să fie mai mult politica economică a partidului și statului nostru.

În anul IV să se predea „Filozofia“, două ore săptămînal. În acest obiect să se cuprindă numai partea de „istorie a filozofiei“ și „geneza marxismului“. Unui viitor om al școlii, îi este necesară o imagine clară asupra evoluției gîndirii filozofice în lume, de la începuturi și pînă în prezent. E nedrept să se studieze istoria pedagogiei fără a se cunoaște concepția filozofică pe care întotdeauna s-au grefat idelle pedagogice. Numai cunoscînd istoria filozofiei, elevii vor afla cum și ce a preluat marxismul din ideile valoroase de la gînditorii anteriori, vor înțelege mai bine

revoluția săvîrșită de marxism în filozofie. De multe ori ne plîngem de caracterul schematic, lozincard în care elevii își însușesc noțiunile de materialism dialectic și istoric. Se întîmplă așa tocmai pentru că aceste geniale idei sint înțelese ca un produs exclusiv al minții lui Marx și Engels, fără să se înțeleagă continuitatea gîndirii materialiste și saltul calitativ al marxismului.

În anul V este normal, logic și firesc să se studieze „Filozofia marxistă“ propriu-zisă adică materialismul dialectic și istoric și socialismul științific (două ore săptămînal). Acum, pe baza cunoștințelor pozitive furnizate de științele particulare studiate, elevul poate face sinteze și interpretări. Numai acum el își poate definitiva concepția lui despre lume și viață. Tot acum i se pot da (la același obiect) cîteva cunoștințe de sociologie, care îi sint atît de necesare pentru a putea întreprinde unele activități

cu caracter de cercetare : monografii, studii de etnografie și folclor etc. Tot la acest obiect, în capitolul „forme de conștiință socială“ trebuie să se acorde un spațiu mai mare noțiunii de etică, principiilor morale.

În fine, ultima propunere este editarea unei antologii de texte filozofice de la antici pînă la moderni și contemporani. Nu se poate preda istoria filozofiei fără a pune la dispoziția tînarului texte. Dacă indicăm bibliografie, elevul nu are de unde și-o procura. Și cîți din cei mulți reușesc să pună mîna pe puținele exemplare ?

În mintea elevului de la liceul pedagogic, materiile se impart în : „de specialitate“ și „de cultură generală“. Oare omul de la catedră este numai un „mese-riaș“ sau un om de cultură generală ? Profesorul de la un astfel de liceu trebuie să „corecteze“ o asemenea optică greșită.

Este necesar ca științele sociale împreună cu celelalte să-și sporească ponderea în liceul pedagogic, să imprime un caracter multilateral pregătirii viitorului dascăl, acesta să aibă certitudinea că stăpînește anumite cunoștințe de cultură generală, care-i sint necesare pentru exercitarea profesiei așe.

**Prof. DUMITRU PĂCURARU**  
Liceul pedagogic din Constanța



In Cabinetul de istorie al Liceului nr. 2, din Rădăuți



# Progresul social

(Lecția a XXXIII-a de filozofie

pentru anul III, liceu)

Mișcarea ascendentă a societății omenesci poartă numele de progres istoric sau de progres social.

## 1. Progresul social și criteriul lui

Societatea omenească, schimbările și transformările petrecute în sinul acesteia, au constituit obiectul atenției gânditorilor din cele mai vechi timpuri. Ideea de progres social are o istorie relativ îndelungată, fiind privită diferit de către reprezentanții diferitelor clase în etape istorice diferite ale dezvoltării lor. Ideologia revoluțiilor burgheze, deși de pe pozițiile unei concepții idealiste asupra istoriei, în lupta lor împotriva orînduirii feudale au promovat idei înaintate atunci cînd au înmaginat o societate nouă, mai bună. Victoria revoluțiilor burgheze, instaurarea relațiilor de producție capitaliste și a dominației politice a burgheziei a făcut ca aceasta să renunțe la idealurile sale revoluționare, în teoriile despre progres ale ideologilor burghezi, făcîndu-se apologia capitalismului. Servind interesele de clasă ale burgheziei, reprezentanții ei pe plan ideologic s-au străduit să demonstreze că societatea capitalistă ar fi singura în măsură să asigure condiții pentru realizarea aspirațiilor omenirii spre mai bine. Or, practica social-istorică a demonstrat că orînduirea capitalistă, care a reprezentat un progres incontestabil față de societățile anterioare, departe de a fi înfrunțarea idealului de progres, este doar o treaptă pe care societatea omenească o parcurge în mișcarea și dezvoltarea ei ascendentă.

Interesele înguste de clasă pe care le slujeau, caracterul idealist și metafizic al concepției lor despre societate și istoria ei, au împiedicat pe ideologii burgheziei să stabilească în mod științific criteriile progresului social. Dezvoltarea științei și răspîndirea instrucției în mase, egalitatea și libertatea oamenilor și altele, cu toate că pot constitui criterii ale

progresului într-un domeniu sau altul al vieții sociale (cultural, științific, politic), nu oferă posibilitatea explicării procesului de ansamblu al mișcării sociale, întrucît se referă numai la anumite laturi ale vieții sociale, dar nu vizează societatea ca sistem global și dinamic, în care diferitele laturi se influențează reciproc, se intercondiționează.

Elaborarea unei concepții științifice despre societate și progresul acesteia a fost posibilă numai de pe pozițiile clasei muncitoare, clasă interesată în dezvoltarea neconținută a societății. Formularea categoriei de formațiune socială a pus în evidență faptul că fiecare formațiune nouă reprezintă o treaptă superioară în cursul ascendent al societății, criteriul progresului de la o formațiune la alta constituindu-l în primul rînd nivelul dezvoltării forțelor de producție, exprimat într-un anumit nivel al productivității muncii.

În mecanismul complex al trecerii de la o formațiune socială la alta, forțele de producție au un rol determinant, ele fiind acelea care determină relațiile de producție și, prin intermediul lor, direct sau indirect, celelalte laturi ale vieții sociale. În acest fel, progresul realizat în viața materială a societății determină în ultimă instanță progresul social, politic, cultural-științific etc. Dar forțele de producție, luate izolat, nu pot nici ele caracteriza singure nivelul, gradul de dezvoltare a societății, ele trebuie considerate în strînsă legătură cu relațiile de producție. Istoria a dovedit că există posibilitatea ca țări cu un grad de dezvoltare mai înalt al forțelor de producție să se aple pe o treaptă mai joasă a progresului istoric, după cum, pot exista țări în care s-a instaurat o formațiune socială nouă, deși, pentru moment, ele au un nivel mai scăzut al dezvoltării forțelor de producție. Superioritatea unei formațiuni sociale față de alta rezidă, deci, atît în nivelul atins de forțele de producție, cît și în condiții-

le pe care noile relații de producție le creează pentru dezvoltarea viitoare a forțelor de producție.

În societate, ca și în natură, dezvoltarea de la inferior la superior nu are loc sub forma unei linii mereu ascendente și aici putînd surveni momente de stagnare sau chiar de regres, fie sub aspectul mișcării societății în ansamblu, fie sub aspectul stagnării sau chiar al regresului diferitelor aspecte ale vieții sociale. Aceste momente se datoresc specificului contradicțiilor interne neizvoirii lor la timp.

## 2. Tipuri de progres social. Socialismul și progresul

Abordarea materialist-istorică a problemei progresului social impune cercetarea acestuia nu din punctul de vedere general al unui progres abstract, ci al unui anumit progres, caracteristic unei anumite formațiuni sociale.

Un tip de progres este cel specific orînduirilor bazate pe proprietatea privată asupra mijloacelor de producție, pe exploatarea omului de către om. Contradicțiile interne, antagoniste, specifice acestor formațiuni, determină caracterul antagonic al progresului în cadrul lor.

Ca urmare a revoluției socialiste, desfășurîndu-se proprietatea privată asupra mijloacelor de producție, exploatarea omului de către om și odată cu aceasta antagonismele sociale, se creează premisele unui nou tip de progres social, cu trăsături proprii, care-l deosebesc de alte tipuri de progres.

Înfăptuirea progresului prin activitatea conștientă a maselor și în interesul lor este prima și principala trăsătură distinctivă a progresului în socialism. Dubla calitate a oamenilor muncii, de producători și proprietari conferită de societatea socialistă, face din aceștia beneficiarii rezultatelor muncii lor, ceea ce determină o participare nemaiîntîlnită a lor la creația materială și spirituală.

Concordanța relațiilor de producție cu caracterul și nivelul forțelor de producție, determinată de proprietatea socialistă, generează aspecte noi, în primul rînd în viața economică. Caracterul planificat al activității economice a dus la dezvoltarea în ritm rapid a forțelor de producție și a productivității muncii. temelia progresului multilateral al societății. Prin ritmul realizat în creșterea producției și pro-

(Continuare în pag. a 6-a)

(Urmare din pag. a 5-a)

ductivității muncii, socialismul și-a dovedit superioritatea față de capitalism, iar menținerea în continuare a acestui ritm oferă posibilitatea reducerii treptate a decalajului economic față de țările dezvoltate și, în perspectiva viitorului, ajungerea din urmă și chiar depășirea lor.

Dirijarea conștientă a proceselor economice și sociale pe baza cunoașterii cerințelor legilor obiective, înlăturarea caracterului preponderent spontan al activității sociale și ridicarea ei la nivelul activității conștiente reprezintă o altă trăsătură a progresului în socialism. Ea se manifestă în strânsă legătură cu alte trăsături, ca: orientarea ascendentă, multilaterală a tuturor domeniilor vieții sociale, asigurarea proporționalității dintre diferite ramuri și sectoare economice, dintre diferite regiuni ale țării, creșterea posibilității materiale egale de dezvoltare tuturor membrilor societății.

Superioritatea orânduirii socialiste se manifestă nu numai în progresul economic, ci și în progresele realizate în domeniile vieții sociale, politice, ideologice și culturale. Înfăptuindu-se în condițiile omogenizării crescânde a societății dezvoltării și înfloririi națiunii, societatea socialistă se caracterizează și prin progresul realizat în domeniul organizării

politice a societății. Întărirea continuă a statului, evoluția funcțiilor acestuia în direcția creșterii celor legate de organizarea și conducerea planificată a activității economico-sociale și cultural-educative, asigurarea condițiilor participării plenare a oamenilor muncii la elaborarea și înlăturarea politicii partidului, lărgirea și adâncirea drepturilor și libertăților democratice sint doar câteva direcții ale progresului în acest domeniu.

În strânsă legătură cu programul economic și social și ca o componentă a progresului general, socialismul creează premisele progresului cultural impus de ritmul de dezvoltare a științei și tehnicii, de caracterul conștient al procesului de făurire a societății socialiste. Adăugând la acestea caracterul profund umanist al acestei orânduirii, concluzia despre superioritatea orânduirii socialiste față de cea capitalistă se impune cu necesitate.

Remarcabilele succese obținute de țările socialiste într-o perioadă relativ scurtă de timp, în dezvoltarea producției materiale, în progresul științei, artei și culturii și transformării lor în bun al maselor de oameni ai muncii, al ridicării nivelului de trai, în lărgirea și adâncirea drepturilor și libertăților democratice dovedește fără putință de tăgadă că socialismul este singura societate capabilă să pună la dispoziția membrilor săi mijloace materiale și spirituale demne de condiția umană.

**Lectură.**

„...Pornind de la concepția materialistă care arată că factorul hotărâtor al progresului social, al înfloririi economice naționale și ridicării nivelului de trai al populației îl constituie dezvoltarea susținută a forțelor de producție, partidul nostru a concentrat toate eforturile în direcția industrializării socialiste a țării.

„...Proprietatea socialistă asupra mijloacelor de producție, ansamblul relațiilor socialiste creează premisa progresului economic, social și cultural neîntrerupt. Dar posibilitatea, oricât de importantă ar fi, nu se transformă de la sine în realitate. Superioritatea orânduirii socialiste nu se realizează automat. Pentru aceasta este necesară o linie justă, o vastă activitate organizatorică și politică, mobilizarea forțelor întregii societăți, conducerea și îndrumarea competentă a tuturor domeniilor vieții sociale...” (Nicolae Ceaușescu: *România pe drumul desăvârșirii construcției socialiste*, vol. 2., București, Editura politică, 1968, p. 359—360, 510).

**Intrebări.**

1. Ce se înțelege prin progres social ?
2. Care sînt criteriile principale potrivit cărora apreciem progresul social ?
3. Cîte tipuri de progres social cunoașteți ?
4. Prin ce anume se caracterizează progresul social în societatea socialistă ?

## Conștiința—reflectare ideală a lumii materiale

(Lecția a XXXIV-a de filozofie  
pentru anul III, liceu)

Problemele puse de realitatea conștiinței, de natura ei proprie, de rolul pe care-l are în viața omului ocupă și nu pot să nu ocupe un loc central în toate analizările de ordin filozofic. Cu privire la esența, originea și funcțiunile conștiinței, filozofia marxistă deține și oferă explica-

ția cea mai consistentă, explicație care, fiind materialistă, este și consecvent dialectică și fiind dialectică este și consecvent materialistă.

În cadrul acestei explicații ideea principală, adică teza de fond, este aceea în care se afirmă caracterul primordial al ma-

teriei și caracterul derivat al conștiinței. Conștiința nu există de la sine și prin sine, există numai în și prin materie, prin anumite însușiri, structuri și funcțiuni ale acesteia.

Însușirea generală a materiei de care conștiința se leagă atît în esența cit și în originea și funcțiunile ei este însușirea reflectării.

**1. Ce este reflectarea ?**

În lucrarea sa intitulată *Materialism și empiriocriticism*. V.I. Lenin arată că reflectarea este o însușire generală a materiei, însușire „înrușită în fond” cu aceea a senzației. Pornind de la această afirmație, filozofii marxști consideră că reflectarea este proprietatea sistemelor materiale de a se reproduce unele în altele, proprietatea unui oarecare sistem A (îr. calitate de reflectat) de a se exprima

(Continuare în pag. a 7-a)

(Urmare din pag. a 6-a)

În note sau particularități ale unui alt sistem B (în calitate de reflectant). De pildă, într-un mediu cu o anumită temperatură introducem un termometru. Temperatura mediului în cauză ocupă poziția reflectatului, mercurul pe aceea a reflectantului, iar dilatarea mercurului în tubul termometrului reprezintă reflectarea, mișcarea care exprimă în sine temperatura mediului. Realitatea ne oferă la tot pasul asemenea exemple. În absolut toate cazurile de interacțiune rezultă anumite produse de reflectare, prin care într-un pol al interacțiunii se exprimă însușiri ale celuilalt pol. Dacă în unele cazuri reflectarea se concretizează în urmele lăsate de sistemul sau procesul reflectat în stările celui care reflectă (amprentele digitale ale unui răufăcător, de pildă), dacă în altele, reflectarea ia forma reacției la însușirile reflectatului, înroșirea hîrtiei de turnesol sub acțiunea unei soluții acide, orientarea spre lumină a frunzei etc., pescară animală, datorită activității sistemului nervos, reflectarea îmbracă, de regulă, forma unor imagini subiective ale realității obiective, forma senzațiilor și percepțiilor. La nivelul uman, reflectarea devine conștiință și conștiință socială.

## 2. Reflectare și informație.

Pentru a înțelege și mai bine evoluția dialectică a însușirii de reflectare, modul ei de a deveni conștiință și conștiință socială, trebuie să analizăm succint relațiile reflectare și informație. Orice produs al mișcării de reflectare (urme, reacție, imagine etc.) deține în mod potențial o anumită informație despre cel reflectat. Această informație potențială devine eficientă numai cu condiția intervenției unui alt sistem capabil să efectueze o reflectare a reflectării și s-o utilizeze în actele sale comportamentale. De exemplu: o urmă arheologică reflectă în sine o anumită realitate istorică. Reflectînd această reflectare, arheologul face din această urmă un document, o sursă de informație. Reflectînd reflectarea inscripțiilor, monedelor, mormintelor, armelor etc., arheologul le dă, pentru sine și pentru noi toți, glas de martor, le face să vorbească despre vremuri istorice de mult apuse. În lumina acestor exemple se poate observa că printr-un proces de complicare, re-

flectarea ajunge în unele contexte să funcționeze ca informație, să devină reflectare-informație sau informație pur și simplu. Din perspectiva raporturilor informației cu reflectarea, informația ne apare ca fiind utilizarea reflectării, întrebuințarea ei în actele de comportament.

## 3. Conștiința — reflectare ideală

Cît privește natura sau esența fenomenelor conștiinței, potrivit filozofiei marxiste, acestea sînt modurile cele mai înalte ale reflectării în general, ale reflectării informaționale în special. Conștiința este reflectarea superioară, este modul specific uman de a ne informa despre realitate și prin aceasta de a avea anumite atitudini în fața contextului de ansamblu al realității. În esența ei, conștiința este reflectarea ideală a lumii materiale, reflectarea așa cum se manifestă ea în și prin subiectivitatea conștientă a omului. Fiind lume de idei, conștiința este în același timp și lume de trăiri și atitudini, sentimente și voințe. Ea este întregul univers al subiectivității umane, sinteza elementelor acestuia în eu.

Fiind o asemenea sinteză, conștiința îi permite omului să afirme: eu sînt eu, permițîndu-i să se raporteze în mod conștient la lumea lucrurilor și ființelor, la semenii săi.

În această calitate complexă, conștiința se leagă în mod esențial de lumea exterioară, de unde își furnizează conținutul principal. Dependența conștiinței de lumea materiei în mișcare a fost frumos afirmată de Marx atunci cînd a scris: „Pentru Hegel, procesul gîndirii... este demiurgul realului... La mine, dimpotrivă, lumea ideilor nu este nimic altceva decît lumea materială transpusă și tradusă în capul omului“.

Determinată fiind de planurile realității exterioare, conștiința nu devine această realitate însăși. O idee despre un lucru nu este lucrul însuși, este doar imaginea subiectivă a celui lucru, expresia informațională a acestuia. Opozițiile relative dintre obiecte și procese, pe de o parte, idei și sentimente, pe de alta, au fost sugestiv surprinse de Kant, atunci cînd a afirmat că nu-i tot una să ai o sută de taleri în cap sau să-i ai în buzunar, ori de Spinoza cînd a scris că noțiunea de ciine „nu latră“.

Ceea ce realmente poți face cu un obiect al realității naturale sau sociale nu poți face cu percepția sau noțiunea lui. Pe noțiunea de masă nu-ți poți așeza cărțile ca să înveți, deși noțiunea de masă și percepția unei anumite mese sînt absolut necesare în procesul utilizării practice a unui asemenea obiect.

Elementele de relativă opoziție față de lumea materiei în mișcare se manifestă și în ceea ce numim relativă independență a conștiinței. În virtutea unei asemenea note, conștiința are și o mișcare proprie, mișcare care-i permite să facă abstractizări și generalizări, să creeze conștiințe și atitudini. În procesul acestei creații, conștiința rămîne, de regulă, în urma realității. Uneori însă, prin planurile, proiectele, scopurile, idealurile, previziunile făurite de om, conștiința merge cu un pas înaintea unor mișcări ale naturii și mai ales ale istoriei. Devansînd mișcările reale, conștiința permite omului să facă „incursiuni“ în viitor, să orienteze realitățile prezente pe căi ale devenirii viitoare. Numai printr-o asemenea mișcare a gîndului, teoria marxistă, idealul comunist sînt forțe ale dezvoltării sociale contemporane.

Dacă rezumăm cele de mai sus, putem reține că din punctul de vedere al raportării conștiinței la materia oglindită în conștiință, conștiința nu este materie, nu este nici mișcare a materiei, ea este, în esența ei cea mai generală reflectare, mișcare de reflectare, reflectarea ideală a lumii materiale.

## Lectură

„Influențele lumii exterioare asupra omului își găsesc expresia în mintea sa, se oglindesc acolo ca simțăminte, gînduri, impulsivități, acte de voință, pe scurt ca «tendințe ideale», și devin sub forma aceasta «puteri ideale»“. (F. Engels, Ludwig Feuerbach și sfîrșitul filozofiei clasice germane, în Opere, vol. 21, București, Editura politică, 1965, p. 281).

„Conștiința în genere reflectă existența, iată teza generală a întregului materialism“ (V. I. Lenin, Materialism și empiriocriticism, în Opere complete, vol. 18, București, Editura politică, 1963, p. 339).

„Activitatea subiectivă fără reflectare nu conduce la creație, la făurirea lucrurilor necesare omului“ (P.V. Kopnin în: Bazele logice ale științei, București, Editura politică, 1972, p. 34).

(Continuare în pag. a 8-a)

(Urmare din pag a 7-a)

„Măsurile pe care le luăm în domeniul activității ideologice și educativ-culturale vor marca fără îndoială un moment important în lichidarea rămănerii în urmă în acest domeniu; în îmbunătățirea activității ideologice care va trebui să contribuie la transformarea conștiinței comuniste într-o uriașă forță revoluționară a societății noastre” (Nicolae Ceaușescu în: **Expunerea la Consfătuirea de lucru a activului de partid din domeniul ideologiei și al activității politice și cultural-educative**, București, Editura politică, 1971 p. 85—86).

**Intrebări**

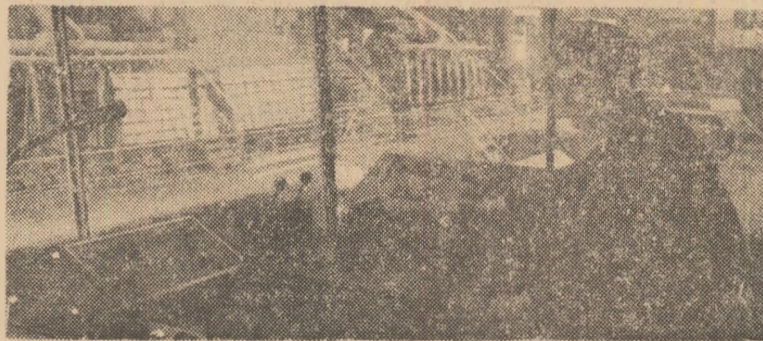
1. Explicați de ce problema conștiinței, naturii, originii și

funcțiilor ei este centrală în elaborarea concepției despre lume?

2. Ce este reflectarea? Pornind de la exemplul din lectie, mai dați și altele

3. Ce este conștiința? Explicați de ce ideea despre un lucru nu este lucrul însuși?

4. De ce ideile înaintate sînt forțe ale dezvoltării sociale?



La pupitrul de comandă al laminorului de tablă groasă de la Combinatul siderurgic din Galați

## Argumente matematice pentru înțelegerea adevărurilor filozofice

Deși nu sînt specialist în domeniul filozofiei, profesiunea (sînt profesor de matematică) m-a pus de multe ori în fața nedumeririi elevilor în legătură cu marile probleme ale filozofiei. Am să enumăr cîteva argumente, pe baza cărora elevii să înțeleagă că spațiul este infinit, materia este infinită (cantitativ), ea n-a fost creată la un moment dat de o anumită forță, ci a existat dintotdeauna.

Ca profesor de matematică, m-a frîmîntat gîndul că se pot demonstra și cu mijloace matematice adevărurile filozofice.

Aceasta m-a determinat să concep „demonstrațiile” de mai jos într-un spirit matematic. Pentru înțelegerea lor este necesar să acceptăm de la început: a) că din nimic nu se poate face ceva, b) legea conservării materiei și c) legea atracției universale. De asemenea, trebuie să se cunoască definiția materiei: întreaga realitate, întreaga existență independentă de conștiința noastră.

**Teorema 1.** Materia nu a fost creată.

Demonstrația o voi face prin metoda reducerii la absurd. Să presupunem că la un moment dat materia a fost creată (indiferent de către ce forță). În a-

ceastă situație, materia a fost creată din „ceva” (conform axiomei a). Dar acest „ceva” din care s-a creat materia sigur trebuia să existe, ca din acest „ceva” să se poată crea materia. Deci, cum acest „ceva” a existat, rezultă din definiția materiei (întreaga existență) că acest „ceva” a fost materie (deoarece a avut fundamentală proprietate a materiei de a exista). Ajungem la concluzia că înainte de a exista materia a existat materie, fapt absurd. De unde poate proveni această absurditate? Sigur numai din presupunerea făcută la început. Deci presupunerea — cum că materia a fost creată — este falsă, fapt ce demonstrează adevărul teoremei 1.

**Teorema 2.** Materia va exista veșnic.

Demonstrația se face tot prin reducere la absurd. Să presupunem că materia va dispărea la un moment dat. Aceasta este în contradicție cu legea conservării materiei, deci presupunerea este falsă. Rezultă că teorema 2 este adevărată.

**Teorema 3.** Spațiul este infinit. Materia este infinită (cantitativ).

Să presupunem contrariul, adică să presupunem că spațiul este finit. Cum spațiul este o

caracteristică fundamentală a materiei — în sensul că materia nu poate exista în afara spațiului — rezultă că întreaga materie există în acest spațiu finit. Putem imagina o sferă  $S$  care să conțină în interiorul ei întreg spațiul (de îndată ce l-am presupus finit). Admitem adevărată legea atracției universale: două corpuri se atrag cu o forță direct proporțională cu produsul maselor și invers proporțională cu pătratul distanței dintre ele. Deci, două corpuri din interiorul acestei sfere în urma acțiunii forței de atracție dintre ele ar trebui (în situația că alte forțe nu se opun) să se apropie unul de altul. Cît s-ar apropia aceste corpuri? Pînă s-ar contopi. Evident, același lucru s-ar întimpla și cu orice corpuri s-ar afla în interiorul acestei sfere, adică s-ar apropia pînă s-ar contopi în unul singur. Însă corpurile din universul nostru real nu se contopesc. Aceasta pentru că din sfera sferei imaginate mai înainte acționează niște forțe asupra corpurilor din interiorul sferei, care le împiedică să se contopească. Însă aceste forțe din exterior nu pot lua naștere (conform principiului atracției universale) decît datorită existenței unor corpuri în sfera sferei  $S$ . Deci am ajuns la concluzia că în sfera sferei  $S$  se mai află corpuri — deci și spațiu. Asta contrazice presupunerea făcută că spațiul este finit și materia este finită. Rezultă adevărat enunțul teoremei 3 — spațiul este infinit, de asemenea și materia.

**Prof. IOAN BACIU**  
Liceul din Ilia, jud. Hunedoara