

Tribuna școlii

Revistă săptăminală

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

Anul IV (XXV) Nr. 132 (1218)

Simbătă 23 februarie 1974

 12 pagini și suplimentul
 „Științe sociale” — 1 leu


Solemnitatea decernării titlului de doctor honoris causa al Universității libaneze, președintelui Consiliului de Stat al României

„Astăzi ați primit titlul de doctor honoris causa al Universității libaneze, care se alătură celorlalte titluri cu care ați fost distins de universitarii din numeroase țări, aceasta fiind încă o dovadă a stimei și prieteniei Libanului față de personalitatea dumneavoastră marcantă, în primul rând, precum și față de poporul român prieten”.

(Edmond Rizki, ministrul educației naționale și ministrul ad-interim al înformațiilor din Republica Liban).

„Am urmărit cu interes mersul înainte al țării dumneavoastră pe calea întăririi regimului socialist, a căruia a 30-a

aniversare va fi sărbătorită anul acesta. Noi vă felicităm, dragi prieteni, pentru rezultatele pe care le-ați obținut în această perioadă”.

(Hafez al Assad, președintele Republicii Arabe Siriene)

„Este cea mai mare plăcere pentru Bagdadul revoluționar de a îmbrățișa, astăzi, un frate scump, față de care și față de gloriosul său popor, noi păstrăm cel mai înalt respect.”

(Ibrahim Mohamed Ismail, primarul capitalei Irakului).

Pretutindeni, primire caldă, prietenească

Vizitele făcute de către tovarășul Nicolae Ceaușescu în unele țări din Orientul Mijlociu, s-au desfășurat și în zilele săptămânii pe care o încheiem sub semnul înaltei prețurii și admirației de care se bucură președintele României, poporul român și în această parte a lumii. Pretutindeni, în țările care au urmat Libiei, — în Liban, Siria, Irak — reprezentantul țării noastre a fost întâmpinat cu căldură și cu viu interes, cu stima pe care o îndreptățește personalitatea sa marcantă, de luptător neobosit pentru cauza păcii și înțelegerii între popoare, pentru o viață prosperă în toate țările lumii.

Ziarele, radioul și televiziunea din țările vizitate au publicat reportaje și informații despre vizita conducătorului român, despre rezultatele convorbirilor oficiale ce au avut loc, opinia publică urmărind cu deosebită atenție răspunsurile date de tovarășul Nicolae Ceaușescu cu prilejul interviurilor acordate diferitelor organe de presă. Ele reflectă caracterul deschis spre cooperare și înțelegere între popoare, al politicii externe a țării noastre, eforturile României, ale conducătorului

său, de a contribui la statornicirea unei vieți pașnice pe întreg pământul. „Aprecieri — a afirmat tovarășul Nicolae Ceaușescu, în interviul acordat Radio-televiziunii siriene — că în întreaga sa politică de construcție socialistă, prin rezultatele acesteia, prin politica sa externă, România își aduce contribuția activă la cauza întăririi forțelor progresului social, a forțelor socialismului, a forțelor antiimperialiste, a luptei pentru pace și colaborare internațională”.

Poporul nostru a luat cunoștință cu satisfacție de roadele bogate, pe multiple planuri, ale vizitelor făcute de tovarășul Nicolae Ceaușescu în Libia, Liban, Siria, Irak. Eforturile pe care conducătorul său iubit le face pentru a asigura prosperitatea României, pentru a face cunoscute în lume realizările ei și a-i spori prestigiul, pentru ca pacea și înțelegerea între popoare să triumfe — sint răsplătite de masele largi de muncitori, țărani, intelectuali din țara noastră, printr-o muncă asiduă și devotată, concretizată în mereu mai multe bunuri materiale și spirituale apreciate în toate colțurile lumii.

Util și frumos

Munca practică este un izvor nesecat de valori spirituale, constituind, în opera educativă, un excelent mijloc de cultivare a celor mai alese trăsături de caracter, mai ales la vârsta școlărității, atât de propice pentru modelarea și înfluențarea personalității în formare.

În tot ceea ce se realizează în școala noastră pentru educarea prin și pentru muncă a copiilor, acordăm o mare atenție calităților estetice ale lucrului efectuat, căci o componentă a însăși vieții pe care o construim este frumosul și deci capacitatea de a-l crea și de a-l aprecia. În cele ce urmează, nu mă voi referi la preocuparea statornică pe care o vădesc activitățile practice din atelierele școlii noastre pentru producerea de bunuri nu numai utile, dar și agreabile la vedere. Vreau să vorbesc despre niște activități practice de un fel deosebit, pe care le-am organizat cu elevii, anume pentru a le forma deprinderile de muncă practică, alături de

sensibilitatea față de frumos, față de un anumit „frumos”. Concret, este vorba de antrenarea elevilor în acțiunea de confecționare a costumelor populare.

Prin munca elevilor (de la clasele V—VIII în orele de activități productive), dar și a cadrelor didactice și a mamelor, care au constituit un bun exemplu pentru copii, am reușit să confecționăm circa 160 de costume: cite 16 cu specific bănățean, moldovenesc (nord), ardelenesc (zona Făgăraș), oltenesc, oșenesc; avem, de asemenea, seturi de costume din Muntenia, Munții Apuseni, zona Someșului, Argeșului (căluș); este în lucru costumele de Dobrogea. În confecționarea lor, am respectat cu strictețe specificul artei locale.

Am îmbinat în felul acesta utilul cu frumosul: copiii, colectivul școlii și toți cei ce sînt apropiați ei, într-o muncă entuziastă, care se păstrează mereu vie și care îi apropie nebănuit de mult, au

reușit să doteze școala cu aceste costume — o adevărată comoară, materială și spirituală, care va continua, ani în șir, să contribuie la cultivarea gustului pentru frumos al generațiilor de elevi, a respectului pentru arta și cultura poporului. Bineînțeles că de existența acestei comori în școală se leagă și mun-

ca pentru cunoașterea, stringerea și valorificarea folclorului din diferite zone ale țării, pentru învățarea dansurilor populare

Inv. ELENA MIHAI
Școala generală nr. 19 din Brașov

Schimb de experiență

Recent un grup de educatoare din Tirgu-Mureș au fost oaspeții unor grădinițe din municipiul Galați. Primul popas l-au făcut la Casa corpului didactic, unde le-a întâmpinat directoarea Casei corpului didactic, prof. Silvia Docea, și Maria Stoescu, inspectoare la Inspectoratul școlar județean Galați.

Cu acest prilej, s-a vizitat expoziția organizată de colectivul de educatoare din municipiul Galați, cuprinzând lucrări realizate de copiii preșcolari în cadrul atelierelor existente în unele grădinițe. În continuare, au fost vizitate grădinițele nr. 1, nr. 9, nr. 30, nr. 35, nr. 37 și nr. 45, unde oaspeții au avut schimburi de păreri cu educatoa-

rele gazde, privind unele probleme de perfecționare a metodelor, pentru obținerea unor realizări deosebite în învățământul preșcolar.

În final, oaspeții au vizionat, la Casa corpului didactic, filmul intitulat „Copilărie fericită”, realizat de un grup de profesori din municipiul Galați.

Astfel, schimbul de experiență pe tema: „Modernizarea învățământului preșcolar” se înscrie în manifestările importante ale Casei corpului didactic din Galați, pe linia generalizării experienței pozitive.

ELISABETA MANU,
directoarea Grădiniței nr. 18 din Galați

DE LA MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

In revista noastră de săptămîna trecută (nr. 131 din 16 februarie a.c.) am publicat lista posturilor vacante din unitățile școlare din orașe și municipii, a căror ocupare se face pe bază de concurs, condițiile de înscriere la concurs, probele și datele de organizare a concursului.

Publicăm, în acest număr, lista posturilor pentru învățători, vacante în municipiul București, un post în județul Vrancea, o comunicare pentru ocuparea posturilor de educatoare în municipiul București și o rectificare la lista publicată în numărul precedent al revistei.

POSTURI DE ÎNVĂȚĂTORI

MUNICIPIUL BUCUREȘTI

SECTORUL I

Șc. gen. nr. 6 (2 posturi); Șc. gen. nr. 7 (2 posturi); Șc. gen. nr. 8 (4 posturi); Șc. gen. nr. 12 (2 posturi); Lic. nr. 21 cu limba de predare germană (2 posturi); Șc. gen. nr. 9 Otopeni (2 posturi); Șc. gen. nr. 14 Otopeni; Șc. gen. nr. 18 Otopeni.

SECTORUL 2

Șc. gen. nr. 23; Șc. gen. nr. 27; Șc. gen. nr. 31 (5 posturi); Șc. gen. nr. 32 (3 posturi); Șc. gen. nr. 39; Șc. gen. nr. 40; Șc. gen. nr. 41 (3 posturi); Șc. gen. nr. 145 (7 posturi); Șc. gen. nr. 42 Voluntari (7 posturi); Șc. gen. nr. 43 Voluntari; Șc. gen. nr. 44 Pipera (2 posturi).

SECTORUL 3

Șc. gen. nr. 46; Șc. gen. nr. 47 (8 posturi); Șc. gen. nr. 50; Șc. gen. nr. 51; Șc. gen. nr. 54 (2 posturi); Șc. gen. nr. 55 (2 posturi); Șc. gen. nr. 58; Șc.

gen. nr. 59; Șc. gen. nr. 60 (2 posturi); Șc. gen. nr. 62 (2 posturi); Șc. gen. nr. 67 (5 posturi); Șc. gen. nr. 78 (2 posturi); Lic. Alex. Sahia; Șc. gen. nr. 61 Dobroiești; Șc. gen. nr. 65 Pantelimon (9 posturi).

SECTORUL 4

Șc. gen. nr. 20 (2 posturi); Șc. gen. nr. 22 (2 posturi); Șc. gen. nr. 81; Șc. gen. nr. 82 (3 posturi); Șc. gen. nr. 87 (2 posturi); Șc. gen. nr. 89; Șc. gen. nr. 95 (6 posturi); Șc. gen. nr. 149 (2 posturi); Șc. gen. nr. 195 (2 posturi); Șc. gen. nr. 199; Șc. gen. nr. 200.

SECTORUL 5

Șc. gen. nr. 93 (5 posturi); Șc. gen. nr. 98 (3 posturi); Șc. gen. nr. 102 (8 posturi); Șc. gen. nr. 103 (4 posturi); Șc. gen. nr. 108 (3 posturi); Șc. gen. nr. 120; Șc. gen. nr. 165 (10 posturi); Șc. gen. nr. 183 (2 posturi); Șc. gen. nr. 189; Șc. gen. nr. 194; Șc. gen. nr. 123 Jilava.

SECTORUL 6

Șc. gen. nr. 115 (2 posturi); Șc. gen. nr. 124; Șc. gen. nr. 125; Șc. gen. nr. 127; Șc. gen. nr. 128 (2 posturi); Șc. gen. nr. 130; Șc. gen. nr. 132; Șc. gen.

nr. 133 (4 posturi); Șc. gen. nr. 135; Șc. gen. nr. 136 (4 posturi); Șc. gen. nr. 142 (2 posturi); Șc. gen. nr. 143 (3 posturi); Șc. gen. nr. 144; Șc. gen. nr. 147 (5 posturi); Șc. gen. nr. 148; Șc. gen. nr. 138 — Bragadiru (2 posturi); Șc. gen. nr. 63 — Măgurele — Pruni; Șc. gen. nr. 45 — Bragadiru — Bulgaru.

SECTORUL 7

Șc. gen. nr. 153 (2 posturi); Șc. gen. nr. 167 (2 posturi); Șc. gen. nr. 168; Șc. gen. nr. 202 (2 posturi); Șc. gen. nr. 161; Șc. gen. nr. 158 — Chiajna-Rosu (2 posturi); Șc. gen. nr. 159 — Chiajna (5 posturi).

SECTORUL 8

Șc. gen. nr. 13 (3 posturi); Șc. gen. nr. 181; Șc. gen. nr. 182; Șc. gen. nr. 184; Șc. gen. nr. 33 Chitila-cartier; Șc. gen. nr. 35 Chitila-sat; Șc. gen. nr. 187 Mogoșoaia (5 posturi).

JUDEȚUL VRANCEA

Municipiul Focșani

Șc. gen. cu cl. I—IV din Mindrești-Moldova.

Lista cu posturile vacante de educatoare din municipiul București va fi publicată în Buletinul Ministerului Educației și Învățămîntului.

Postul comunicat din greșeală ca vacant la Liceul „Ana Ipătescu” din municipiul Turda, în „Tribuna școlii” nr. 131 din 16 februarie a.c., este liber, și poate fi ocupat prin concurs, la Liceul „Ana Ipătescu” din orașul Gherla.

Pregătirea practică a viitorilor învățători

Cu cîțiva ani în urmă, am sugerat ideea introducerii în programa de practică pedagogică pentru liceele de învățători a unei noi forme de practică: observarea activităților desfășurate în grădinița de copii.

În deplină concordanță cu programa de psihologie a copilului, viitorii învățători izbutesc, în acest fel, să-și formeze o imagine completă a procesului educativ în unitatea, succesiunea și dinamica lui firească. Totodată, prin confruntarea cunoștințelor teoretice de psihologia copilului preșcolar cu practica pedagogică specifică acestei vârste, li se creează posibilitatea să-și fixeze și să descifreze mai limpede particularitățile dezvoltării psiho-individuale și direcționarea acestora sub influența organizată a factorilor educativi.

Revenind, apoi, în clasa de școlari mici, capacitatea de a stabili sarcinile instructiv-educative este mult sporită. De asemenea, priceperea de a cunoaște și caracteriza școlarul mic este mult favorizată.

Consider că, în cadrul practicii viitorilor învățători, observarea activităților desfășurate de educatoare contribuie prea puțin la înțelegerea unității depline a procesului instructiv-educativ din grădiniță și clasele primare. Dealtfel, și durata acestei forme de practică pedagogică — doar șase asistențe — mi se pare extrem de redusă și pentru motivul că se rezumă numai la observarea activităților susținute de educatoare.

Dată fiind importanța deosebită pe care o are practica, în general, în toate domeniile, dar mai ales în activitatea de educator, aș propune ca această formă de practică, să fie, pe de o parte extinsă ca durată, iar pe de altă parte să fie incluse și activități de probă susținute de elevii liceului de învățători, la grupa mare de preșcolari.

În același timp, mi se pare la fel de important ca și elevele practicante ale liceului de educatoare să efectueze un număr de asistențe și activități la clasa I.

În acest sens, aș sugera ideea ca elevele anului V, în ultimul trimestru al anului școlar, respectiv perioada cuprinsă între practica de două săptămîni și încheierea cursurilor, să susțină unele activități de probă la grupa mare. Iar elevele anului V ale liceului de educatoare să desfășoare activități la clasa I, eventual în prima parte a trimestrului I, după încheierea practicii de o săptămîni, ceea ce ar coincide cu perioada preabcedară din clasa I.

Prof. ELVIRA CREȚU
Liceul pedagogic de învățători din București

EXAMENUL PENTRU ACORDAREA GRADULUI DIDACTIC II

De la Institutul central de perfecționare a personalului didactic aflăm că în vacanța de primăvară vor avea loc unele acțiuni în măsură să intereseze un mare număr de cadre didactice.

Astfel, examenul pentru acordarea gradului didactic II cadrelor didactice din învățămîntul de cultură generală (profesori, învățători, educatoare), va avea loc în sesiunea dintre 15 și 21 aprilie a.c. (și nu în alt interval comunicat anterior).

În perioada 6—14 aprilie a.c. se vor desfășura lucrările de pregătire a cadrelor didactice care se vor prezenta în acest an la examenul de definitivare, iar între 6—8 aprilie a.c. vor fi organizate cursuri de perfecționare.

În legătură cu repartizarea cadrelor didactice pe specialități și pe centre de pregătire, vom reveni în numerele viitoare ale revistei.

Cine este îndreptățit?

Tovarășe redactor,

Mă numesc Dumitrache Gh. Gheorghe și sînt născut în com. Benghești-Ciocadia, satul Ciocadia, jud. Gorj.

Actualmente sînt învățător în satul Benghești de Jos, com. Benghești-Ciocadia, și secretar al Comitetului U.T.C. comunal Benghești.

În calitatea mea de educator caut mereu să îndrum, în așa fel tinerele vîrstare, copiii, precum și tineretul din comună, încît să înțeleagă multitudinea de probleme pe care viața și societatea ni le impune. La rîndul meu, doresc să-mi aprofundez cunoștințele și totodată să înțeleg în mod științific problemele-cheie care mă frămîntă.

Eu sînt absolvent al liceului pedagogic, promoția 1971. După terminarea liceului și susținerea examenului de diplomă, am fost repartizat la Școala generală Bucșana, com. Prigoria, jud. Gorj, în funcția de învățător titular, unde am funcționat de la 1 septembrie 1971 pînă la 21 februarie 1972, cînd am fost încorporat. Din armată am aflat că, începînd cu data de 1 septembrie 1973, postul mi se restructurează. Auzînd că începînd cu data de 1 septembrie 1973 se înființează un post de învățător în satul Ciocadia, am depus cerere pentru ocuparea acestui post.

Inspectoratul județean Gorj mi-a comunicat că mi s-a aprobat transferul la Școala generală Ciocadia. În luna august mi s-a făcut cunoscut că mi se anulează transferul pe motivul că este mai îndreptățită tov. inv. Dragomir Eleonora, care a avut tot „restringere de activitate” în satul Birci, com. Benghești-Ciocadia, dar care locuiește în altă comună. Deci, dacă am privi com-

parativ „sanselor” pentru ocuparea postului din satul Ciocadia, situația se prezintă astfel:

1) Eu am avut „restringere de activitate” într-o altă comună și doresc să ocup un post în satul natal; dînsa a avut „restringere de activitate” în comuna Benghești-Ciocadia, satul Birci, dar domiciliază într-o altă comună.

2) Pe raza comunei Benghești s-au înființat două posturi: unul la Ciocadia, celălalt la Benghești de Jos. Distanța de la domiciliul meu pînă la școala Ciocadia este de 200 m, iar pînă la Benghești de Jos, de 7 km. Dînsa ar putea face naveta cu autobuzul, eu o fac cu bicicleta.

3) Eu am o medie de 8,10 (medie cu care am absolvit liceul pedagogic); dînsa — mult mai mică (sub 6).

4) Eu am absolvit examenul de stat în prima sesiune, dînsa în sesiunea a III-a.

5) Avem aceeași vechime în învățămînt.

Rugămîntea mea este să-mi comunicați conform legii care dintre noi este mai îndreptățit să ocupe acest post.

Aștept cu multă nerăbdare răspunsul dumneavoastră.

Vă mulțumesc,
DUMITRACHE GH. GHEORGHE

Nota redacției: Considerăm publicarea acestei scrisori ca o sesizare a revistei noastre adresată Inspectoratului școlar al jud. Gorj, care — în conformitate cu obligațiile față de sesizările presei — urmează să răspundă motivat cine este îndreptățit să ocupe postul în discuție. La rîndul nostru vom publica răspunsul inspectoratului școlar.

CONSULTAȚII

Învățătoarea Zănoagă Floarea, com. Călmățuiului de Sus, jud. Teleorman, ne relatează că în ziua de 29. XI. 1973, în timp ce era la școală — în prima jumătate a zilei —, soțul, profesor de matematici la aceeași școală (singurul de această specialitate) a fost obligat, neavînd timp nici s-o anunțe, să meargă urgent cu copilul, în vîrstă de 1 an și 10 luni, la Spitalul din Roșiori de Vede, unde a fost internat pentru tratament timp de 21 de zile. Aflînd cu îngrijorare despre cele întimplate și văzînd că soțul nu s-a întors pentru a-și efectua orele în după-amiaza zilei respective, iar directorul școlii lipsea din localitate în interes de serviciu, a considerat ca o datorie suplînirea orelor de matematici. Cu toate demersurile făcute, sotului i-au fost reținute orele neefectuate, iar suplînitoarele nu i-au fost achitate drepturile de salariu pentru cele 4 ore suplinite. La cererea adresată inspectoratului școlar județean, a primit tot un răspuns negativ.

— Ne surprinde o astfel de soluționare a cazului descris, care dovedește pe lîngă o insuficiență cunoaștere a legilor, lipsă de soliditate în situația critică în care s-a găsit viața unui copil, neliniștea unei familii de oameni ai muncii, colegi de-ai noștri.

Soluțiile alese de familie în urma îmbolnăvirii subite a copilului — plecarea tatălui cu copilul și asigurarea suplînirii de către soție — sînt avantajoase pentru învățămînt în situația dată, cunoscînd că, potrivit legii, „femeilor care au copii bolnăvi mai mici de 3 ani li se vor acorda, cu avizul medicului, concedii plătite pentru îngrijirea acestora, care nu se includ în concediul de odihnă” și, în această situație, lipsa titlului de la clasă ar fi fost de trei săptămîni, iar familia celui care absentează nu are obligația să asigure suplînirea. Legal, operativ și fără complicații, acest caz trebuie soluționat astfel:

a) Pentru ziua cînd profesorul, tatăl copilului, a absentat de la școală, pentru motivele arătate, directorul școlii trebuia să-i probe, ulterior, pe bază de cerere, concediu fără plată, avînd acest drept pînă la șase zile, conform prevederilor art. 58 din Statutul personalului didactic, 158 (f.g.) și 160 din Regulamentul privind numirea, transferarea și evidența personalului didactic, aprobat cu Ordinul ministrului nr. 12316/1969, valabil și în prezent.

b) Prin concediul fără plată, aprobat pentru ziua respectivă, postul a devenit temporar vacant și, astfel, putea fi ocupat, prin plata cu ora, conform Precizărilor Ministerului Educației și Învățămîntului nr. 100.000 din 20 octombrie 1972, Cap. I C pct. 9.

Solicitați din nou inspectoratului școlar județean reanalizarea cazului dv. și achitarea orelor suplinite, avînd dreptul la 1/100 din salariul funcției îndeplinite pentru fiecare oră suplinită — în cazul dv. din salariul de învățător cu care puteți fi încadrată la aceste clase — conform precizărilor menționate, Cap. IV, pct. 12 și Cap. V pct. 17.

Pentru a nu dezorganiza procesul de învățămînt, în caz de îmbolnăviri sau absențe din motive de forță majoră, cadrele didactice au obligația să anunțe direcțiunea școlii în timp util.

Mai mulți profesori de educație fizică (M.L., P.V.F., I.A., C.T.), avînd ca studii școala pedagogică de educație fizică sau școala medie tehnică de educație fizică și sport, cu vechime și diferite grade didactice, ne solicită lămuriri în privința salarizării după studii, intrucît la unele școli sînt plătite ca profesori (II), iar la altele ca învățători.

— Conform Normelor pentru stabilirea studiilor echivalente, în vederea ocupării funcțiilor didactice de predare din învățămîntul preșcolar, învățămîntul obligatoriu de cultură generală și învățămîntul liceal de cultură generală, potrivit art. 9 din Statutul personalului didactic, aprobate prin Ordinul ministrului nr. 766 din 18 iulie 1970 (IB — 1,2), absolvenții cu diplomă a școlii medii tehnice de cultură fizică și sport definitivă în învățămînt și absolvenții cu diplomă a școlii pedagogice cu profil de educație fizică încadrați în învățămîntul obligatoriu de cultură generală au funcția de profesor, dar cu salarizare de învățător.

IOAN BADIU

Actuala programă preșcolară privind formarea reprezentărilor matematice vizează: pregătirea copiilor pentru înțelegerea numărului și a procesului de formare al acestuia, a locului fiecărui număr în șirul numeric, a valorii cantitative a numărului, în vederea adaptării copiilor, fără dificultăți, la activitatea școlară.

Programa și îndrumătorul de aplicare a acesteia stabilesc, în mod concret, conținutul, scopul și modul de desfășurare a fiecărei activități de formare a reprezentărilor matematice.

Considerăm că programa preșcolară în vigoare contribuie la: familiarizarea copiilor cu noțiunea de cantitate, cu noțiunea de grupă de obiecte și mulțime de obiecte concrete și efectuarea de către copii a unor operații concrete cu obiectele mulțimii, cu mai multe mulțimi de obiecte și cu grupe ale mulțimii.

Actuala programă poate fi îmbunătățită în sensul măririi numărului de activități care să vizeze, pe lângă dezvoltarea gândirii logice, și însușirea conștientă a noțiunii de număr și a numerației până la 10.

Pentru a evita încărcarea programei, pot fi eliminate unele activități care familiarizează pe copii cu reprezentările spațiale — sus, jos, pe, sub, ș.a. care se prevăd la capitolul: „Cunoașterea mediului inconjurător”. De asemenea, considerăm că ar putea fi redus numărul activităților care se referă la grupare, separare după culori și mărimi. Acestea se pot înlocui cu activități care pun în evidență, prin formarea de perechi, mulțimea cu mai multe, respectiv mai puține, obiecte. În modul acesta, formăm copilului un algoritm de lucru, astfel încât la întrebarea: Care din aceste două mulțimi are mai multe elemente? să poată răspunde precis numai după ce a aplicat algoritmul de lucru învățat (punerea în corespondență). Copilului îi este necesar să-și însușească anumite scheme operatorii, cărora le zicem algoritmi sau mijloace de lucru ale gândirii.

Revenind la ideea necesității însușirii conștiente de către copii a noțiunii de număr, ca proprietate a mulțimilor echivalente, reamintim că programa în vigoare prevede, în conținut, la grupa mare (p. 112), în ultimul trimestru, „familiarizarea copiilor cu formarea șirului numerelor 1—10, cu numerația în ordine crescătoare și descrescătoare iar în cadrul comparării mulțimilor de obiecte, folosirea numărului ca element ajutător. În scopul exprimării exacte a cantității (mulțimea de ursuleți are mai mult cu 2 ursuleți, decât mulțimea de iepurași și, invers, mulțimea de vapoare are mai puține vapoare — 4 — și mulțimea de mașini are mai multe mașini — 5.”)

Pentru realizarea conținutului propus în programă nu se prevăd însă mijloace de realizare privind introducerea numărului. Astfel, după activitatea nr. 24 care încheie ciclul referitor la compararea mulțimilor prin punere în corespondență (perechi), se trece direct la compararea cu ajutorul numerelor

Formarea reprezentărilor matematice

(activ. nr. 25), fără ca, în prealabil, să se realizeze, printr-o serie de activități, introducerea numerelor și a șirului natural.

În programă, introducerea numărului și a numerației (activ. nr. 25, la grupa mare) se realizează conform indicațiilor îndrumătorului, prin numărarea baloanelor de diferite culori, distribuite în șir crescător în loc să fie așezate în mulțimi echivalente, activitate în urma căreia se abstrage numărul pe care îl denumește educatoarea. Asemenea modalitate de desfășurare a activității nu justifică nici locul numărului în șirul numerelor naturale. Trecerea directă la numerație, fără însușirea conștientă a numărului ca proprietate a mulțimilor echivalente (ex. trei iepurași, trei bile, trei fluturași), duce la o însușire mecanică a acestuia.

Pentru a se ajunge la însușirea co-

activității, educatoarea strică ordinea, punând copiii să ghicească ce șiruri de buzunare s-au schimbat între ele. Copilul va răspunde cu precizie, și nu prin tatonări, sau asociind mulțimea cu o anumită culoare. Pe baza algoritmului de care am vorbit mai sus, copilul va ști că mulțimea schimbată a apărut acolo unde s-a întrerupt ordinea creșterii cu o unitate. El va căuta în șirul de mulțimi pe aceea care ar trebui să aibă cu un element mai mult. Va merge pe orizontală cu privirea pe rîndul superior care marchează locul ultimului element al mulțimii căutată, până o găsește. Apoi, va face schimbul de buzunare.

Numărul natural este proprietatea mulțimilor echivalente, așa după cum am mai precizat, adică mai multe mulțimi pot fi puse în corespondență biunivocă, deoarece toate se bucură de

te și îl punem să recunoască: trei iepurași, trei bile, trei fluturași. În modul acesta am introdus numărul 3. La fel introducem numărul 4. La șirul cu buzunare, îl punem pe copil să așeze, în ordine crescătoare, mulțimile cu 1, 2, 3, 4 obiecte, eventual de culori diferite. Algoritmul ordonării mulțimilor fiind format, la cererea educatoarei de a construi mulțimea imediat următoare, copilul o va construi fără să știe că este mulțimea cu 5 obiecte.

Acum îl învățăm pe copil să numere formându-i un alt algoritm de lucru. Mulțimile 1 și 2 le recunoaște. Îl facem să înțeleagă că în mulțimea 3 avem o mulțime cu un obiect, pe care o cuprindem cu mina dreaptă, în același timp arătând mulțimea cu un obiect de pe stativ cu mina stîngă.

De asemenea, mulțimea 2 este cuprinsă în mulțimea 3. Facem același gest de cuprindere — stînga pe mulțimea 2, dreapta pe primele două elemente din mulțimea 3. Verbalizăm că aceasta este mulțimea 3. Așa am numit-o noi spre a o deosebi de mulțimea cu două elemente.

În mod analog procedăm cu mulțimea 4.

Pentru mulțimea 5, construită mai înainte de copil, cu aceleași gesturi de cuprindere, cu ambele mâini, arătăm că 5 îl cuprinde pe 1, 2, 3, 4; repetăm ordinea 1, 2, 3, 4 pentru a se însuși; în același timp indicînd, cu mina stîngă, mulțimile corespunzătoare (realizînd astfel o corespondență biunivocă între număr și mulțime). Spunem că aceasta este o mulțime nouă și o numim cu 5 obiecte spre a o deosebi de celelalte.

Întrebăm copiii: mai putem construi o mulțime care să urmeze? Dacă algoritmul s-a însușit corect, ei vor fi capabili să construiască mulțimile în continuare, denumirea numărului asociat fiind introdusă de către educatoarea cu specificația că trebuie s-o deosebim de celelalte. Ne oprim la 10, deoarece, de aici înainte, algoritmi de formare a numerelor și a numerației se complică. Abia acum, copilul va simți avantajul comparării mulțimilor cu ajutorul numerelor asociate, față de activitatea, destul de greoaie, de punere în corespondență.

După ce se realizează câteva comparații ale mulțimilor cu ajutorul numerelor, se pot introduce activități de compunere și descompunere a mulțimilor în limitele 1—5. La grupa mare, spre sfîrșitul anului școlar, se pot introduce operații de adunare și scădere în limitele 1—5 și rezolvări de probleme prin punere în scenă, care atrag foarte mult pe copii.

În acest fel și activitatea de trei ani a educatoarei capătă finalitate și copilul simte bucuria însușirii conștiente a unor elemente noi.

IOANA DRĂGHICI
VALERIA NISTOR
lectori la Institutul central de perfecționare a personalului didactic din București

PUNCTE DE VEDERE

rectă a numărului și numerației, propunem să se acorde un număr mai mare de activități pentru:

— formarea algoritmilor de lucru, de ordonare a mulțimilor în șir crescător și descrescător după criteriile — lungime, grosime, diametru;

— activități în care preșcolarul să înțeleagă că, într-o ordonare strictă, între mulțimea cu n elemente și cea cu $(n + 2)$ elemente există mulțimea cu $(n + 1)$ elemente (ex.: între mulțimea cu 6 obiecte și cea cu 8 obiecte, deși sint în ordine crescătoare, există mulțimea cu 7 obiecte și numai aceasta); astfel se formează algoritmul de construire a mulțimii imediat următoare, într-un șir crescător și, respectiv, descrescător. Aceasta va duce la înțelegerea, mai tîrziu, a locului fiecărui număr în șirul natural;

— activități pentru formarea unor algoritmi de control. Adesea, educatoarea, în activitățile cu întreaga grupă, ordonează mulțimi la șirul cu buzunare, în ordine strict crescătoare. În finalul

proprietatea de a avea același număr de elemente (indiferent de culoare, mărime, formă). Ca atare, sintem obligați să introducem numărul înainte de a trece la numerație, necesitatea numerației apărînd numai atunci cînd copilul nu mai poate percepe global cantitatea (pentru mulțimi cu mai mult de 4—5 elemente).

În ceea ce privește familiarizarea copilului cu numărul și numerația, recomandăm ca educatoarea, în activitățile desfășurate, să urmărească formarea la copii a unor algoritmi de lucru, de recunoaștere și de control, favorizînd astfel însușirea conștientă a numărului și a numerației.

Unul dintre procedee ar fi următorul:

Copiii sint familiarizați cu numerele 1 și 2. Nu mai insistăm asupra lor. Constituiam mai multe mulțimi cu trei elemente, distincte între ele. Pe baza corespondenței, copiii vor recunoaște că au tot atîtea obiecte. Îi spunem copilului că aceste mulțimi au trei obiec-

Să confecționăm o tablă magnetică

Pe linia modernizării și stimulării procesului instructiv-educativ din grădiniță, în unele unități preșcolare se folosește la ora actuală „tabla magnetică”, care constituie un material didactic greu de procurat, fiind costisitor, greu de manipulat, iar placa metalică, de culoare gri, este uniformă ca fond, nu stimulează spiritul activ al copiilor, prin însăși monotonia culorii.

În scopul de-a găsi soluții practice mai eficiente, aflat sub aspectul material — fiind mai economic și ușor de confecționat de către orice educatoare — cit și sub aspectul rezultatelor didactice, am confecționat și experimentat un material didactic format din 2 planșe de carton de $1\text{ m} \times 0,70\text{ cm}$, 6 bucăți de tablă de dimensiunea $6\text{ cm} \times 2\text{ cm}$, ce au proprietatea de a fi atrase de magnet, și 6 bucăți de deșuri magnetice, ce se pot procura cu ușurință de la atelierele electrotehnice.

Cum se confecționează

Se desenează cu tuș sau carioca un peisaj cu pomi, casă, drum, pe planșa de carton (fig. 1).

La fel se desenează cu același material o planșă care să reprezinte un peisaj de pădure (fig. 2).

Ele vor fi colorate de educatoare sau chiar de copii cu acuarele, tempera sau guașă.

Pe aceste planșe, în locuri nesimetrice, se va tăia cartonul pe dimensiunile $4\text{ cm} \times 2\text{ cm}$, introducîndu-se cele 6 bucăți de deșuri magnetice după locurile marcate de dreptunghiurile negre pe fig. nr. 1 și fig. nr. 2.

Se vor folosi siluete umane sau animale confecționate din carton și pictate cu acuarele sau tempera, cu imagini din față sau profil — pe dosul cărora s-a lipit un buzunăraș, în care se introduce o parte mică din deșeurile magnetice, aceasta dînd posibilitatea folosirii rapide a deșeurilor la orice figură.

Cum se folosește

De exemplu, la o povestire a educatoarei se pot folosi una sau ambele planșe, după mediul unde se desfășoară acțiunea povestirii. În timp ce educatoarea povestește și enunță un personaj în acțiune, îl aplică pe

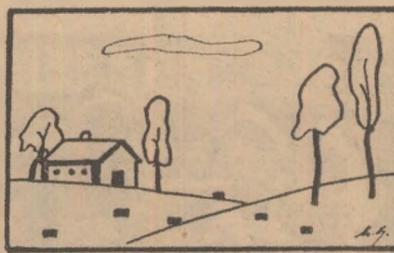


Fig. 1



Fig. 2

planșă, pe locul marcat de plăcuță, în așa fel ca pînă la sfîrșitul acțiunii să fie puse în scenă toate personajele.

Acest material poate fi utilizat, cu eficiență mărită, și de către copii, în activitățile de repovestire sau în poveștile create de copii, unde ei au posibilitatea să le minuiască independent, să le plaseze după imaginația lor creatoare.

Eficiența materialului

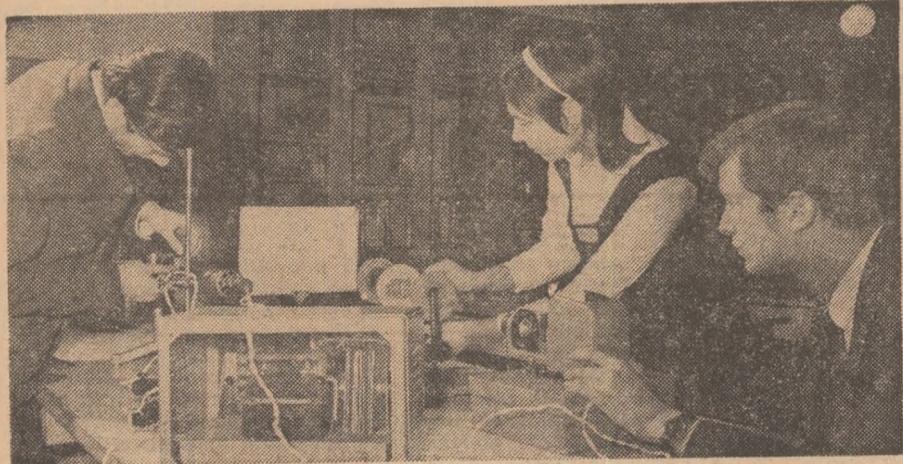
Planșele și siluetele fiind realizate de educatoare sau copii, cu un aspect estetic deosebit și cu o reflectare obiectivă a realității, emoționează, sensibilizează copilul pentru

frumos; totodată, îi facilitează cunoașterea într-o formă cuprinzătoare, productivă și creatoare.

Prin participarea activă a preșcolarilor, prin trăirile lor emotive intense, se ajunge ca ei să pătrundă în esența conținutului povestirii, să stăpînească dialogul între personaje și, totodată, să-și dezvolte imaginația creatoare, dovedindu-și ingeniozitatea în povestirile create de ei.

Materialul, confecționat cu mijloace proprii, oferă oricărei educatoare posibilitatea de a-l utiliza în multiple și variate activități.

MARIA GOIAN,
educatoare,
Grădinița nr. 2 din Timișoara



Lucrări practice în laboratorul de fizică

O lecție prin descoperire

Modernizarea predării literaturii române înseamnă, în esență, stimularea la elevi a unei gândiri asociative, dezvoltarea capacității de problematizare și descoperire a sensului unei opere literare, sensibilizarea gustului pentru frumosul artistic.

Unele opere facilitează mai mult utilizarea acestor procedee active. Creația lui Al. A. Philippide este un exemplu. Scriitorul oferă în poemul „Izgonirea lui Prometeu” un model de succesiune și simultaneitate prin istoria mitului lui Prometeu, într-o sinteză a modalităților de creație, care trec de la clasic și romantic la modern.

De la impresia inițială — pe care elevii o au la primul contact cu opera — a unui nou mesaj al mitului amintit în creația poetului român începe un drum de cucerire a sensului profund al poemului, printr-un sistem de decompunere și recompunere a întregului. Se poate ușor stimula la elevi facultatea de a descoperi elementele caracteristice fiecărei modalități artistice amintite. Astfel, ei vor grupa în universul clasic (al poemului): inspirația din mitul prometeic, factura de tragedie antică (realizată prin prezența unui corifeu, cor, a destinului, a zeilor, punerea în scenă a personajului). Elevii vor descoperi, în continuare, grandiozitatea arhitecturală clasică în imaginea subliniată de profesor: „Columnnele templelor tale / Ca niște gîturî albe, zbucnite din pămînt.”

Fără a se marca în cursul lecției o opoziție între clasicism și romantism în poemul analizat, elevii vor fi conduși de către profesor în universul romantic al acestuia. Ei își vor enumera aspectele unei lumi a excepționalului, a giganticului, a comuniunii personajului cu natura, pînă la identificarea cu ea: „Mi-e trupul stîncă-n lanțuri pe o stîncă.”

Cele două grupaje ale elementelor — univers clasic și romantic — antrenează clasa la găsirea soluției: modernismul existent în poemul lui Al. Philippide, rezultat din: a) replica dată de poet vechilor concepții; b) construcția simfonică a poemului.

O parte din elevi găsesc replica dată de poet prin demitizare („zeu nebun”; „zeu de lut”). Versurile: „Dă-mi mîna Zeus / Singur ești ca mine / În cerul tău pustiu și zdrențuit, / fac legătura om-zeitate, desființînd distanțele dintre acestia. Acțiunea concretă a nimicirii lumii mitologice și creștine (Vă năruieți de-acum, statui de lut / Religii, zei, apostoli, mucenici, credințe mici) va fi apropiată de elevi aceleia din universul lui Lucian Blaga din drama „Zamolxe”.

Logica urmărită în desfășurarea lecției impune relevarea construcției simfonice a poemului ca element al modernismului. Această construcție simfonică se axează pe leitmotivul jertfei. Jertfa lui Prometeu se amplifică prin diversitate. Zeus este invocat ca o zeitate mitologică („Stăpîne”), alături de apelativul: „Părinte”, propriu divinității creștine, implorată să se jertfească (Fringe-ți trupul ca o piine).

Alt simbol al poemului, pe care elevii îl vor descoperi conduși de profesor, este acela al jertfei întoarse de la zeitate la oameni — vulturul, semnul lui Zeus, zvrilit mulțimii de către Prometeu. Jertfa culminează prin autojertfirea lui Prometeu în infinitul veșniciei.

Activizarea clasei, prin descoperirea de către elevi a modalităților specifice celor trei universuri amintite (clasic, romantic, modern) conduce analiza la a doua etapă, de gândire asociativă, de stabilire a unor noi paralelisme. De la asociația făcută cu „Zamolxe” (Lucian Blaga) se ajunge la ideea „transcendentului care coboară”, a aceluiași, dar se remarcă și diferențele. La Al. A. Philippide comuniunea cer-pămînt se realizează prin ridicarea pămîntului și a omului spre înălțimi (Izbește-te cu creștetul de Soare / Pămînt). Se impune evidențierea paralelei și cu Luceafărul eminescian (M-ați izgonit / Mă întorc în nemurire), dar cu cît Prometeu urcă din cer în cer, cu atît gestul autojertfirii, prin aruncarea în prăpastia veșniciei, capătă sensuri mai profunde.

Referirile — pe care le vor face elevii la sugestia profesorului — la literatura universală (Eschil, Shelley) sînt un alt punct cîștigat în analiza poemului prin folosirea unei metode active, asociative, bazate pe interferența dintre literatura română și literaturile străine.

Tot creația lui Al. A. Philippide oferă elevilor posibilitatea de a opera prin decompunere și recompunere (analiză și sinteză) unitatea realizată prin urmărirea firului conducător al unei dialectici continue între vechi și nou, care lasă deschisă perspectiva sensului nelimitat al umanismului (Monolog în Babilon). Problematizarea poemului se dezvoltă în confesiunea lui Alexandru Machedon, confesiune care are loc într-o autentică atmosferă clasică, populată de zei, oracole, prin folosirea versului solemn, lung, cu rimă și ritm, alături de tehnica derulării cinematografice, prin care se realizează panorama largă a răsutului imperiu al lui Machedon. Elevii descoperă cele două aspecte ale contradicției: exterioră (popoarele sînt ierarhizate în contrast unele cu altele — geții viteji, perșii efeminați) și interioară (dialectica vechi nou, simbolizată prin zbuciumul lăuntric al lui Machedon).

Exponent al timpului său, elev al lui Aristotel, Alexandru Machedon ajunge de la aparenta antinomie: filozof și cuceritor, la concluzia: „cunoașterea este tot o cucerire”. Pendularea vechi-nou are un ecou puternic în conștiința cuceritorului, care demitizează zeii. Machedon aduce jertfe unei zeite noi: spaima. Îndoiala și neliniștea îl stăpînesc chiar dacă mai citește pe Homer sau Dialogurile lui Platon. El prefigurează pe omul modern, al dialecticii interioare, care este mistuit de o ardere permanentă. Căci foc nestins e viața mea întreagă).

Poemul este realizat în formă clasică, conceput rotund, cu punctul de plecare și sosire — Macedonia. Elevii descoperă caracterul de construcție simfonică a poemului prin leitmotivul neliniștii (O, pasărea aceea cu țipăt cobitor). Pentru elevi rămîne obsedant și mobilizator versul: „cunoașterea e tot o cucerire”. Și fiecare vers, și fiecare pagină le pot dezvălui un sens nou, pot deschide o nouă perspectivă spre cucerirea cunoașterii, a gândirii și frumuseții morale și artistice.

Prof. ADRIANA NICULIU
Liceul „Gh. Lazăr” din București

Gramatică și analiză literară

S-ar putea enumera nu puține lecții în munca noastră, a fiecăruia dintre noi, profesorii, de introducere a metodelor moderne în predarea diferitelor discipline. În sensul acesta aș încerca să relatez cum am conceput eu o lecție în care am urmărit ideea că gramatica nu este o știință în sine.

La sfîrșitul anului școlar 1972—1973, printre temele de recapitulare la gramatică la clasa a VIII-a la limba română, mi-am propus o oră mixtă, de gramatică și literatură: „Valoarea stilistică a părților de vorbire”.

Prin intermediul acestei lecții am urmărit să observ posibilitățile variate de exprimare ale elevilor, probleme legate de folosirea adecvată a cuvîntului în scris și în vorbirea curentă.

În prima parte a orei, am recapitulat noțiunile teoretice despre toate părțile de vorbire, avînd în vedere diferențele lor valorice stilistice. Am insistat asupra substantivului, adjectivului, pronumelui, verbului, adverbului, interjecției. Elevii au făcut apel la aspecte din operele literare studiate în clasele V—VIII, scoțînd în evidență, de pildă, rolul de epitet al adjectivului și adverbului, posibilitatea de a reda tonuri grave, triste, luminoase, calde etc., rolul verbului de a personifica, de a scoate în evidență o acțiune rapidă, precipitată, de a aduce în prezent acțiuni petrecute cu mult înainte, valoarea afectivă a dativului etic și a interjecției etc.

În continuare, am trecut la analiza unei poezii de I. Minulescu, în care elevii au sesizat cum, prin anumite mijloace lexicale și gramaticale, autorul creează o atmosferă de melancolie, singurătate.

Partea a treia a lecției s-a desfășurat sub forma unei munci independente. (Am avut grijă ca la începutul orei să se afle pe catedră un buchet de flori într-o vază. Am cerut elevilor, orînduiți pe șiruri de bănci să prezinte buchetul în trei modalități, folosînd stilul științific, literar și compunerea liberă).

Munca independentă a durat 10 minute, după care am numit cîte un elev din fiecare grupă să citească ce a scris.

Concluziile orei au avut menirea să precizeze importanța cunoașterii valorii afective pe care cuvîntul o poate avea în comunicarea dintre oameni; să observe deosebirea dintre stilul științific și literar; să evidentieze faptul că un anumit subiect, poate fi tratat în feluri diferite, dar că un anumit stil, o anumită comunicare trebuie să-și găsească și expresia cea mai corespunzătoare. Am subliniat că abuzul, indiferent de ce natură ar fi, în vorbire sau în scris, poate duce la bagatelizarea unei idei valoroase.

Prof. MARIETA PATA
Școala generală nr. 7 din Botoșani

Prezențe discutabile

Dacă, potrivit cerințelor programelor, în manualele școlare se face, în mare, cu justețe repartizarea literaturii clasice și contemporane, o atență examinare a titlurilor incluse din Caragiale impune convingerea că marele dramaturg a fost nedreptățit.

Cele două schițe din manualele primelor clase ale școlii generale „Vizită...” și „D-l Goe” își motivează, se pare, locul datorită faptului că se circumscriu vîrstei, universului copilăriei. Că nu așa stau lucrurile, nu prezintă îndoială pentru nimeni. Un anunț apărut în nr. 2 al „Moftului român” din 29 ianuarie 1893, produs în „Opere” vol. II, punînd în lumină ideea de concepție ce stă la baza viitoarelor schițe, avertizează: „În numărul viitor vom începe publicarea unei serii de articole intitulate: Moftangii și Moftangioaice — studii fizico-psihologice naționale (...). Vom avea mai întîi: Moftangii și Moftangioaice în principiu; apoi va urma regulat: Moftangii și Moftangioaice în toate chipurile în care se poate arăta la noi acest tip «așa de cunoscut și așa de des întîlnit»”.

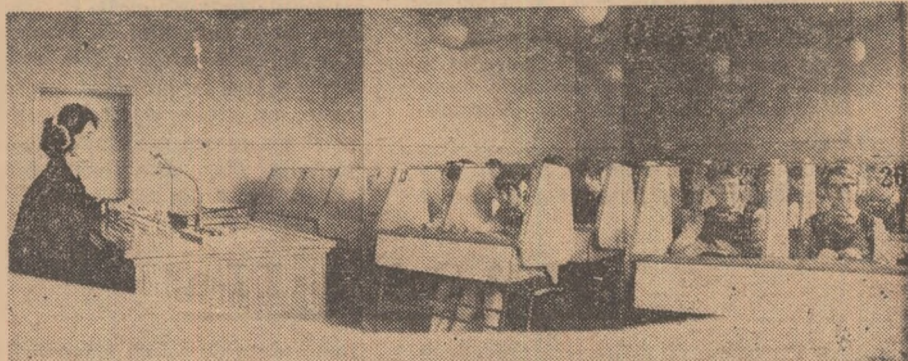
Dacă prin titlu, bucată inclusă în manualul clasei a VI-a duce cu gîndul numai la tînrul Goe, se impune a face precizarea că, la apariție, schița se intitulă „De 10 mai” și că, pe același plan cu problema greșitei educații din

familia mai mult pretins burgheză, aceasta își construiește conflictul în jurul ideii potrivit căreia iubirea maternă împinsă pînă la idolatrizare duce la răsfațarea copiilor. Înaintea de a avea în vedere copilul, intenția autorului se suprapune observației acelei pături sociale din vremea sa caracterizate prin contrastul evident dintre umilitatea nivelului de viață și de cultură și sentimentul propriei demnități, a unor cu totul nejustificate pretenții. Sursa ridicolului este alimentată tocmai de această aspirație către modul de viață din vîrfurile piramidei. Subtilitățile însă refuză a se revela acestor vîrste și, pentru copii, învățămintele sînt de neînsemnat folos deocamdată. În practică, comentarea schiței cu elevii, m-a convins că aceștia nu reușesc să comunice efectiv cu textul, că, fiind incapabili de situare în interiorul acestuia, recurg la o înțelegere superficială, de suprafață. Situația, în cazul schiței „Vizită...”, cînd elevii, de asemenea, nu reușesc să dobindească aceea „gravitate în veselie”, este asemănătoare. Efectele, și aici, se pot manifesta nedorit atît pe planul muncii educative cît și, mai ales, nereușind să-i pătrundă mesajul, semnificația, îndepărtarea copilului de opera unuia dintre cei mai mari scriitori iviți pe pămîntul României, devine posibilă.

Nu risul în general, veselia zgomotoasă constituie felul către care tinde profesorul, ci risul ca manifestare a înțelepciunii satisfăcute de faptul că întîind contrastul, acesta poate fi evitat. Vîrsta, experiența de viață a elevilor uneltesc împotriva însă. „Numai în acest sens — sublinia G. Călinescu în „Conferința la o aniversare” — se poate încă vorbi de puritatea risului caragialian. Acela vis comica rămîne artisticeste indemonstrabilă și inefabilă ca și umorul rossinian. Adevăratele spuse de el astfel sînt eterne și suave, în vreme ce, spuse de alții altfel, sînt confuze și triviale”. (G. Călinescu, „Caragiale, omul și opera” în „Studii și cercetări de istorie literară și folclor”, 1962, nr. 2). Incluziunea la „alții” a profesorilor, muritorii de rînd, este inevitabilă, iar de comentarea întîmplătoare a operei, nemulțumit ar fi însuși Caragiale, acela care din numeroase referințe ni se relevă a fi fost un liric de profunzime.

Profitul maxim, la lectura acestor schițe, aparține, ca și în cazul lui Creangă, cititorului rafinat, iar menținerea lor în manuale o considerăm fără acoperire. Vîrstei i s-ar cuveni Caragiale din memoria-istică, din nuvele și povestiri.

Prof. DRAGOMIR C. NIȚU
Școala generală
din Vadu-Rosca, jud.
Vrancea



Lecție în laboratorul audio-vizual

DEZBATERE ASUPRA PROGRAMELOR ȘI MANUALELOR

CLASA I

● Citind cu atenție articolul „Îmbunătățirea alfabetarelor”, publicat în „Tribuna școlii” nr. 123 din 22 decembrie 1973, mă asociez propunerii făcute de autoarea articolului, comunicându-vă că am reușit să realizez un prototip de alfabetar (cifro-alfabetar semimagnetic) pentru fiecare din elevii mei, ușurându-mi în felul acesta munca la clasă.

Prototipul realizat este din lemn de brad (se poate realiza și din material plastic) și conține: litere, silabe, semne de punctuație, diferite figuri geometrice, viu colorate, bețișoare, plastilină, diferite texte decupate din ziar (pentru recunoașterea literelor și silabelor învățate), precum și o mică planșetă din lemn pentru manevrarea în diferite poziții și efectuarea unor modelaje, jocuri pentru activitățile la alegere (în completare) și la îndeplinirea practice. (Inv. Maria Poția, Școala generală nr. 2 din Cugir).

● Referindu-mă la neconcordanța dintre abecedar și manualul de aritmetică, propun să se examineze textele problemelor care nu pot fi citite de elevii pentru că în ele sînt cuprinse și litere necunoscute de ei (problemele 7 și 8 de la pagina 53, problemele 3, 4, 6, 7, de la pagina 58, problemele nr. 4, 6, 7 de la pagina 59). Sînt de părere ca aceste probleme să fie prevăzute la sfîrșitul capitolului III, înaintea predării „kilogramului” și a unităților de măsurare a timpului. (Inv. Petru Galiș, Școala generală de 10 ani din Cizer, jud. Sălaj).

● Propun ca, la clasa I, pentru obiectul „Cunoașterea mediului inconjurător”, să se editeze un manual ajutător, separat de abecedar, împărțit în două părți, în funcție de ritmul învățării literelor la obiectul citit-scris. Partea I să fie prevăzută cu multe ilustrații, iar pentru trimestrul II, alături de ilustrații, se pot da și propoziții, texte scurte. (Inv. Desideriu Barabaș, Școala generală din Cacuciul Nou, jud. Bihor).

● Citind articolul „Conștientizarea cititului”, apărut în „Tribuna școlii”, nr. 122 din 15 decembrie 1973, afirm că sînt întru totul de acord cu cele arătate de colegul nostru Gh. Sireteanu din Iași, adăugînd că textele pentru lectura suplimentară de la sfîrșitul abecedarului nu sînt suficiente. Apreciez că, pentru dezvoltarea vorbirii elevilor, este necesar ca manualele să conțină planșe, care să ilustreze sugestiv unele povești, ghicitori, poezii, deoarece nu toți învățătorii au talent la desen. (Inv. Lucreția Gribincea, Liceul din Bicaz).

● Propun ca în programa și manualul de aritmetică să se introducă predarea tuturor noțiunilor de aritmetică pe baza elementelor de mulțimi. Familiarizarea cu școala și pregătirea pentru cunoașterea numerelor și cifrelor să se facă în 15 ore, iar cunoașterea numerelor în cercul 1—10 și a cifrelor să îi fie afectate 35 ore. Sînt pentru eliminarea problemelor cu text de la capitolul adunării și scăderii cu 5 și pentru introducerea unor probleme ilustrate, accesibile școlarilor de clasa I. Capitolul „probleme cu text” și predarea noțiunilor „metrul” și „litru” să fie introduse după capitolul „Cunoașterea numerelor de la 10 la 20”. Restul capitolelor să fie păstrate din programa actuală. (Inv. Maria Holhoș, Școala nr. 10 din Turda).

● Manualul de aritmetică să cuprindă adunări și scăderi cu trecere peste zece, înmulțiri și împărțiri în cercul 20. Susțin acest lucru în vederea înlăturării decalajului între volumul de cunoștințe predate la clasa I și cel predat la clasa a II-a. (Inv. Virginia Mariș, Școala generală din Borșa, jud. Maramureș).

● Consider că actuala alcătuire a manualului de aritmetică determină

prelungirea fazei intuitive în predare, fapt care îngreuează formarea la elevi a deprinderilor de calcul mental. De aceea, propun ca viitorul manual să fie astfel întocmit, încît să cuprindă elemente din teoria mulțimilor, care permit participarea efectivă la lecție a fiecărui elev. (Inv. Iuliana Tirt, com. Totești, jud. Hunedoara).

● Apreciez că manualul experimental de aritmetică abundă, la capitolul „Mulțimi de obiecte; formarea mulțimilor” (pag. 21—33) în variate reprezentări de obiecte paralele înlocuite cu figuri geometrice simbolice, ceea ce îl ajută pe elev să treacă cu ușurință la generalizare și la abstractizare. (Inv. Ioana Szabó și Inv. Maria Spinean, Școala generală nr. 2 din Bocșa).

● În programa de „Îndeletniciri practice”, în locul repetării acelorași forme de activități în toți cei 4 ani: lucrări de hirtie și carton, modelaj, cusături, împletituri, ar fi necesar să apară și lucrări din hirtie și plastilină, iar împletiturile și cusăturile să fie prevăzute din clasa a II-a. La clasele a III-a și a IV-a să se introducă, și pentru fete și pentru băieți, lucrări cît mai apropiate de practica în producție care se va desfășura în ciclul gimnazial al școlii.

● În programa de „Muzică”, propunem să fie prevăzute sarcini privind conținutul fiecărei ore, iar repertoriul de cîntece obligatorii, care se învață după auz la clasele I—II, să nu fie aceleași („Voinicii”, „Rața șchioapă” etc.) ca cel din manualul claselor III—IV.

● În programa de „Caligrafie” să se prevadă predarea scrierii curente simplificate în întreg ciclul primar. (Prof. Ioan Ilie, Liceul pedagogic din Bacău).

● Ar fi bine ca programa să cuprindă mai multe ore de lucru manual și încă una de desen. Susțin această părere pentru că am observat la toate scrierile de elevi o mare nevoie de manifestare concretă a îndemînării. (Inv. Marioara Burlă, Școala generală nr. 15 din București).

● Propun ca în programă să se prevadă mai multe activități practice pentru clasele I—IV. Apreciez că este util ca elevii să știe ce este un ciocan, un polizor, o rîndea etc., la ce se folosesc și cum se lucrează cu ele. (Inv. Inocențiu Codău, Școala generală din Valea Lungă, jud. Alba).

● Apreciez că programa școlară pentru desen nu respectă la toate clasele principiul didactic al accesibilității, fiind concepută, la unele capitole, pentru elevii cu aptitudini deosebite. Astfel, la clasa I, la desenul din imaginație și memorie se cere la pagina 42: „Se va reda corpul omenesc și se va urmări folosirea elementelor și a cunoștințelor însușite la desenul după natură...”. Consider că la această clasă este bine să se insiste pe formarea deprinderilor tehnice de lucru: așezarea în pagină, conturul, corectarea greșelilor, respectarea raporturilor dimensionale prin măsurare, în redarea imaginii obiectelor din natură. (Institutor Teodor Cucu, Școala generală nr. 26 din Craiova).

● Propun ca în planul de învățămînt să fie destinat scris-cititului un număr de 10 ore, în loc de 8 ore. Astfel, perioada abecedară s-ar putea încheia la sfîrșitul trimestrului II. Pentru trimestrul III să fie editat un manual de citire, în care partea a II-a să cuprindă texte ușoare cu un bogat conținut educativ, accesibile copiilor pentru ca ei să-și însușească mai temeinic tehnica cititului. (Inv. Ana Suciu, Școala generală nr. 1 din Sighișoara).

CLASA a II-a

● Programa de aritmetică prevede și capitolul „Înmulțirea și împărțirea cu numere de la 1 la 10”. Avînd în vedere

importanța deosebită a însușirii acestui capitol de către elevi, precum și greutatea pe care le generează lecțiile de

predare a înmulțirii, propun ca viitoarele manuale de aritmetică, precum și programa școlară să-și modifice titlatura de „înmulțirea cu numere de la 1 la 10” sau „înmulțirea cu 2... 10” în denumirea de „Înmulțirea numerelor de la 1 la 10” (în programă), iar manualul să menționeze denumirea de „înmulțirea numărului 2...”. Menționarea acestor denumiri ar atrage după sine, în mod firesc, stabilirea „deînmulțitului”, ca factor neschimbat și „înmulțitorul” ar deveni factorul schimbător. (Inv. Mihai Cozmei, Școala generală din Frenciugi, jud. Iași).

● Lecțiile din manualul de limba română conțin mulți termeni și expresii greu de înțeles de elevi. Să se introducă lecții care să conțină aspecte din viața copiilor din țara noastră și din alte țări, despre munca muncitorilor în uzină, despre viața și munca conducătorilor de partid și de stat, despre faptele viteze ale pionierilor.

La gramatică, să se afecteze, pentru studiul grupelor de litere, două ore. Din programa clasei a II-a să se elimine părțile de vorbire, respectiv substantivul și verbul. Să se acorde mai multe ore exercițiilor de recunoaștere a fințelor, lucrurilor și fenomenelor din natură, precum și exercițiilor de învățare a ortografiei.

La aritmetică, să se acorde un număr mai mare de ore predării înmulțirii și împărțirii, precum și exercițiilor și problemelor. Pentru caligrafie, să apară un manual care să cuprindă tot ceea ce prevede programa — litere model — texte, proverbe, iar pentru muzică să se editeze un manual care să conțină mai puțină teorie, în schimb să aibă cîntece pentru cei mici. (Inv. V. Popovici și un grup de învățători de la Școala generală nr. 5 din Sighișoara, jud. Mureș).

● La „Compunere”, ar fi bine să existe două-trei compuneri literare model, după care să se ghideze elevii. Degeaba le cerem elevilor compuneri interesante, cu expresii frumoase, dacă ei nu le au în manual. (Inv. Georgea Lecios, Școala generală din Falcău, jud. Suceava).

● Consider că nu s-ar încălca principiul accesibilității cunoștințelor dacă elevii ar învăța, încă din clasa a II-a, care este rolul parantezelor. Cunoșcînd

că paranteza indică rezolvarea operației cuprinsă în ea, elevii pot învăța, cu multă eficiență, unele cazuri de adunare, scădere, înmulțire sau împărțire, iar în clasa a IV-a pot cunoaște atît rolul parantezei, cît și cu un șir de egalități, ceea ce îi va ajuta să asimileze cu multă ușurință și ordinea operațiilor aritmetice. (Inv. Maria Bulat, Școala generală nr. 9 din Pitești, jud. Argeș).

● Propun ca, la obiectele citire și istorie, să se facă o mai bună corelare a unor texte cu datele sărbătorilor respective, adică aceste texte să fie introduse în manual în așa fel, încît să poată fi predate în preajma sărbătorilor respective. De exemplu: lecția „Eroina neamului Ecaterina Teodoroiu” din manual, care se predă în trimestrul III, ar putea fi prevăzută la începutul trimestrului II, cînd se sărbătorește ziua de naștere a eroinei. (Inv. Dumitru Georgescu, Școala generală din Larga, jud. Gorj).

● Manualul de gramatică să pună mai mare accent pe despărțirea cuvintelor în silabe, sunete, semne de punctuație și părți principale de propoziție, acestea ajutîndu-i în perfecționarea scrierii și citirii. Celelalte părți de vorbire pot fi predate în clasa următoare. (Inv. Maria Condurache, Liceul de cultură generală din Sărmașu, jud. Mureș).

● Să se pună mai mult accent pe învățarea înmulțirii și împărțirii. Capitolele respective să aibă mai multe probleme (la înmulțirea numărului 8 există în manual o singură problemă), iar în clasa a IV-a să existe probleme mai numeroase și mai variate (capitolul de probleme pentru recapitularea finală are puține tipuri de probleme în legătură cu viteza, timpul și distanța). (Prof. Costache Hirjoghe, inspector școlar la Inspectoratul școlar județean Bărla).

● Deoarece gramatica clasei a II-a este prea încărcată, propunem ca unele capitole („Substantivul” și „Verbul”) să fie eliminate din programă, pentru că elevii și le însușesc mecanic, și să se mărească numărul de ore rezervat capitolului „Fonetica”. Pentru cunoștințe despre natură, ar fi bine să fie prezentate ilustrații însoțite de texte foarte scurte. (Inv. Elena Pascu, Școala generală nr. 1 din Sighișoara).

CLASA a III-a

● La gramatică, se acordă în programă un număr prea mic de ore pentru predarea părților de vorbire și de propoziție. Apreciez că se realizează greu predarea celor trei genuri într-o singură oră și că ar fi necesar să se prevadă cîte o oră pentru fiecare gen și o oră de recapitulare. Pentru predarea substantivelor proprii să se rezerve două ore plus una de recapitulare și pentru predarea substantivelor comune două ore plus una de recapitulare. În acest caz, s-ar putea rezolva în clasă mai multe exerciții care dezvoltă gîndirea și judecata logică a elevilor. (Inv. Constantin Sibinescu, Școala generală din Sirbi, jud. Bihor).

● În ce privește aritmetica, am observat că manualul conține la pagina 84, două greșeli: „Unitatea de măsură de 10 ori mai mare decît kilogramul se numește chintal și unitatea de măsură de 100 ori mai mare decît chintalul se numește tonă”. Imediat însă, este scris corect $1q = 100kg$ și $1t = 10q$. Aceste greșeli pot fi eliminate. Sînt de acord cu cele scrise de învățătorul Precup Roman din Tg. Lăpuș privind creșterea și descreșterea unităților de măsură de cîte 10 ori. Dealtfel, acest lucru este prevăzut în aritmetica de clasa a III-a. Modificarea făcută după revizuirea manualului din anul 1970. (Inv. Septimiu Georgescu, Școala generală de 10 ani nr. 1 din Dăbuleni, jud. Dolj).

● Propun următoarea structură a programei și manualului de aritmetică în trimestrul I: să se mărească numărul de ore afectat recapitulării materiei din clasa a II-a, de la 10 ore la 15 ore, avînd în vedere faptul că în cele trei luni de vacanță elevii uită o

mare parte din cunoștințele însușite. Pentru capitolul „Cele patru operații orale și în scris, cu trecere peste ordine, cu numere de la 1 la 1000”, să se rezerve restul de ore, pînă la sfîrșitul trimestrului, pentru a se putea pune bazele însușirii celor patru operații orale și în scris a numerelor de la 1 la 1000. Trimestrul II să fie rezervat în întregime predării numerației orale și în scris a numerelor formate din mai multe cifre și a celor patru operații cu aceste numere la care să se prevadă un număr mai mare de probleme și exerciții care să urmărească mai mult latura formativă. În trimestrul III, se pot preda capitolele „Unitățile de măsură” în 10—12 ore, „Fracții ordinare” și „Geometria”, fără să se insiste prea mult asupra teoriei. Propun ca, în noile manuale, să se renunțe la mulțimea de exerciții care se rezolvă șablon și să se includă mai multe exerciții care să solicite într-o mai mare măsură judecata și gîndirea elevilor și care să constituie activitate independentă la fiecare oră. (Inv. Ion Clismaru, Școala generală din Comlașu Mare, jud. Timiș).

● Sînt pentru transferarea celor 10 ore prevăzute la capitolul V din programa de aritmetică la capitolul II, unde apreciez că sînt multe cunoștințe noi și dificile pentru elevi. (Inv. Elena Tănăsie, Școala generală din Dragoș-Vodă, jud. Ialomița).

● Consider necesar ca lecțiile de cunoștințe despre natură să înceapă cu scurte povestiri despre plante, animale și medii inconjurător și abia cînd sînt sfîrșit să se introducă lecții cu conținut științific. Este binevenită propunerea ca adunarea cu trecere peste 10 în con-

centrul 1—20 să se predea în clasa I și sistemul metric în clasa a III-a. (Inv. Amelian Chirilă, Școala generală nr. 1 din Tulucești, jud. Galați).

● Cred că ar avea o mai mare eficiență predarea concomitentă a calculului oral și a celui scris. În felul acesta, prin compararea celor două feluri de calcul, elevii ar putea găsi cu ușurință calea rezolvării lor. Orel economisite cu ocazia acestei reduceri ar putea fi folosite pentru consolidarea cunoștințelor, prin cit mai multe exerciții și probleme care ar fi bine să se găsească într-un număr mai mare atît la sfîrșitul capitolului, cît și după fiecare operație în parte. (Inv. Ion Negroiu, Școala generală nr. 3 din Pitești).

● La obiectul citire, propun ca primele lecții să fie mai distincte fragmentate și chiar numerotate fragmentele, așa cum întîlnim citeva pe la

mijlocul manualului. (Inv. Maria Negrea, Școala generală din Sărmașu, jud. Mureș).

● Deoarece la clasele III-IV nu există prevăzută o oră specială de „Dirigenție”, în care să se dezbate teme educative, propun să se introducă lecții cu conținut educativ, axate pe teme ca : economie (de bani, energie, timp) ; respectarea regulilor de politețe (la masă, pe stradă, în locurile publice, etc.) (Inv. Ion Mocanu, Școala generală din Mîlcov-Deal, jud. Olt).

● Manualul de citire cuprinde lecții foarte lungi, cu multe cuvinte necunoscute și expresii greoaie („Fetica” de T. Arghezi, „Tipograful ilegal”) la a căror predare ar fi necesare două-trei ore, ceea ce programa nu prevede. Propun înlocuirea acestor texte cu altele mai accesibile. (Inv. Elena Șuteu, Școala generală nr. 1 din Sighișoara).

CLASA a IV-a

● Considerăm că perioadei de după 23 August 1944 îi sint afectate un număr prea mic de ore în programa de istorie. Propunem creșterea numărului de ore și includerea în programă a unor lecții despre transformările mari care au avut loc în viața politică, economică și socială a țării noastre. (Inv. Dumitru Popa și Aurelia Popa, Școala generală din Petelea, jud. Mureș).

● La aritmetică să se introducă structuri și explicarea regulilor de calcul cu numere în care să se parcurgă lanțuri de operații în etape independente pentru însușirea și consolidarea

tehnicilor de calcul. (Inv. Ioan Cori, Școala generală din Stejerișul, jud. Sibiu).

● În programa de istorie, nu sint prevăzute ore speciale pentru studierea culturii orînduirilor feudale și capitaliste. Sintem pentru introducerea unor lecții despre cultură și în manual, la sfîrșitul capitolelor despre orînduirea feudală și capitalistă. (Lecțiile despre cultura orînduirii feudale se predau în cadrul altor lecții, cum ar fi : „Țara Românească și Moldova în vremea lui Matei Basarab și Vasile Lupu” și „Viața poporului român în secolul al

XVIII-lea”). (Prof. Mera Eugen, Școala generală nr. 2 din Ibănești, jud. Mureș).

● Susținem propunerile altor colegi, ca planul de învățămînt să prevadă trei ore de citire pe săptămînă, în loc de două ore. În cadrul celor 68 de ore prevăzute, anual, pentru fiecare lectură din manual revine cite o oră, ceea ce nu dă posibilitatea consolidării citirii conștiente a elevilor.

Manualul de gramatică să cuprindă mai multe texte pentru analize sintactice și morfologice și pentru dictare.

„HAIDUC”

sau semnificația detaliului

Haiducul intră în viața multora din elevii clasei I ca nume al unui ciine de vînătoare, harnic — în lecția despre sunetul și litera H din abecedar. Foarte bine. Numai că, tot pentru mulți copii, noțiunea de haiduc riscă să rămînă la atît, perfect singularizată.

Am întregat, după o săptămînă de la predarea lecției cu pricina, elevii clasei I dintr-o școală din orașul B..., ce știu ei despre haiduci (folosind intenționat plurarul).

Majoritatea răspunsurilor au fost : „un nume de ciine” (sau, chiar mai restrictiv : „ciinele lui Horia”, „un ciine bun de vînătoare”).

Copiii mai informați au depășit cadrul lecției, aducînd și alte note definitorii, care mai de care mai neașteptate :

— „Cine călătorește prin păduri”, „excursioniștii”, „oamenii care merg departe...”

Sau : „pădurar”, „țărani”, „oameni care trăiau înainte și se băteau în războaie”, „care dau banii pe mîncare și se

Propunem editarea unei culegeri de cîntece pentru clasele cursului primar. (Inv. Ioan Șuteu, inv. Rora Cătunul și Sofia Morar, Școala generală nr. 1 din Sighișoara. Au mai trimis redacției observații și propuneri în legătură cu programele și manualele de limba română ale claselor I—IV de la secțiile cu limba de predare germană și învățătorii Meta Wellmann, Edith Machat, Inge Konradt, Gerda Kosntendt de la Școala generală nr. 1 din Sighișoara).

duc la crișmă”, „oameni răi” sau, frecvent : „un om care a jucat în filme”, „nu există de-adevărat”, dar și, într-un singur caz : „înainte erau oameni care se numeau haiduci și luau de la boieri avuțiile și le dădeau la săraci”.

Informația era deținută de elev de la bunica ei, învățătoare.

Corelînd aceste răspunsuri cu alte înțelesuri eronate, întîlnite la aceiași copii, în legătură cu alte noțiuni cuprinse în textele din abecedar parcurse de ei (moară : — „curea care învrtește apa” ; vie : „o grădină cu pomi mulți”, castel : „un bloc mai altfel, acoperit cu țigla strălucitoare și cu ceva ascuțit în vîrf” etc.) ne întrebăm cu îngrijorare dacă nu este necesar să pornim mai aprig lupta împotriva însușirii formale a „cuvintelor noi din lecție”.

Ca să nu mai rămînă nici un copil cu ideea că „haiduc” este doar „titlul unei lecții din abecedar”.

LUMINIȚA GHIVIRIGA

3000 DE PUNCTE DE VEDERE

Menționăm, ca cea dintîi concluzie a dezbaterii asupra programelor și manualelor pentru clasele I—IV — desfășurată în paginile revistei pe o perioadă de aproape trei luni — că nici o altă temă care a solicitat, pînă în prezent, redacția și paginile „Tribunei școlii”, nu a cunoscut o participare atît de largă, un volum atît de impresionant, de peste 3000 de puncte de vedere, exprimînd atitudini critice și formulări de propuneri, o prezență atît de activă a cadrelor didactice din toate județele țării și un aport atît de valoros al experienței practicii didactice de la catedră.

Scrisorile care au sosit la redacție ne-au înfățișat, de fiecare dată, imaginea colegei noastre învățătoare și a colegului nostru învățător, care — după orele de cursuri și după celelalte solicitări obștești, familiare sau de pregătire profesională — a stăruit inconjurat de manualele claselor I—IV, asupra filei pe care, la început scrisese : „Tovarășe redactor...”

Vă asigurăm, dragi tovarășe și tovarășii învățători, că am citit fiecare rînd al scrisorilor dumneavoastră, cu emoție, cu bucurie și cu respect. Am trăit sentimentul înaltei răspunderi cu care ați abordat și cu care ați răspuns sarcinilor trasate de Plenara C.C. al P.C.R. din 18—19 iunie 1973 de a contribui la continua dezvoltare și perfecționare a școlii românești, al grijii de a pune la dispoziția Ministerului Educației și Învățămîntului — prin intermediul dezbaterii inițiale de redacție — cuvîntul validat de experiența dumneavoastră, într-un domeniu atît de important, cum este acela al programelor și manualelor pentru clasele I—IV.

Pentru toate acestea și pentru comunicarea mereu mai directă dintre școală și „Tribuna școlii”, vă mulțumim și ne angajăm să nu preocupăm nici un efort de a sluji înfăptuirea politicii partidului nostru în domeniul învățămîntului și al educării tinerelor noastre generații.

★

Nu este posibil, și nici nu constituie obiectivul acțiunii inițiate de noi, să publicăm răspunsuri la fiecare dintre cele peste 3000 de puncte de vedere exprimate de participanții la dezbateri ; vom consemna, doar, citeva dintre principalele concluzii, care se pot desprinde dintr-un volum atît de mare de propuneri.

1. Marea majoritate a învățătoarelor și învățătorilor care au participat la dezbateri a relevat — fie în mod

direct, fie indirect — necesitatea ca reconsiderarea programelor și manualelor pentru clasele I—IV să se realizeze în spiritul promovării, cit mai active, a obiectivelor educative de înaltă răspundere ce revin școlii primare, ca etapă fundamentală în construcția personalității comuniste. Unii dintre colegi au insistat — spre exemplu — să se valorifice mult mai activ resursele formative ale fiecărei discipline școlare : istoria patriei să clădească, prin mijloace mult mai ample, la această fragedă vîrstă a tineretului școlar, sentimentul fierbinte al patriotismului socialist ; cunoștințele despre natură să pună temeinic bazele gîndirii materialist-ateiste a elevilor ; aritmetica să contribuie eficient la formarea unui teren apt pentru însușirea unor modele ale gîndirii logice și dezvoltarea creativității ; citirea și gramatica să constituie, mult mai larg, o cale de dezvoltare a gîndirii independente și de însușire a limbii, ca mijloc de comunicație elevat, ca terminologie bogată și precisă din punct de vedere semantic, concisă în folosirea sa curentă ; lucrările practice să constituie principalul mijloc de operaționalizare a cunoștințelor, de formare a unor deprinderi pentru viitoare acte complexe de muncă și, mai ales, de cultivare a unei motivații durabile față de munca social utilă ș.a.

2. Prin aproape toate propunerile făcute, străbăta ideea simplificării unor capitole, lecții și conținuturi informaționale. Susținute cu argumente, de cele mai multe ori convingătoare, propunerile de simplificare vizează atît condiția psihosomatică a vîrstei de 6 ani a școlarului de clasa I, cit mai ales marile sarcini care stau în fața întregului învățămînt general obligatoriu de zece ani : evitarea supraîncărcării elevilor, lichidarea eșecului școlar și valorificarea formativă a potențialului educogen al conținuturilor informaționale și al metodelor de învățămînt. S-a evidențiat ideea operării simplificărilor, nu de teama volumului de informații, generațiile zilelor noastre dispunînd, cu ajutorul, mai ales, al mijloacelor de comunicație de masă, de o mai bogată informație decît generațiile precedente, ci pornind de la cerințele pedagogice ale învățării, de la succesiunea riguroasă a pașilor logici ai învățării (cităm, spre exemplificare, propunerea ca manualul de „Cunoștințe despre natură” pentru clasa a II-a să nu înceapă cu lecții despre apele curgătoare și stătătoare, înfățișarea pămîntului, nisipurii, pietrișuri și argila, ci cu lecții de cunoștințe despre natură care

au fost cunoscute din abecedar și din viață ca : păsările, pomii ș.a.).

3. Foarte frecvent, este semnalată necesitatea corelărilor, care se cer a fi efectuate, atît ca metode de lucru pentru colectivele de autori ale viitoarelor programe și manuale ale claselor I—IV, cit și pentru alte colective înteresate.

a) S-a propus, și se impune, o corelare organică între programele clasei I și ale grupei de cinci ani din grădinițe, preconizîndu-se, ca metodă, studiul transferului continuu și reciproc de influență instructiv-educativă între copiii de la limitele celor două trepte de învățămînt ; de asemenea, s-a relevat necesitatea corelării mai active a programei clasei a IV-a cu cea a clasei a V-a, ca o modalitate de tratare a școlii primare ca subsistem a sistemului general de învățămînt, ce impune studiul atent al „ințrîrilor” și „ieșirilor” imediate dintre subsisteme.

b) S-a mai propus și, de asemenea, se impune o corelare în interiorul disciplinelor școlare de-a lungul celor patru ani ai școlii primare (cităm, spre exemplu, dintr-o scrisoare : „...la pag. 34, din manualul de gramatică și compunere pentru clasa a II-a, exercițiul 100 conține o serie de cuvinte a căror predare se face în clasa a III-a”).

c) Și, s-a mai propus o corelare, necesar a fi făcută, între disciplinele ce se predau (cităm, spre exemplu, propunerea ca unele lecții din manualele de citire de la clasele I—IV să cuprindă povestiri din istoria patriei, corelate cu programa de istorie de la clasa a IV-a).

4. O bună parte din punctele de vedere ale participanților la dezbateri se referă la alfabetare, la ilustrația manualelor (esențială, ca mediator de realitate, la o vîrstă la care realitatea imediată este încă relativ sumar cunoscută), la unele anexe cu planșe, schițe, caiete de exerciții ș.a.

Apreciem toate aceste puncte de vedere ca o adeziune aproape plenară la o teorie a învățării active, la o reconsiderare a muncii tradiționale de „predare” de la catedră, în lumina unei activități didactice de „organizare a învățării” elevilor, de promovare mai amplă a metodelor active și de muncă independentă a elevilor. Această orientare solicită o grijă deosebită pentru ca viitoarele programe și manuale ale claselor I—IV să sporească posibilitățile cadrelor didactice de perfecționare a metodelor de predare-învățare în școala primară, mai ales cu ajutorul manualelor, și nu neapărat al unor mijloace tehnice didactice, care pot fi sau nu procurate sau utilizate întotdeauna.

5. O ultimă concluzie, pe care o men-

ționăm, din registrul amplu de concluzii, ce încă se mai pot desprinde, privește munca ce se desfășoară pentru elaborarea viitoarelor programe și manuale ale claselor I—IV : cerința ca acestea să se înscrie la nivelul cel mai înalt al celor mai dezvoltate sisteme de învățămînt din lumea contemporană. S-a cerut, cu îndreptățire, să se studieze, în continuare, tot ceea ce este valoros din tot ceea ce a dat mai valoros în domeniul programelor și manualelor claselor I—IV îndelungata experiență a învățămîntului românesc ; să se confrunte, comparativ etapă cu etapă, realizarea programelor și manualelor noastre, cu programe și manuale din alte țări cu învățămînt dezvoltat, astfel ca să obținem cele mai valoroase și mai eficiente programe și manuale, specifice condițiilor concrete ale educării generațiilor etapei actuale de dezvoltare a societății noastre socialiste.

★

Dezbateri asupra programelor și manualelor claselor I—IV s-a încheiat ; munca de elaborare a programelor și manualelor pentru școala primară se află în plină desfășurare. Redacția noastră a predat direcției de specialitate din Ministerul Educației și Învățămîntului toate scrisorile primite în cadrul dezbaterii ; acestea se adaugă observațiilor efectuate de colectivele de specialiști ai Ministerului Educației și Învățămîntului, propunerilor trimise de către inspectoratele școlare și de către numeroase unități școlare pe baza dezbaterilor organizate pe această temă.

În cele 14 pagini de revistă în care au fost publicate punctele de vedere ale participanților la dezbateri, nu am avut posibilitatea să inserăm decît texte parțiale ale scrisorilor primite ; este posibil să nu fi reușit să selecționăm întotdeauna și să publicăm acele puncte de vedere care ar fi exprimat cel mai potrivit opinia colaboratorilor noștri — pentru aceasta, cei care au greșit sint semnatarii acestor rînduri.

În numele redacției și — totodată — interpreți ai direcției de specialitate din Ministerul Educației și Învățămîntului, adresăm încă o dată cele mai calde mulțumiri tuturor participanților la dezbateri asupra programelor și manualelor pentru clasele I—IV, tuturor colegilor care au contribuit și pe această cale la promovarea experienței de la catedră, în acțiunea de perfecționare a școlii primare, la înfăptuirea sarcinilor trasate de partid acestei importante trepte a învățămîntului românesc.

COSTIN ȘTEFĂNESCU
VIOLETA APOSTOL

Perioada audio-linguală

Cunoscută fiind importanța perioadei audio-linguale în învățarea limbilor moderne, devansarea orală se impune ca o necesitate în toți anii de studiu. Abordarea materialului lingvistic păstrează în toate etapele de predare succesiunea: perceperea auditivă — rostirea — citirea — scrierea. De aici rezultă necesitatea de a orienta elevii în direcția exercițiilor orale a structurilor pînă la gradul de automatizare a lor.

Am început predarea limbii ruse în anul I printr-un ciclu de 20 ore de exerciții audio-linguale, pe teme: Clasa; Școala mea; Casa noastră; Familia ta; În oraș; La țară; Noi învățăm limba rusă etc.

Scopul urmărit este formarea la elevi a unor deprinderi auditive și articulatorii, care să le permită recepționarea și pronunțarea corectă a mesajelor sonore, în limitele volumului de 170—200 de cuvinte, încadrate în 60—70 de modele structurale ca: „Aceasta este clasa“ (banca, masa etc.). „Aceasta este banca?“ „Da, aceasta este banca“ etc.

Astfel, din primul moment, elevii învață să vorbească. O atenție deosebită se acordă pronunției corecte a cuvintelor, precum și memorării lor. (În perioada audio-linguală elevii nu citesc și nu scriu.)

Materialul de limbă este predat, consolidat și automatizat cu ajutorul unui variat instrumentar didactic: obiecte reale, tablouri tematice, desene, proiectii, discuri didactice etc., la care se asociază gestul și mimica.

Toate acestea creează posibilitatea evitării folosirii limbii materne în procesul de instruire. Din primele lecții ne-am străduit să-i orientăm pe elevi spre exprimarea directă în limba rusă independent de traducere. De asemenea, ne străduim — și este foarte important — să-i deprindem cu un ritm normal de comunicare, cerîndu-le un ritm firesc de conversație, creînd și folosind situația naturală de conservare, asigurînd condițiile obiective necesare pentru formarea gândirii în limba rusă.

În predarea noilor structuri verbale nu se dau explicații gramaticale de ordin teoretic, însușirea lor realizîndu-se prin exerciții variate bazate pe material intuitiv. Astfel, elevii își însușesc în mod practic în structuri noțiuni gramaticale ca: genul substantivelor, cazurile acuzativ și prepozițional ale substantivelor, pluralul substantivelor, timpul prezent al verbelor, pronumele personal și posesiv, genul și numărul adjectivelor, adverbul. Pe baza acestor cunoștințe, elevii sînt conduși să susțină scurte dialoguri, să facă mici descrieri pe teme simple, ca, de pildă: „Clasa noastră“, „O lecție de limba rusă“, „Camera mea“, „Familia mea“, „În oraș“, „Pe stradă“, „La magazin“ etc. De asemenea, sînt puși în situația să răspundă la întrebările profesorului, să formuleze întrebări și să răspundă la aceste întrebări, să angajeze conversații situative despre starea vremii, zilele săptămîinii, folosirea timpului liber etc. Tot în această perioadă, elevii memorează o serie de poezii simple, proverbe, zicători, ghicitori, care îi ajută la formarea unor deprinderi de pronunțare corectă, de audiere în limba rusă, la fixarea unor structuri verbale, a unui bagaj lexical și la crearea unor momente de relaxare.

În felul acesta, în momentul în care trec la studierea alfabetului, elevii au suficiente cunoștințe de limba rusă pentru a ne ocupa mai ales de ortografie. Perioadei de studiere a alfabetului îi consacram tot 20 de ore, în timpul cărora, paralel cu formarea deprinderilor de scriere și citire, urmărim să consolidăm materialul lexicogramatical însușit înainte, îmbogățindu-l cu noi cuvinte și cu o serie de noțiuni de gramatică.

Devansarea orală a întregului material de limbă continuă și în această etapă. Căutăm să prevenim și să înlăturăm deficiențele de pronunțare a anumitor sunete, mai ales a sunetelor „l“ dur și „l“ înmuiat, explicînd articulația respectivă, făcînd nenumărate exerciții, audiînd discuri didactice, înregistrări magnetice etc.

Etapă a III-a. cea mai lungă, este etapa lecțiilor de comunicare și de formare a priceperilor și deprinderilor de exprimare orală și în scris.

Lecțiile urmăresc consolidarea și automatizarea în procesul de comunicare a întregului ansamblu de deprinderi: audiere, exprimare orală, citire și scriere, ca și de pronunțare și intonare corectă, printr-o exerciție în forme variate, la fiecare lecție, atît a materialu-

lui de limbă cunoscut, cit și a celui nou predat.

O deosebită atenție acordăm introducerii vocabularului nou, semantizării și fixării cuvintelor. Introducerea cuvintelor noi se face numai în contexte accesibile, în așa fel ca ele să dea posibilitatea elevilor să deducă cuvîntul nou introdus și totodată să facă fixarea lui în diferite structuri. Astfel, sînt mereu reluate structurile verbale cunoscute, precum și materialul lexical, fixîndu-se în mod treptat și în mod conștient, pe baza unor conversații și dialoguri variate. Se poate apela la cunoștințele anterioare ale elevilor sub forme variate: cuvinte înrudite, cunoscute, antonime, sinonime, cuvinte cu o tematică anume, asocieri, exemple cu noile cuvinte, după modelul și structura date de profesor, lărgiri de structuri etc. Cunoștințele predate pot fi consolidate și prin alte exerciții (pregătite în prealabil de profesor), ca: audiere și repetare, substituie, transformare, amplificare, conversație dirijată, dialoguri situative, învățarea unor versuri, cîntece, proverbe, ghicitori. Un accent deosebit se pune pe formarea deprinderilor de exprimare liberă și spontană. În acest scop, lucrările scrise constau mai ales din compuneri libere și dialoguri.

Urmărim să dezvoltăm deprinderile de exprimare orală și în scris la elevi pornind de la structurile cele mai simple și complicîndu-le treptat. Astfel, de la structura simplă: „Eu sînt elev“, am ajuns, prin trepte intermediare, la fraza: „Eu sînt elev în clasa a X-a a Liceului bucureștean „Zoia Kosmodemianskaia“, care se găsește pe str. Icoanei nr. 3—5“.

Reluăm, de asemenea, anumite teme de compunere, ca „Școala (clasa, casa, capitala, țara) mea“, ajungînd de la expuneri de o jumătate de pagină la compuneri de 3—4 pagini. Stimulăm elevii să folosească în aceste compuneri proverbe, zicători, versuri și chiar citate în proză, studiate și memorate.

Pentru a lărgi orizontul cultural al elevilor, pentru a cunoaște modul de comportare a comunității a cărei limbă o studiază și a-i familiariza cu obiceiurile, folclorul, cultura și civilizația acesteia, filmele cu teme din viața poporului sovietic, emisiunile de radio și televiziune, discurile și diapozitivele, oferă largi posibilități.

Prof. SOFIA AVERBUH METCH
Liceul „Zoia Kosmodemianskaia“
din București



Procedee de stimulare a interesului pentru studiu

Dacă studiul limbilor străine a fost întotdeauna un factor important în modelarea personalității individului, semnificația sa este în prezent amplificată de Hotărîrea Plenei Comitetului Central al Partidului Comunist Român din 18—19 iunie 1973.

Considerăm necesar în acest sens să evidențiem cîteva metode practice de realizare a acestui scop.

Putem crea sau înviora interesul elevilor noștri pentru limba engleză folosind filmele de pe marele și micul ecran. Am adus într-o clasă S.U.A. și am explicat elevilor evenimentele și fenomenele din vremea cuceirii Vestului sălbatic, presărînd povestirea istorică cu referiri la cowboy, indieni și „pistolari“, trăgînd concluzii favorabile oamenilor animați de ideea de progres și a apărării binelui. Același elevi le-am explicat faptele istorice care au stat la baza scenariului filmului serial „Arthur al britanilor“, prezentat pînă nu demult de televiziunea noastră.

Trebuie să admitem că uneori manualele fac, dacă nu totul, cel puțin destul de mult pentru îndepărtarea elevilor de studiu. Se impune deci, să înlăturăm asemenea cauze. În ce mă privește, am înlocuit uneori lecțiile greoaie, neinteresante și al căror vocabular nu era de cea mai mare utilitate, prin alte texte. Alteori, am completat atît cunoștințele cuprinse în textul din manual, cit și lexicul său și am constatat că elevii deveneau foarte receptivi, căci ceea ce le comunicam le satisfăcea setea de cunoștințe și, în plus, realizau că ceea ce le spuneam era necesar, și deci, practic.

O metodă verificată (de stimulare și întreținere a interesului elevilor) este varietatea și diversitatea exercițiilor: exerciții de completare, de substituie, de extensie, de transformare, de completare cu desene și, mai presus de toate, exerciții cu modele-tip de propoziții (așa-numitele patterns=tipare, modele). Dealtfel, ultimul tip de exerciții este călduros recomandat de mulți autori, printre care o autoritate în predarea limbii engleze cum este profesorul Paul Roberts de la Institutul californian de pregătire a profesorilor de limbă engleză.

Momentul verificării cunoștințelor oferă, de asemenea,

posibilități de întreținere a interesului elevilor tot prin metoda diversității și continuei alternări de mijloace. La primele două-trei ore, chemăm cîțiva elevi la tablă (procedul acesta este astăzi condamnat, dar nu-l folosim decît pentru a amplifica varietatea mijloacelor la îndemînă); apoi, verificăm elevii din bancă — îi putem obișnui să nu se ridice cînd răspund — vor simți astfel mai puțin stress-ul ascultării! Cu altă ocazie, putem da un extemporal numai unui singur rînd de elevi, sau numai cîtorva. La unele ore, verificăm numai vocabularul însușit, la altele (ceea ce înseamnă, majoritatea), accentuăm asupra aptitudinilor de conversație.

Un alt procedeu este acela al recompenselor. Elevul care a efectuat bine un fragment al exercițiului propus va avea dreptul de a numi pe acela dintre colegii săi care să continue. Este, dacă vreți, un joc, dar un joc care, amuzînd, servește scopul stimulării.

Un alt procedeu este următorul: după ce am propus spre rezolvare un exercițiu nou și dificil, cerem elevilor, dispuși pe rînduri, să-și aleagă reprezentanți care să-l efectueze. Niciodată nu vor fi elevii mai atenți decît atunci cînd urmăresc performanțele echipelor reprezentative. (Bineînțeles că vom nota răspunsurile bune și vom lauda clasa pentru... performanțe și, dacă vreți, pentru fair-play).

Cred că, independent de procedeele pe care le folosim, se impune să acordăm o mai susținută atenție factorului destindere la orele de limba engleză, pentru a reduce la zero procesele de inhibiție și a le asigura astfel un maxim de eficiență. În fața unei clase a cărei receptivitate este scăzută, vom povesti anecdote cu profesori și studenți din universitățile engleze sau vom solicita părerea elevilor asupra faptelor unor eroi din spectacolele vizionate. Vom constata numaidecît că pe fețele lor apar zîmbete, că elevii comentează între ei cele aflate, se însuflețesc. Momentul critic a trecut și avem de acum garanția desfășurării în condiții acceptabile a lecției.

Prof. CRISTIAN LIVIU FAINA
Ploiești

73 de ore, în 25 de ședințe

Dacă este o formă de activitate — și i se recunoaște această calitate, cel puțin pentru că există masiv — „ședința” merită cercetată și „prinsă” în rigorile unor principii științifice. Oricum, ea nu mai poate rămâne în afara preocupărilor de organizare serioasă a muncii, deoarece frecvența și diversitatea ei sînt destul de mari și, în consecință, dăunătoare, iar încercarea de a încheia un sistem de lucru „fără ședințe” este, cel puțin actualmente, iluzorie. S-a spus și se va mai spune să se micșoreze numărul ședințelor, dar pe cît se repetă această frumoasă intenție, pe atît numărul lor crește, scăpînd parcă puțin omului stăvilirea acestora. Este ședința o necesitate obiectivă sau aparentă? Nu putem să exprimăm o certitudine, dar știm că participăm la ședințe și încă din ce în ce mai des. Într-o lună de zile, de pildă, am participat la 25 de ședințe a căror durată a ajuns la 73 de ore. În luna respectivă, m-am angajat — spre a fi considerat disciplinat — să particip la toate ședințele la care eram chemat și la care omeneste era posibil. A trebuit să fac schimbări radicale în programul meu de lucru, să-l prelungească la 12—15 ore pe zi și să renunț la unele obligații de serviciu, pentru a putea participa după solicitări. După aceste 25 de ședințe cu durată de 73 de ore, primul lucru care mi s-a reproșat a fost că n-am participat la toate ședințele și că atare, această neparticipare ar însemna „indisciplină”. Cuvînt care, pentru un conducător, are o semnificație densă și descurajantă. E adevărat că n-am putut participa la toate ședințele, avînd și eu „marea satisfacție” de a mi le alege atunci cînd se țineau simultan!

Și vreau să accentuez faptul că, între aceste 25 de ședințe, nu a fost nici o ședință de consiliu profesoral (care, oricum, este obligatorie), nici o ședință de catedră (cel puțin la catedra specialității mele trebuie să particip), ci doar trei întâlniri organizate de mine, ca director, cu mici colective din școală pe teme urgente de rezolvat.

De ce atîtea ședințe?

Pentru că nu există o concepție științifică privitoare la ședință, fapt ce face ca orice „șef” care are sau crede că are, în afară de scaunul pe care stă, măcar un subordonat, să aibă voie să facă și el o ședință cu acesta. Pentru că este cel mai ușor lucru să chemi oameni și să le spui ceva (secretara „face mobilizarea”, un colectiv întocmește „materialele” și ședința se poate desfășura, îndeplinindu-se astfel încă o obligație), decît să găsești alte forme active de muncă.

La ce ședințe participă directorul de școală?

La ședințele organizate de organele locale (și aici lucrurile se complică pentru că directorul face parte din aceste organe locale), la ședințele organizate de el ca director (consiliul de conducere, consiliul profesoral, comitetul de părinți etc.), la ședințele organizate de organizațiile din școală (al căror membru este), la ședințele colaboratorilor săi (ședințe de catedre, de comisii etc.), la ședințele organizațiilor de pionieri și U.T.C. în școală (unde credem că prezența directorului este foarte necesară în determinarea unei atitudini responsabile) etc.

Si-atunci ce este directorul? Conducător al procesului de învățămînt sau „campion” al ședințelor?

Poate fi valabilă concepția conducerii prin ședințe a unei instituții? Credem că nu. Și dacă nu, cum trebuie să folosim ședința?

Prima condiție a convocării unei ședințe este necesitatea reală a acestei ședințe. Organizarea unei ședințe n-ar trebui să se bazeze pe formalitatea că „trebuie” să se facă, ci pe necesitatea acestei ședințe. Numai cînd devine o necesitate, ședința poate să dea răspuns problemelor ridicate de realitate. E drept că și-ar pierde periodicitatea, dar ar deveni, cu adevărat, o formă de activitate.

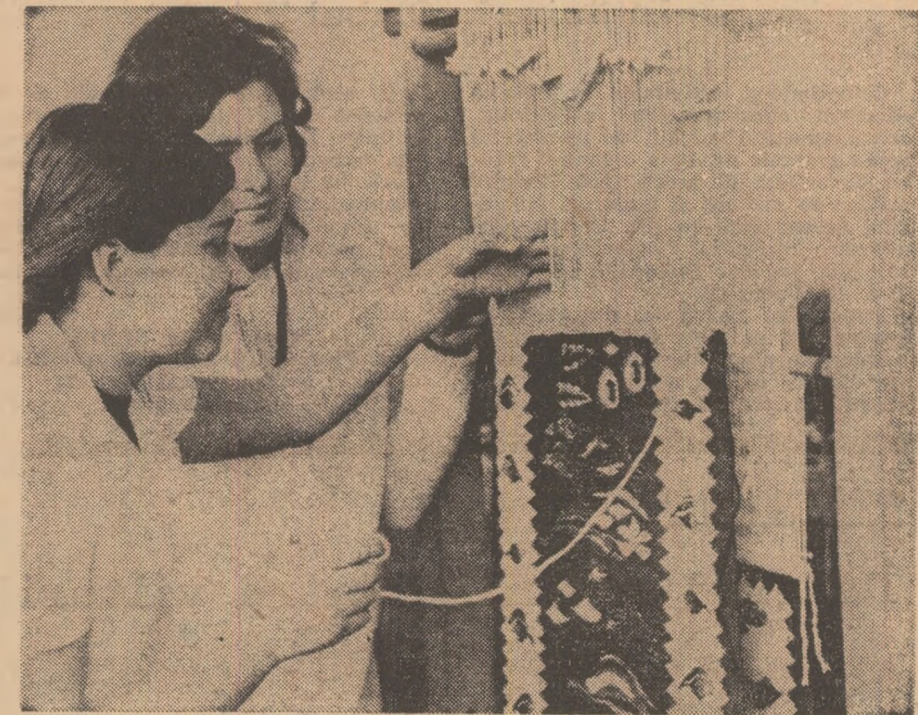
A doua condiție s-ar cere să conste în noutatea adusă de ședință în fața participanților. Oamenii vin la ședință ca să afle ceva. Atunci cînd acel ceva ar ajunge la măcar 50 la sută (ideal ar fi 80—90 la sută) din ce se spune într-o ședință, cu siguranță că aceasta va influența substanțial pe fiecare partici-

pant. Dar cînd singurul element de noutate este, uneori, schimbarea ordinii vorbitorilor, oamenii iau măsuri interne de apărare împotriva poluării lingvistice și ședința realizează doar faptul că... se face.

„Materialele” constituie o povară în sistemul „clasic” al ședințelor, căci prima și cea mai de seamă condiție este dimensiunea mare. Dacă materialul nu are cel puțin 15 pagini nu poate fi prezentat. Alții, mai îngăduitori, par a moderniza ședința și admit materiale de 10 pagini. Oricum, n-am înfîlțit materiale mai scurte de 5—6 pagini. Datorită acestei „concepții”, nimeni n-are curajul să facă o ședință cu un material de o jumătate de pagină, de pildă, deși dimensiunea aceasta o poate cere elementul nou care se impune discuției. Poate că și Pitagora — părintele conciziei perfecte exprimată prin număr — nu și-ar fi formulat celebra teoremă așa de laconic dacă ar fi trebuit s-o prezinte într-o ședință. Ca materialul să fie „de proporții” cerute se reiau aspectele cunoscute și arhicunoscute și elementul nou se încaă în noianul faptelor vechi. Așa că dimensiunea mare a materialelor nu numai că „stoarce creierii” inutil, dar dăunează evidențierii noului și-l acoperă de banalități.

E de ajuns să pregătești cîteva asemenea materiale într-o lună și să ai niște „șefi pretențioși” și ești scos cu totul din activitatea utilă timp de două-trei săptămîni.

Controlul ședințelor alimentează for-



În atelierul de țesătorie al Liceului nr. 3 din Piatra Neamt

malismul acestora. Cei care controlează uită că ședința urmează să fie o activitate vie, care poate avea implicații adînci în felul de a fi al oamenilor atunci cînd este necesară, bine concepută și organizată, și cer numai „documentele ședinței” (procese verbale, materiale etc.) după care fac analiza — de fapt nu a eficienței ședinței, cum le

este intenția, ci a materialelor acesteia.

Aceștia uită că omul se duce la ședință nu numai cu materiale, ci și cu capul.

Prof. GH. DASCALU
director al Liceului de cultură generală din Babadag

Ce observă inspectorul? Ce face școala?

Intenția cu care am vizitat Școala generală nr. 8 din Pitești era următoarea: să citesc registrul de procese-verbale de inspecție, să consemnez observațiile și recomandările făcute de inspector și să verific măsura în care s-au tradus în practică aceste observații și recomandări. Fără să-mi fac mari iluzii — și fără să fiu cel mai mare prieten al consemnărilor birocratice — speram ca în registrul cu pricina să găsesc un fel de cronică a evoluției școlii de la o inspecție la alta. Mă gîndeam adică, ce ar fi dacă aș găsi un proces-verbal în care inspectorul, după un control minuțios, face cutare și cutare recomandări, pentru a se întoarce peste două luni ca să constate, în filele aceluiași registru, că, în cutare problemă, școala a lichidat lipsurile semnalate la controlul anterior, dar că în direcția cutare, progresele înregistrate sînt încă destul de neclare și că ar mai fi cazul să... etc. etc.

Rog inspectorii care vor citi aceste rînduri să nu se grăbească a zîmbi ironic. Fiindcă știu care este rata de controale pe care o poate realiza un inspector, știu de cite ori, într-un an, poate să vină și să revină în aceeași școală și mai știu și cite încă multe altele se află în sarcina inspectoratelor. Mi-am permis totuși să sper. La rugămîntea mea, și după insistente căutări — învățătorul care păstra cheile dulapului cu documente școlare dispăruse nu se știe unde — profesorul Ilie Dumitrescu, director al Școlii generale nr. 8 abia de la începutul acestui an școlar, a reușit să-mi pună în față un masiv registru cu file îngălbenite de vreme. Am început să-l răsfoim împreună, curios să aflăm cînd s-a întîmplat să fie ultima inspecție în școală. Și, luînd-o de la coadă spre început, am găsit la 16 mai 1972, o inspecție de specialitate, la 23 martie '72, altă inspecție de specialitate și la 25 martie '72, alta

tot de..., la 18 martie '71 alta... ș.a.m.d., pentru ca, abia la 21 martie 1970, să găsim procesul-verbal al unei masive brigăzi de inspecție alcătuită din inspector, profesori și alți reprezentanți ai unor foruri locale care au controlat școala vreme de trei zile.

Intrucît, din anul de grație 1970 și pînă în ziua de astăzi, multe s-au schimbat pe tărîmul învățămîntului, iar observațiile acelei brigăzi nu mai reprezintă astăzi decît un interes documentar, am considerat inutil să le mai cercetăm.

— Și cum — mi-am exprimat nedumerirea — din 1970 și pînă astăzi, școala dumneavoastră nu a mai fost inspectată de nimeni?

— Ba da — mi-a răspuns directorul — inspectorii au trecut prin școală, mult mai des decît se poate vedea din acest registru. Chiar la sfîrșitul trimestrului I, la ședința de analiză, a consiliului profesoral, a fost însuși inspectorul general adjunct, prof. Gheorghe Dragoș. Observațiile pe care le-a făcut atunci sînt trecute în procesul-verbal al ședinței.

Pe scurt, ar fi vorba de două probleme esențiale: lichidarea repetenției și a rămînerii în urmă la învățătură și ridicarea calității lecțiilor. Să vedem ce s-a întîmplat după această trecere a inspectorului prin școală. L-am solicitat pe director să se pronunțe și am primit următorul răspuns:

— În legătură cu lichidarea repetenției și a rămînerii în urmă la învățătură, trebuie să vă spun că elevii care ridică probleme din acest punct de vedere sînt binecunoscuți de învățători și de profesori, iar eu vi-i pot spune pe toți pe nume. Trebuie să se lucreze cu ei mai mult. Să vă dau un exemplu. Învățătoarea Iulia Stănculescu are un elev în clasa a II-a, venit dintr-o altă școală, atît de slab pregătît încît într-o bună zi m-a întrebat dacă a terminat sau

nu cu adevărat clasa I. Lucrînd mai mult și mai atent cu el a constat că elevul a început să facă progrese. În general, la clasele mici, după ora 12 cînd se termină cursurile, învățătorii mai lucrează vreme de o oră, cu elevii mai slabi. La clasele V—VIII, folosim orele de meditații. Bineînțeles că și în timpul lecțiilor, cu acești elevi, se lucrează diferențiat, li se acordă o atenție deosebită. Avem intenția să organizăm, la jumătatea acestui trimestru, o discuție cu părinții acestor copii. Totodată, ne-am propus să le urmărim cu atenție evoluția pînă la sfîrșitul anului. În timpător, avem în școală un profesor logoped care lucrează cu elevii dintre elevii mai dificili. Pe trimestrul al II-lea, situația acestor elevi se prezintă mult îmbunătățită.

— Ce îmi puteți spune în legătură cu preocupările pentru ridicarea calității lecțiilor?

— Alți prin activități metodice cit și, sau poate mai ales, prin muncă efectivă la clasă, mă străduiesc să sparg canoanele clasice, să imprim un stil modern. Nu de mult am asistat la o lecție de matematică la clasa a V-a A. O lecție pe care profesora a conceput-o după metode tradiționale. Această lecție urma s-o țină și la clasa a V-a B. Între cele două lecții, i-am propus profesoarei să adopte o altă formulă. Să plece în predarea cunostintelor de la discutarea unei probleme și să-i determine pe elevi să tragă concluziile. Deși mai slabi decît cei ai primei clase, elevii celei de-a doua și-au însușit mai repede și au înțeles mai bine cunostințele predate, ceea ce a dovedit calitatea celei de a doua formule. În general profesorii noștri au început să a-bordeze, cu mai mult curaj, metodele moderne de predare. Și rezultatele lor nu întîrzie să apară.

După cum se vede, observațiile inspectorului nu rămîn fără ecou în școală. Dimpotrivă, ele determină orientarea atenției întregului colectiv către aspectele sesizate de inspecție. De unde și necesitatea unui control serios, sistematic și de profunzime, a unor recomandări de ținută, care să contribuie direct și efectiv la ridicarea calității învățămîntului.

OCT. BUZESCU

În lumea astrilor Întâlnire la Clubul T 4

Orientându-și activitatea în direcția educației ateist-științifice a elevilor, comandamentul unității de pionieri al Școlii generale nr. 74 a organizat o serie de acțiuni pe aceste teme. Printre acestea se numără și întâlnirea pionierilor acestei școli cu Ion Corvin Sîngiorzan, directorul Observatorului astronomic popular București, la Clubul T 4, din București.

Expunerea făcută a dezvăluit cu competență multiple taine din lumea astrilor, stîrnind interesul și curiozitatea elevilor pentru o mai adîncă cunoaștere a lor. Exemplificările cu pro-

iechii atrăgătoare au contribuit, de asemenea, la reușita acestei valoroase întâlniri. Discuțiile purtate, pe marginea expunerii, cu elevii, s-au arătat foarte instructive.

Apreciind eficiența acestei întâlniri și ținînd seama de dorința elevilor, vom programa cît mai curînd o vizită la Observatorul astronomic popular.

Prof. ANCA SORIN
Prof. FÜLDVARI GEORGETA
Școala generală nr. 74
din București

ATITUDINI

Teatrul și unii dintre viitorii mei colegi

Urmărind pe micul ecran o „Seară pentru tineret”, m-a surprins un telefoleton realizat printre studenții de la Institutul pedagogic din Galați, viitorii profesori. La întrebarea reporterului: „De cite ori ați fost anul acesta la teatru?”, am aflat următoarele: unii studenți n-au fost niciodată, altul văzuse un spectacol de revistă, altul — frumusețea și cu chip inteligent — e de părere că pentru a vedea teatru nu-i necesar să te deranjezi pînă la instituția respectivă, cînd o simplă apăsare pe butonul aparatului TV rezolvă dilema teatrolfiliei.

Făcînd parte și eu dintr-o breaslă din care vor face parte, peste un an, doi, și cei întrebați pe un culoar al Institutului pedagogic din Galați, m-am simțit foarte jenat atunci cînd unul din viitorii mei co-

legi susținea că a văzut „Avarul”, dacă nu „Avarul”, atunci o altă piesă cu titlu sinonimic, în orice caz o piesă istorică.

Trec peste ingenuitatea culturală a răspunsului. Cum rămîne, însă, cu condiția de student (adică de om care studiază) o celui întrebat? Nu are importanță, desigur, dacă interviueatul este student la literă sau la altă specialitate. Un viitor profesor însă este alegătorul unei profesii de care noțiunea de cultură este inseparabilă. Este important, foarte important, în schimb, că acest viitor profesor va fi educatorul multor generații de copii. Cum le va trezi gustul pentru teatru și, deci, pentru cultură?

Prof. AL. COVACI
Hunedoara

De ce?

Nu de mult, băiatul meu mi-a pus pe masă carnetul lui de elev spunîndu-mi: — Mamă, iscălește te rog. Ești chemată la școală, la ședința cu părinții — Bine, fiule — am luat cunoștință: uite, iscălește.

Consultîndu-mă cu soțul meu, cui dintre noi doi îi vine rîndul să meargă la ședință (fiindcă mergem cu schimb), am ajuns la concluzia că urmam eu.

În drum spre școală, mă frămîntam într-una: oare iarăși sîntem chemați să discutăm aceleași lucruri banale: purtarea în școală, notele etc.?

De data aceasta însă, m-am înșelat. A fost pentru mine o adevărată surpriză. Primul punct al ședinței a fost orientarea școlară și profesională a elevilor. Psihologul școlii ne-a reținut atenția cu o conferință foarte interesantă. El ne-a arătat cît de important este să începem chiar de cînd ajung în clasa a VII-a să ne ocupăm de orien-

tarea școlară și profesională a copiilor noștri. Această temă ne-a interesat mult.

Punctul doi al ședinței a fost purtarea și notele din catalog. Bineînțeles, toți am fost curioși să aflăm ce note și comportare au copiii. Au urmat apoi întrebările părinților și răspunsurile dirigintei. Ascultam cu răbdare. M-a surprins un singur lucru, care m-a pus pe gînduri. Elevii de la începutul și de la mijlocul catalogului aveau note la aproape toate obiectele; uneori chiar și două note. Numele băiatului meu începe cu o literă care se găsește la sfîrșitul alfabetului și, din cauza aceasta, este ultimul în catalog; nu avea deci, decît o singură notă la un singur obiect. De ce?

Stimați tovarăși profesori! Oare este așa de greu să răsfoiți pînă la capăt catalogul?!

ILONA WINKLER

„FORUM”

nr. 1 (ianuarie) 1974

Dens, cu fine disocieri și sugestii practice pentru o tematică a unui curs destinat formării viitorilor cercetători este articolul semnat de conf. dr. doc. Dumitru Dumitrescu (Institutul de medicină și farmacie din Cluj). Cu o singură rezervă: sînt prea parcimonioase referirile la modul de formare a viitorului cercetător medic și farmacist. Și poate că aici s-ar fi aflat coeficientul de interes al acestui articol, altfel bine documentat și antrenant scris. Tot la rubrica: „Învățămînt, cercetare, producție” consemnăm și un ecou la dezbateră: Profilul inginerului contemporan”, în care conf. dr. ing. Vasile Cîmpian (șeful Catedrei de automobile, tractoare și mecanică agricolă de la Universitatea din Brașov), în virtutea dreptului la replică, discută cîteva din propunerile formulate în intervenția sa de conf. dr. ing. Chiriac Vasiliu. În esență, universitarul brașovean pledează pentru un profil larg al inginerului mecanic de automobile și tractoare.

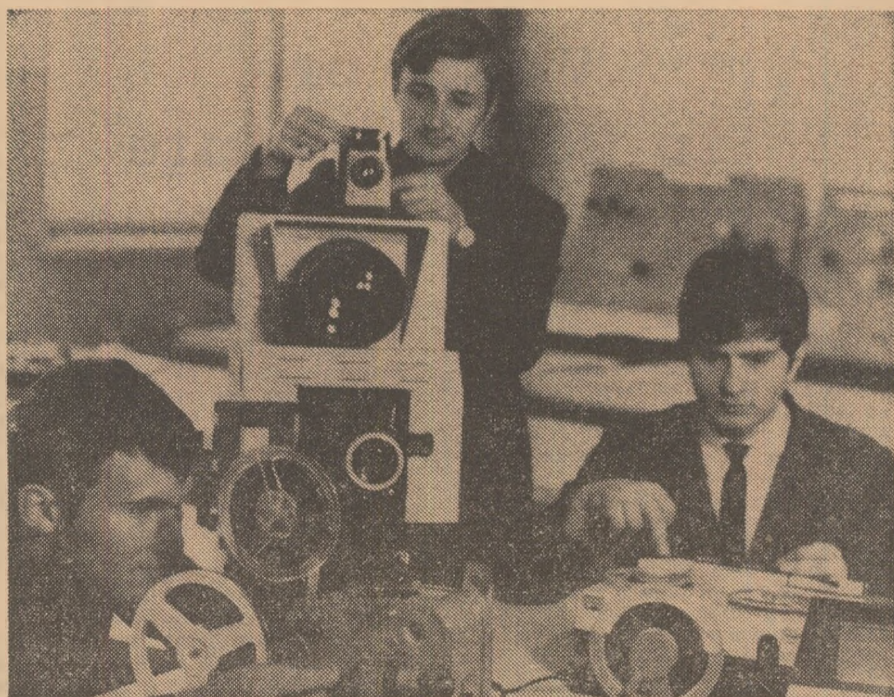
La o altă rubrică: „Tribuna universitară” (o nedumerire: numai această rubrică este o tribună a universitarilor?), reținem articolul asist. univ. Gheorghe Nițu (Pitești), în care autorul avansează cîteva sugestii pentru

ameliorarea atît a conținutului învățămîntului limbii și literaturii române și a limbilor moderne în liceu, cît și privitor la pregătirea viitorilor specialiști: cursurile propedeutice să înceapă în anul I universitar, iar cele speciale în anul II; viitorii filologi să aibă contact cu locul de muncă încă din anul I. Cinci teste psihologice de orientare și selecție profesională ne propun asist. univ. Ion Frățilă (Institutul politehnic București) și ing. Ion Vasilescu („Didactica”).

Spațiul nu ne îngăduie să consemnăm toate studiile din acest număr al revistei. Nu putem însă să nu remarcăm substanța materialelor de la rubrica „Meridiane” (consacrată aspectelor psihopedagogice ale procesului de învățămînt), ca și pe acelea de la compartimentul „Științe sociale”, ori varietatea celor două rubrici: „Cărți și idel” și „Fișier editorial”. (O întrebare: de ce două rubrici cu profil asemănător?).

Așadar, cititorului i se oferă, în esență, un număr viol, substanțial, atractiv, axat pe o problematică de actualitate a învățămîntului superior românesc.

L. T.



Secvență din elaborarea unui film didactic la cineclubul „Chimia” al Centrului școlar de chimie din Pitești

„Prietenii filmului”

Printre numeroasele acțiuni instructiv-educative inițiate de Casa de cultură a elevilor și studenților din Pitești se află cele din cercul „Prietenii filmului” ale cărui activități se desfășoară bilunar pentru elevii din școlile de cultură generală și o dată pe lună pentru elevii din licee, școli profesionale și din cele două institute de învățămînt superior din municipiu.

Cercul „Prietenii filmului” din Pitești a luat ființă în urmă cu trei ani, însă în acest an el și-a amplificat acțiunile și tematicile dintre care cităm: „Elementele care concurează la realizarea unei opere cinematografice (scenariu, regie, scenografie, operatorie)”, „Definirea unor categorii de filme (documentare, artistice, comedii)”, „Filmul ca mesaj educativ și rolul lui în instruirea tinerei generații (mesaj bibliografic, istoric, politic)”.

În perioada vacanței de iarnă, timp de trei zile membrii cercului și-au îmbunătățit substanțial cunoștințele făcînd o excursie de documentare la București, cu care ocazie s-a vizitat Asociația cineaștilor — A.C.I.N., unde au discutat cu regizorii de film Gheorghe Vitanidis, Alecu Croitoru și Popescu-Gopo, precum și cu actorii Ion Dichiseanu și Paula Chiuaru. Au vizitat apoi studioul „Alexandru Sahia”, unde au fost primiți de conducere, regizori și operatori. Aci, în cinstea oaspeților au fost proiectate un film de lung metraj și trei documentare în premieră.

Tot cu această ocazie, elevii au vizitat studiourile de la Buftea și au asistat la turnarea unei secvențe din filmul românesc „Ștefan cel Mare”. La centrul de televiziune s-au purtat discuții competente cu realizatorii emisiunilor de tineret.

Vizita de documentare cinematografică făcută la București a rămas de neuit pentru cei 60 de membri ai cercului, și ea va fi repetată în vacanța de vară.

Continuîndu-și programul de activitate, de curînd în sala Casei de cultură a elevilor și studenților din Pitești, peste 150 de uteciști, membri și simpatizanți ai Cercului, s-au întîlnit cu regizorul Lucian Bratu și cu operatorul de film Ovidiu Gologan de la studioul din Buftea, cu care au avut un dialog viu, pe teme de operatorie.

Tot în cadrul activităților desfășurate de cercul „Prietenii filmului”, periodic se organizează acțiuni practice cu membrii acestui cerc, care au loc în cabina de proiecție a cinematografului „Dacia”.

Prof. V. RADU
Pitești

Se poate învăța mai bine!

„Mărirea eficienței învățării” a fost tema pusă în discuție în ședința cercului pedagogic al cadrelor didactice de la clasele I—IV din centrul Segarcea-Dolj. Această temă, propusă de Inspectoratul școlar al județului Dolj, a avut subtemele: „Cerințele lecției” și „Verificarea și aprecierea cunoștințelor elevilor”.

La reușita ședinței cercului pedagogic o contribuție importantă au adus-o cadrele didactice: Ion Nicolae, Ilarie Dinu, Emil Boulean, Stan Pascu, Nicu Chirea, Ion Rîzan, Cristina Vinea și Gheorghiuța Vasile.

Au putut fi remarcate cu acest prilej interesul și strădaniile învățătorilor din centrul nostru școlar de a transpune în viață importanțele hotărîri ale Plenarei C.C. al P.C.R. cu privire la dezvoltarea și perfecționarea învățămîntului din patria noastră. Aceste strădării se văd, în același timp, și în activitatea lor la clasă de zi cu zi.

Inv. ȘTEFAN ANASTASIU
Școala generală din Segarcea,
jud. Dolj

„Radio-telescoală” nr. 39

Suplimentul programului „Radio T.V.” pentru perioada 18 februarie — 2 martie 1974 conține, ca de obicei, secțiunile: Cursuri de limbi străine (franceză, engleză, rusă, germană); Probleme de matematică și fizică; Radioenciclopedie școlară; Televiziune școlară integrată; Televiziune școlară completivă.

Acest număr al suplimentului se deschide cu textul integral al lecției de istoria României; „Țările române sub Mihai Vodă Viteazul”, semnat de prof. dr. doc. Ion Ionașcu. La științele sociale, în cadrul radioșcolii se publică lecțiile: „Îmbunătățirea aprovizionării tehnico-materiale, condiție esențială pentru buna funcționare a activității productive” și „Probleme de educație materialist-științifică”.

În cadrul televiziunii școlare integrate, este prezentă lecția de sinteză „Fi-

ziologia analizatorilor”, pentru anul III, care are anexat și un proiect de tehnologie didactică.

„Anul 1848 în creația literară” și „Paronime și confuzii paronimice” (pentru limba și literatura română), „Mulțimi” (pentru matematică, clasa a VIII-a), „Mașina Turing” (pentru studiul matematici, moderne) — sînt titluri de lecții publicate în cadrul televiziunii școlare complete.

În final, semnalăm cititorilor noștri și conținutul rubricii radioenciclopedie școlară: dicționarul etic prezintă cuvîntul **onestitate**, iar la capitolul curiozități se dă răspuns la două întrebări: „Cîți ani trăiesc viețuitoarele?” și „Cu ce viteză se pot deplasa viețuitoarele?”.

R. DIMITRIE

Sociabilitatea și temeiurile ei morale în colectivele școlare

E. D. P. — 1973

În mod esențial, lucrarea conf. dr. Nicolae Constantin Matei: „Sociabilitatea și temeiurile ei morale în colectivele școlare” (E.D.P., 1973), impune ideea că educația morală și socială se realizează nu numai de „sus în jos”, dinspre educatori, propagandă, influența adulților în general, ci și orizontal, de la coleg la coleg, de la grup la individ și de la individ la grup. Iar în privința eficienței, direcția orizontală este deosebit de marcată, adesea esențială, indiferent de vîrsta la care ne referim dar mai ales la cele mici. Dacă n-ar fi decît atît și tot ar merita să spunem despre această carte că aduce un suflu proaspăt peste anchiloza grea a pedagogiei de catedră. Dar lucrarea de față face mult mai mult. Ea ne introduce într-un domeniu nou, cu instrumente de măsură și ele noi, și, firește, cu demonstrații concrete mult mai riguroase decît cele de care dispune azi pedagogia colectivului. Consecințele teoretice și practice sînt importante: sociabilitatea nu mai e numai un concept general, ci și unul experimental, în care apar noțiuni și

fenomene noi, ca: **expansivitate socială, integrare, percepere interindividuală, coeziune etc.** Iar acestea sînt specifice diferitelor perioade de vîrstă: preșcolari, școlari mici, preadolescenți și adolescenți. Toate acestea au presupus, desigur, un efort experimental remarcabil, trierea unui material faptic vast, neobișnuit nici în literatura mondială a problemei și aceasta este un merit major, incontestabil, al lucrării.

Autorul face însă nu numai constatări, ci propune și realizează practic schimbări dirijate ale diferitelor fenomene de grup. Asupra acestor aspecte nu este, desigur, greu să ne pronunțăm, nu atît din pricina penuriei de cercetări în acest domeniu, cît, mai ales, datorită caracterului spectaculos al rezultatelor obținute. Faptul că s-a ajuns în condiții de experimentare la creșterea expansivității uneori pînă la 300% sau chiar mai mult, iar respingerile au diminuat foarte mult, ne obligă la unele comentarii metodologice neobișnuite. Așa cum arată autorul, încercările de a modifica și dirija configurația

relațiilor interpersonale și de grup s-au realizat pe baza concepției prof. Gh. Zapan privind „factorii de progres în procesul învățării și al organizării unei activități”, în enunțarea psihologică și pedagogică, adaptată situației experimentale specifice grupului. Ideea ni se pare îndrăzneată și neașteptată. Pînă în prezent nimeni nu a încercat să analizeze în mod serios locul contribuției prof. Gh. Zapan în studiul grupurilor umane. Or, acest loc pare a fi foarte important și nu ne rămîne decît să felicităm pe autor pentru această idee. Aceasta înseamnă că problema dirijării colectivelor umane comportă nu numai o soluție lewiniană (training group, metoda cazului etc.) sau moreniană (armonizarea potrivit preferințelor etc.), ci și una organizațională, în înțelesul pe care îl dă acestui termen prof. Gh. Zapan. Prin adoptarea și aplicarea practică a acestei concepții, lucrarea conf. dr. N. C. Matei ni se pare că aduce o contribuție metodologică prețioasă la formarea și dirijarea grupurilor umane. Și acesta este încă un motiv pentru care salutăm apariția ei, cu convingerea că va fi utilă unui mare număr de specialiști și, în primul rînd, învățătorilor, diriginților și conducătorilor de școli.

N. RADU
Institutul central de perfecționare a personalului didactic

Revista „Învățămîntul liceal și tehnic profesional”

Sumarul numărului 1/1974, recent apărut, cuprinde o tematică de mare actualitate în forme gazetărești dintre cele mai variate.

● Sub titlul „**Întreaga generație de absolvenți ai clasei a VIII-a va intra în liceu**”, revista publică o convorbire cu tovarășul Vasile Alexandrescu, adjunct al ministrului educației și învățămîntului.

● În continuarea dezbaterilor privitoare la perfecționarea conținutului învățămîntului în viitorul liceu, sînt inserate articolele: „**Prezent și viitor în predarea chimiei**” de Victor Sahini, „**Opinii privind definirea direcțiilor și stabilirea conținutului chimiei ca obiect de învățămînt**”, de Veronica Ferrarini, și „**Puncte de vedere asupra locului chimiei în ansamblul pregătirii multilaterale a tineretului școlar**”, de O. Roșianu.

● La rubrica permanentă „**Formarea cadrelor în strînsă legătură cu cerințele dezvoltării social-economice a patriei**”, ing. Nicolae Agachi, ministrul industriei metalurgice, vorbește despre pregătirea viitorilor metalurgiști.

● O amplă anchetă la care iau parte inspectorii generali școlari: Emil Trif (Sălaj), Andrei Bălan (Maramureș), Ana Săndulescu (Bihor), Ioan Beltechi (Satu Mare), Rada Mocanu (Ilfov) și Ioan Gh. Borca (șeful corpului de control al ministrului educației și învățămîntului) tratează despre responsabilitățile sporite ce revin inspectoratelor școlare județene în îndrumarea și controlul tuturor unităților de învățămînt.

● Despre valorificarea potențialului formativ și activizator al metodelor de instruire se ocupă rubrica „**Tehnologia didactică**”, semnată de Al. Gheorghiu și Mircea Popovici.

● Două interesante opinii abordează problema conducerii liceului: Alexandru Vasilescu — „**Directorul de liceu — profesorul cu cea mai înaltă competență profesională**”, și Gh. Dascălu — „**Conducerea școlii — o activitate a întregului personal didactic**”. Sînt publicate apoi, puncte de vedere despre un manual experimental: **Biologia, anul I de liceu**.

● Începînd cu acest număr, se inaugurează o nouă rubrică „**Pe teme de educație**”, în cadrul căreia se publică articolul „**Atitudinea înaintată față de muncă**” de Elena Cojan.

● În cuprinsul revistei sînt inserate și alte rubrici: „**Itinerar în lumea profesunilor**”, „**Din corodențele sosite la redacție**”, „**Autodotare**” etc.

Educația muzicală în grădiniță

— Trei lucrări metodice de P. Delion —

În ansamblul publicațiilor Inspectoratului școlar și Casei corpului didactic din Iași se înscriu, sub titlul „Educația muzicală în grădinița de copii”, trei lucrări metodice de P. Delion, care urmăresc procesul educației muzicale preșcolare între 3 și 5 ani.

În prefața fiecărui volum — din care unul pentru grupa mică, al doilea pentru grupa mijlocie, iar cel de-al treilea, pentru grupa mare — autorul prezintă scopul, sarcinile și mijloacele de realizare ale educației muzicale în grădiniță.

Sînt urmărite, în funcție de vîrsta copiilor, particularitățile creșterii și dezvoltării acestora în grupa mică, mijlocie și mare. Analizînd particularitățile dezvoltării fizice (procesul de osificare și caracteristicile musculaturii) și psihice (sensibilitatea, percepția, reprezentările, memoria muzicală, imaginația, gîndirea muzicală, atenția, limbajul, viața afectivă, voința, deprinderi obișnuite, interesul, aptitudinile și dispoziții), autorul precizează importanța cunoașterii și folosirii metodelor a acestora în formularea și rezolvarea sarcinilor educației muzicale.

Formarea deprinderilor de a cînta în colectiv, omogen și acordat, de a asculta cîntece, de a pronunța corect și clar cuvintele, de a respira natural, de a ritma corect și uniform prin diferite mișcări constituie, alături de stimularea interesului pentru muzică, scopul și sarcinile educației muzicale preșcolare.

Expyse amănunțit și însoțite de exemplificări, mijloacele specifice educației muzicale cuprind: **cîntecul** (individual și colectiv, factor nemijlocit în dezvoltarea dragostei și interesului pentru muzică), **jocul muzical propriu-zis** (avînd ca scop cultivarea imaginilor în mișcare), **jocul cu cîntec** (mijloc specific de înțelegere a conținutului cîntecelor), **audiția muzicală** (necesară înțelegerii conținutului muzicii și cultivării interesului pentru această artă), **jocul muzical-exercițiu** (care formează și consolidează deprinderile de a percepe, recunoaște și reproduce calitățile sunetului muzical) și **exercițiul muzical pregătitor** (avînd ca scop formarea tehnic-vocală a copiilor).

Autorul subliniază importanța organizării gradate și sistematice în desfășurarea jocului muzical-exercițiu și exercițiului

muzical pregătitor, utilizîndu-se procedeele cele mai variate și plăcute.

Activitățile din cadrul lecției se referă la **învățarea cîntecului, predarea jocului muzical și a jocului cu cîntec**, fiecare activitate, analizată pe subpuncte, cuprînd indicații de realizare.

Cele trei lucrări includ planuri de activitate obligatorie, urmîrind pe larg, cu exemple, desfășurarea activităților din lecție.

Trebuie menționate competențele planuri de activitate pentru grupa mare, prezentate de prof. Zaharia Versava de la Liceul pedagogic de educatoare din Iași.

Educația muzicală în grădinița de copii, grupa mare (5 ani), cuprinde manifestările artistice organizate în grădiniță ca mijloc specific cu mare influență asupra educației estetice a copiilor. În acest capitol sînt redate, pentru orientarea generală, cîteva din cele mai reușite pro-

grame artistice prezentate de Grădinița cu program redus nr. 6, din Școala nr. 92 (grupa mare) și Grădinița cu orar redus nr. 13 (grupa 3-4 ani) din municipiul Iași.

Întocmite pe baza programei analitice pentru învățămîntul preșcolar, colecțiile de cîntece și exerciții anexate fiecărei lucrări prezintă, în funcție de vîrsta copiilor, exerciții muzicale, jocuri muzicale-exerciții, jocuri muzicale propriu-zise și numeroase cîntece. În afară de cîntecele și exercițiile prevăzute de programa analitică, autorul include alte asemenea exemple pentru a lărgi posibilitatea selecționării de către educator a celor mai potrivite cîntece și exerciții, în funcție de nivelul și vîrsta copiilor.

Cele trei lucrări își aduc o însemnată contribuție la rezolvarea sarcinilor educației muzicale preșcolare, etapă necesară pentru formarea dezvoltării estetice a copiilor care vor păși pragul școlii.

Prof. ION ȘTEFANESCU
Școala generală de 10 ani din comuna Șirna-Tărceni, jud. Prahova

Constelația familială și deformările ei

E. D. P., București, 1973

Autoarea cărții, prof. univ. Cornelia Dimitriu, manifestă o atenție aparte față de cititor. Acestuia, prefața îi anunță și concluziile îi reamintesc preocupările esențiale, „tezele” susținute cu ajutorul unui imens, dar binevenit material bibliografic: ele tind „să învedereze necesitatea de a se trece la modernizarea pedagogiei familiale și la intensificarea sprijinului pe care societatea îl acordă răspunderilor educative ale familiei” (p. 8). Impresia de antologie, bine comentată, e însoțită de satisfacția accesului la texte reprezentative pentru cercetarea în materie, ca și la sinteze, ele însele originale și adecvate. Pentru a da un singur exemplu, scheletul ideatic al cărții cunoaște numeroase puncte de sprijin în lucrarea lui Paul Osterrieth, „L'enfant et la famille”, apărută, în 1967, la Paris. Observația autorului francez că în familie, ca și în societate, înțelegem, între membrii ei, raporturi diferite, de la armonie și solidaritate, la conflicte și rivalități, servește ca posibil punct de plecare.

Pentru individul uman pe care familia îl încredințează societății, „Cheia modului de a vedea, de a simți, de a stabili raporturi cu ceilalți membri ai societății trebuie căutată — afirmă Cornelia Dimitriu — în particularitățile mediului originar și deci în particularitățile conviețuirii cu cei care au format familia” (p. 34). Mediu afectiv, înainte de a fi unul social, familia educă potrivit unei conștiințe educative

a părinților, nedublate, în majoritatea cazurilor, de **aptitudini pedagogice**.

Se ivesc, astfel la baza raportului părinte-copil, două „atitudini esențiale extreme ale părintelui: **acceptarea sau neacceptarea copilului**” (preluate, iarăși, de autoare, de la cercetătorul francez). Dacă, în general, conduita părinților de a accepta a copilului (așa cum este) asigură un climat educativ favorabil dezvoltării acestuia, ca atitudine extremă, ea apare însoțită de confuzia între afecțiune și sentimentalism, ocrotire exagerată etc. Consecințele: pentru copilul hiperprotejat — lipsă de inițiativă, complex de inferioritate ș.a., pentru părinții acestuia — o cunoaștere superficială, falsă a copilului.

Firește, carențele educative sînt mai numeroase în cazul atitudinii inacceptante a părintelui față de copil. „Vinoval”, chipurile, de a nu corespunde cu imaginea preformată a părinților, copilul „insuportabil” devine victima autorității persecutante, asprimii sau răcelii, înțit cele mai neprevăzute, adesea contrastante deficiente psihice îi vor amenința personalitatea. Autoarea nu recurge la a recomanda uzata „cale de mijloc” pentru concilierea extremelor, ci abordează prelungirea pînă la amănuntul comportamental a consecințelor educației familiale. „Aventura” ei în lumea argumentelor, oferite de psihologie, pedagogie, literatură sau de observațiile proprii, se transformă într-o veritabilă sursă de informare. Astfel, pentru inițierea pedagogică a

părinților, sînt deosebit de utile paginile care vorbesc despre „rolurile simetrice” ale constelației familiale, ca și încercarea de a oferi unele procedee tehnice, ținînd de propedeutica unei științe noi a educației, în care se include pedagogia familială (cunoașterea copilului, instrumentalizarea atitudinilor de autoritate și de indulgență etc.).

Pentru consolidarea cunoștințelor de psihologie a copilului sînt examinate structuri ale tipurilor de copii care învederează modul de folosire a autorității părintești (p. 183), tipurile de psihopați constituționali (p. 209), particularitățile copilului, unic ca personalitate disimetrică (p. 139), ale copilului răsfățat etc. Dacă părintele ideal este acela care „crește odată cu copilul” nu lipsește din carte nici portretul **educatorului** în care ne place să-l „avem” și pe omul de la catedră: „Educatorul cu autoritate nu este pur și simplu o persoană temută, o persoană ale cărei ordine și indicații sînt respectate necondiționat, ci o persoană care se bucură de prestigiu, un om luat în serios, care inspiră încredere și afecțiune...” (p. 159). Utilă este, de altfel, în întregime, această carte, pentru cadrele didactice, care au de rezolvat, în colaborare cu familia, sarcini deloc ușoare, ca aceea a orientării profesionale. Capitulul final al cărții, „Societatea în sprijinul familiei” include profesorii în rețeaua de factori chemați să acorde familiei asistență psihopedagogică (mai mult decît sporadicile convorbiri cu părinții...). Autoarea preconizează instituirea — cabinete de consultații familiale — cu profil complex, în care psihologul, pedagogul, psihiatrul, asistentul social să asigure împreună sprijinul competent celor care exercită, fără mijloace suficiente, „meseria de părinte”.

DRAGOMIR MAGDIN



FRANȚA

Din activitatea
sindicatelor

Sintem martori și participanți activi la lărgirea continuă a relațiilor prietenești și de colaborare dintre organizații sindicale de pe toate continentele, la intensificarea schimbului de idei și experiență în efortul comun de a contribui la accelerarea progresului social în lume. Încadrându-se în activitatea complexă desfășurată de Uniunea Generală a Sindicatelor din România, Uniunea sindicatelor din învățământ, știință și cultură din țara noastră a acordat o atenție sporită lărgirii contactelor cu organizațiile similare de peste hotare, având în vedere, deopotrivă, schimbul de informații și materiale documentare, vizite de studiu pe diferite probleme sindicale și profesionale, participarea la întâlniri internaționale ș.a. În acest cadru, între Uniunea noastră și Sindicatul național al institutorilor din Franța (S.N.I.) s-au pus bazele unei prietenii și conlucrări în continuă dezvoltare. Astfel, factori de răspundere ai celor două organizații au colaborat cu prilejul unor reuniuni internaționale, iar la începutul anului 1972 o delegație a Sindicatului național al institutorilor din Franța, în frunte cu André Ouliac, secretar general, a făcut o primă vizită în țara noastră. Șederea în România a permis oaspeților să cunoască direct eforturile care se depun pentru dezvoltarea multilaterală a țării, să studieze anumite aspecte ale organizării și funcționării sistemului de învățământ, să facă un schimb nemijlocit de idei și considerente — la cele mai diferite nivele — cu privire la rolul mișcării sindicale, la contribuția ei în creșterea eficienței sociale a învățământului și în promovarea intereselor specifice ale cadrelor didactice.

Atât noi, gazdele, cât și oaspeții francezi, ne-am arătat satisfacția pentru rezultatele acestui contact — mai amplu și mai nemijlocit decât cele precedente — și ne-am exprimat justificata dorință de a continua bunele relații și convorbirile purtate la București.

La un an după această confruntare fructuoasă asupra unor probleme ale organizațiilor noastre, o delegație a Uniunii sindicatelor din învățământ, știință și cultură din țara noastră a făcut o vizită de studiu în Franța, care s-a dovedit deopotrivă utilă, interesantă, semnificativă.

Ne-am dus la Paris cu gândul de a continua dialogul prietenesc, de a ne face înțelegi și a înțelege mai bine, de a cunoaște, la fața locului, munca Sindicatului institutorilor francezi, aportul său la continua îmbunătățire a pregătirii profesionale și condițiilor sociale ale cadrelor didactice, la dezvoltarea învățământului francez în slujba maselor largi. Sintem bucuroși că acest gând s-a realizat pe deplin, datorită grijii și sollicitudinii prietenești a gazdelor noastre, care au dovedit o deosebită măiestrie în a ne oferi posibilitatea să folosim cât mai eficient și interesant șederea în Franța.

Într-adevăr, programul delegației noastre, care s-a desfășurat într-un timp record, a cuprins ample discuții cu conducerea Sindicatului național al institutorilor, cu reprezentanții acestei organizații din departamentul Gironde, precum și vizitarea unor instituții de învățământ: școala normală de băieți și școala anexă din Bordeaux-Mérignac, trei școli rurale din Plouzané și Saint-Pabu și centrul permanent de pe litoral (clasele de mare) de la Logonna Daoulas, toate din departamentul Nord-Finistère, o grădiniță din Paris, precum și școala normală din Saint-Germain-en-Laye. De asemenea, delegația a purtat

discuții cu conducerea inspectoratului academic din departamentul Finistère și a participat la o întâlnire — la Brest — cu activul sindical din această zonă.

Numai această simplă enumerare a convorbirilor avute cu cadrele sindicale și din învățământ, a întâlnirilor de la unitățile școlare, complete, cum ușor se poate înțelege, cu vizitarea unor celebre monumente din Paris și provincie, poate da singură imaginea efortului și ospitalității gazdei noastre — Sindicatul național al institutorilor.

Ca una dintre cele mai importante organizații profesionale ale cadrelor didactice, Sindicatul național al institutorilor grupează un număr total de 320 000 membri din toate departamentele Franței. S.N.I. face parte din Federația educației naționale (F.E.N.), care cuprinde sindicate ale cadrelor didactice și ale salariaților din instituțiile de învățământ.

Pornind de la condițiile sociale, economice și politice ale Franței zilelor noastre, S.N.I. desfășoară singur sau împreună cu alte organizații, acțiuni în direcția perfecționării conținutului și organizării învățământului, a promovării intereselor profesionale și sociale ale cadrelor didactice. În acest sens, atenția S.N.I. este îndreptată către îmbunătățirea condițiilor de muncă și de viață ale institutorilor, asigurarea stabilității locului de muncă, promovarea cadrelor cu pregătire profesională corespunzătoare, lărgirea și perfecționarea sistemului de asigurări sociale, îmbunătățirea salarizării în raport cu evoluția vertiginosă a prețurilor etc. În cadrul activității sale, S.N.I. acordă o justificată atenție problemei accesibilității învățământului și conținutului acestuia, se pronunță pentru un învățământ deschis, complet subvenționat de către stat și separat de biserică.

S.N.I. susține ideea încadrării tuturor unităților de învățământ cu institutori — respectiv învățători — calificați și la atitudine, în fața organelor centrale de stat și a inspectoratelor școlare departamentale, pentru îmbunătățirea sistemului de pregătire și perfecționare profesională a institutorilor.

O atenție deosebită o acordă S.N.I. problemei întăririi unității mișcării sindicale din învățământ, bazată pe obiective comune, independență și democrație.

Informându-ne despre preocupările S.N.I. și ale organizațiilor sale departamentale, am prezentat gazdelor aspectele noi intervenite în învățământul nostru în perioada care a urmat vizitei prietenilor francezi în România, direcțiile stabilite de Plenara C.C. al P.C.R. din iunie anul trecut, eforturile care se depun pentru a crește eficiența întregului sistem educațional, pen-

tru legarea învățământului de cercetarea științifică și de producție, de nevoile dezvoltării economice și social-culturale ale țării.

Convorbirile purtate cu conducătorii S.N.I. și cu reprezentanții organizațiilor sale locale au fost rodnice ca, de altfel, și vizitele făcute în diferitele unități de învățământ. Cu sprijinul amabil, pe care l-am întâlnit pretutindeni, am reușit să studiem unele aspecte ale formării inițiale și perfecționării profesionale a institutorilor și contribuția organizațiilor sindicale, a S.N.I., la această activitate.

Am luat cunoștință cu plăcere de rezultatele interesante pe care le obțin cadrele didactice de la școala normală de băieți din Bordeaux și școala normală din Saint-Germain-en-Laye sau de la grădinița de copii din arondismentul 20 al capitalei. Ne-au bucurat succesele obținute la școala de aplicație din Mérignac, unde o echipă de cadre pline de entuziasm își consacră cu pasiune eforturile pentru pregătirea și educarea copiilor. Contactele stabilite cu tovarășii din Bretagne (departamentul Finistère) ne-au permis să înțelegem condițiile lor specifice și cât de importantă este pentru Franța generalizarea învățământului laic, lupta S.N.I. în acest domeniu.

O impresie deosebită ne-a produs-o întâlnirea de la Brest, unde, la invitația gazdelor, au fost de față reprezentanți ai unor sindicate de diferite afilieri. Aici am putut discuta pe larg asupra problemelor generale care ne interesează în legătură cu dezvoltarea și modernizarea învățământului, preocupările noastre ca organizații profesionale ale educatorilor.

Primirea caldă de care ne-am bucurat pretutindeni, discuțiile prietenești avute cu membrii conducerii S.N.I. și ai organizațiilor sale departamentale, cu institutorii francezi au constituit o contribuție concretă la dezvoltarea relațiilor staționice între Uniunea sindicatelor noastre și S.N.I., ne-au permis să înțelegem mai profund direcțiile principale ale activității pe care o desfășurăm fiecare, în situații specifice diferite, pentru îmbunătățirea structurilor și conținutului învățământului, a condițiilor de muncă și de viață ale educatorilor.

Vizita delegației S.N.I. în țara noastră, ca și prezența reprezentanților Uniunii sindicatelor din învățământ, știință și cultură printre colegii francezi ne-au demonstrat că, deși lucrăm în trăim în orinduirii sociale și în condiții diferite, deși avem structuri de organizare deosebite, ne unește devotamentul pentru una din meseriile cele mai frumoase, dragostea pentru copiii pe care îi instrui și îi educăm, efortul nostru de a le asigura un viitor fericit, de pace. Ne unește strădania de a crea educatorilor condiții de muncă și de viață tot mai bune, pentru a se afirma ca factori activi în dezvoltarea societății. Ne leagă tot mai strâns acea mare simpatie și prietenie care se instalează între oamenii de bună credință, atunci când se cunosc și își propun să-și ofere reciproc ceea ce fiecare are mai bun și mai generos, să caute împreună noi mijloace de apropiere, mereu și mereu.

Prof. MARIA STĂNESCU
președintele Comitetului Uniunii
sindicatelor din învățământ, știință
și cultură



Ucenici dintr-o școală franceză la practică

„CLASELE
DE
MARE”

Centrul permanent de învățământ de la Logonna Daoulas de pe malul Atlanticului este cunoscut pentru școlile mobile de un fel deosebit care funcționează în cadrul lui, școli cu așa-zisele „clase de mare”. De opt ani, în Franța, mii de copii, de toate vârstele, sînt primiți în sute de asemenea școli, organizate în departamentele de coastă.

Concepția care a stat la baza organizării lor se înrudește cu aceea care a dus la crearea „claselor verzi” sau a „claselor de zăpadă” care funcționează de asemenea în alte centre ale Franței.

„Clasele de mare”, pe care le-am cunoscut nemijlocit cu prilejul vizitei recente pe care am făcut-o în Franța, permit toate achizițiile unei școlarități obișnuite.

În ce constă deosebirea?

Conform unei planificări, întregul efectiv de elevi al unei clase dintr-o școală urbană este deplasat, pentru cel puțin trei săptămîni, împreună cu învățătorul sau dirigintele lor, la un asemenea centru. Școala gazdă oferă și unele cadre suplimentare, cu pregătire adecvată, care contribuie la buna desfășurare a activităților. Cursurile desfășurate în acest mediu urmăresc dezvoltarea fizică și psihică a copiilor — prin cura de sănătate asigurată, prin o seamă de activități instructiv-educative gândite astfel încît să lărgescă orizontul copiilor, să le completeze viziunea asupra vieții, ca și prin modificarea raporturilor adulții-copii, înlesnită de noile condiții ale mediului.

„Clasele de mare”, în care o parte importantă a activităților se desfășoară în cadrul natural, cu elemente adeseori necunoscute de către elevi (sînt prevăzute aici și studii mediului marin, și activitățile nautice), au un rol însemnat în formarea completă și unitară a copilului, pe care școala obișnuită o obține mai greu.

În programul claselor de mare figurează zilnic activități de pregătire la disciplinele de bază, activitățile fizice, cele privind scutulul, culcarea, igiena personală, servirea mesei etc. Nici una din aceste activități nu este ignorată sau considerată minoră. În organizarea fiecărei zile, a fiecărei săptămîni, sînt prevăzute toate elementele care o compun, de la sculare pînă la culcare.

La centrul de la Logonna Daoulas am avut posibilitatea să stăm de vorbă cu mai mulți elevi, băieți și fete, să vizităm sălile de curs, dormitoare, remiza cu ambarcațiuni. Copiii primesc echipament special pentru sporturile nautice, cărora le dau toată atenția, fără a neglija însă celelalte discipline.

Întreținerea copiilor în timpul șederii lor la mare este suportată de părinți. Întoarcerea acasă se face cu un plus de cunoștințe, de experiență, de sănătate, cu noi achiziții pe plan psihic și intelectual.

Prof. ION ȘTEFAN
președinte al Comitetului
sindicatului învățământ, Craiova

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

„Educația cetățenească” și valorile ei formative

În condițiile în care comanda socială a epocii impune școlii o adaptare rapidă la nevoile stricte ale momentului, vizând pregătirea multilaterală a tinereții pentru viață și producție, se cuvine să medităm mai mult asupra posibilităților de care dispune fiecare obiect de învățămînt în vederea slujirii acestui nobilei țel. În ce ne privește, dorim să semnalăm unele aspecte care, după părerea noastră, ar contribui cu mai multă eficiență la folosirea întregului potențial educativ de care dispune „Educația cetățenească”.

Este binecunoscut că un deziderat al făuririi societății socialiste multilaterale dezvoltate este creșterea factorului conștient, care implică cunoașterea precisă a îndatoririlor și îndeplinirea lor exemplară pentru progresul accelerat al patriei noastre. Se reflectă acest deziderat pe deplin în cadrul obiectului „Educația cetățenească”? Cu alte cuvinte, este sincronizat perfect cu comanda socială? Desigur, în mare măsură da. Sînt unele aspecte însă care se cer reevaluate, adîncite și, în rîndul acestora, un loc important îl ocupă capitolul care se referă la „Drepturile și îndatoririle fundamentale ale cetățenilor”. Două aspecte — după părerea noastră — se detașează din acest capitol și se cer privite într-o optică nouă; primul se referă la echilibrarea raportului dintre spațiul acordat îndatoririlor și drepturilor cetățenești, al doilea la

absența unei lecții autonome despre datoria de a învăța.

Să luăm în discuție primul aspect. Manualul acordă, ținînd seama de ordinea din Constituție, șase lecții despre drepturi și libertăți și două pentru îndatoriri. Fără îndoială cunoașterea drepturilor și libertăților cetățenești respectă un element de esență care demonstrează superioritatea orînduirii noastre socialiste, sînt o expresie a cuceririlor revoluționare ale poporului. Pe de altă parte însă, drepturile și libertățile primesc o garanție materială sigură și palpabilă numai în măsura în care sînt îndeplinite obligațiile față de stat.

Predînd mai mulți ani consecutivi acest obiect, am observat un fenomen manifestat la majoritatea elevilor: o receptivitate mai mare la drepturi decît la îndatoriri. Această constatare a devenit convingere în urma unor lucrări de control date în anii trecuți pe tema cunoașterii drepturilor și îndatoririlor și menționez (fără să fac o statistică) că majoritatea elevilor au răspuns satisfăcător la drepturi și insuficient la îndatoriri. În predare am insistat pentru cunoașterea îndatoririlor tot atît de mult, chiar mai mult decît la drepturi și libertăți, și sînt convins acum că această situație nu provine din predare. Fenomenul, constatat cu siguranță și de alți profesori, are o explicație din punct de vedere pedagogic, deoarece este cunoscut că la sfîrșit de capitol scade interesul

și curiozitatea, intervine oboseala și, în locul unor cunoștințe temeinice, elevul rămîne cu o imagine neclară despre chestiuni fundamentale.

În vederea creșterii receptivității la îndatoriri, în actualul an școlar mi-am luat libertatea de a preda în extenso îndatoririle fundamentale și apol drepturile și libertățile cetățenești. Această predare inversată am considerat-o ca o chestiune de tactică pedagogică, iar rezultatele obținute dovedesc că procedeul poate fi folosit cu succes și în viitor. Las la aprecierea cititorului dacă acest procedeu tactic nu se potrivește mai bine cerințelor actuale.

De asemenea, credem că acordarea unui spațiu mai larg îndatoririlor, cel puțin patru lecții, corespunde pe deplin formării sentimentului datoriei față de patrie și popor, constituie un prilej de reflectare adîncă pentru înțelegerea justă a raportului dintre drept și datorie. Spre exemplu — îndatorirea de a satisface stagiul militar, de a apăra patria — tratată într-o lecție de sine stătătoare — constituie un prilej admirabil de educație patriotică, trezește sentimentul îndreptățitei mîndrii naționale, fiecare elev se poate considera urmaș demn al lui Mircea și Iancu de Hunedoara, al lui Ștefan și Mihai, ai celor căzuți la Mărășești, la Carei sau în Tatra.

Sigur, pentru a cîștiga spațiul necesar, o viitoare ediție a manualului ar trebui să renunțe la unele chestiuni tot importante, dar care pot să-și găsească un loc mai potrivit în manualul de „Cunoștințe social-politice” din cl. a X-a, poate chiar în manualul de „Socialism științific” la anul al IV-lea.

Prof. ION CERNAT
Liceul din Vama, jud. Suceava

(Continuare în pag. 2-a)

(Urmare din pag. 1)

Evident, că împotriva procedurii enunțat mai sus se poate aduce ca argument textul Constituției foarte precis în sensul prevederii întii a drepturilor și apoi a îndatoririlor.

Să supunem examinării al doilea aspect. În manual, îndatorirea de a învăța este tratată în 20 (douăzeci) de rânduri în finalul lecției „Dreptul la învățătură — drept fundamental al cetățenilor patriei noastre”. Imi exprim părerea că această problemă trebuie dezbătută încă pe larg, într-o lecție separată.

Știu că școala emite, prin regulamentul ei, această cerință de însușire a cunoștințelor, fiecare profesor, la obiectul său o cere, părinții, pe de altă parte, insistă și ei în același sens și totuși argumente pentru predarea unei lecții despre îndatorirea de a învăța rămân suficiente. Dacă dreptul la învățătură este tratat în actuala ediție a manualului ca drept al cetățenilor, nu numai al elevilor, îndatorirea de a învăța este prezentată ca privind exclusiv pe elevi și studenți. Pentru edificare citez din manual: „Învățătura este principala îndatorire patriotică a copiii și tineretului din școli și insti-

tute de învățămînt superior”. Considerăm că în tratarea acestei probleme există o contradicție: sfera noțiunii de cetățean este restrînsă cînd e vorba de îndatorirea de a învăța la elevi și studenți. Așadar, după terminarea anilor de școală s-a terminat cu învățătura, pe cetățeanul matur această problemă nu-l mai atinge în nici un fel sau, în cel mai bun caz, e lăsată la latitudinea fiecăruia. În realitate știm că lucrurile nu stau deloc așa. Cînd tratăm această problemă, ea trebuie privită în perspectiva dezvoltării patriei noastre în viitorii ani, cînd chimizarea, automatizarea, cibernetizarea producției va scuti pe muncitor de efortul fizic, în schimb va cere un efort intelectual sporit pentru folosirea fizicii, chimiei, matematicii, a riglei de calcul. Una din direcțiile fărîmii societății socialiste multilateral dezvoltate este accelerarea dezvoltării învățămîntului și culturii, formarea în cadrul progresului forțelor de producție, a unei intelectualități tehnice. În condițiile avalanșei de informație — urmare directă a revoluției științifice și tehnice — cunoștințele acumulate în școală devin insuficiente, necesitatea învățării permanente se vădește cu prisosință pentru toți cetățe-

nii patriei. Măsurile luate de partidul nostru cu privire la reîmprospătarea cunoștințelor prin reciclare și perfecționare demonstrează fără putință de tăgadă că viitorul presupune obligația de a învăța permanent. Progresul tehnic va pune în fața elevilor noștri de astăzi, care-și vor însuși o meserie, problema recalificării, a schimbării profesiei, de unde și necesitatea subliniată în documente de a se învăța două trei meserii înrudite. Contradicția dintre munca fizică și cea intelectuală își va găsi rezolvarea uneori în măsură în care obligativitatea învățării se va extinde la toate categoriile de oameni ai muncii și va fi înțeleasă în sensul ei major. Opoziția dintre vechi și nou, care se manifestă pe planul conștiinței, determină accentuarea procesului de ridicare a nivelului de pregătire profesională și politică a tuturor cetățenilor, face din învățătură o problemă care nu mai are o semnificație strict personală, ci una socială. Consider deci că îndatorirea de a învăța vizează pe toți cetățenii, ca o comandă socială a epocii și se justifică a fi predată într-o viziune mai largă, așa cum ne-am străduit să demonstrăm pînă aici.

Accesibilitatea în predarea disciplinelor sociale

— Opinii ale elevilor —

Nu mai este nevoie de nici un argument spre a demonstra importanța pe care o au științele sociale în pregătirea politico-ideologică a elevilor în înarmarea lor cu concepția materialist-dialectică despre societate, în formarea și educarea lor ca viitori constructori ai societății noastre socialiste multilateral dezvoltate și, nici de a arăta că în învățămîntul nostru de toate gradele se acordă acestor discipline o aten-

ție deosebită că, an de an, se fac eforturi susținute pentru ridicarea nivelului predării lor, pentru perfecționarea programelor și manualelor, profesorilor care le predau. Deci, nu despre aceasta ne propunem să scriem în articolul de față. Am socotit însă că, referindu-ne la predarea științelor sociale ar fi interesant să sondăm, pe lîngă opiniile profesorilor, cărora suplimentul revistei noastre le acordă un

spațiu larg, și pe cele ale elevilor. Dorim să cunoaștem, firește, ce probleme ridică pentru ei — în calitate de beneficiari — însușirea acestor discipline, în ce măsură cunoștințele predate le sînt accesibile, sau dacă modul în care li se predă asigură înțelegerea lor deplină. Pentru aceasta i-am invitat să-și spună cuvîntul pe cîțiva elevi de la Liceul „I. L. Caragiale” din Capitală. Trebuie să spun de la început că fiecare elev privește cu multă seriozitate și maturitate aceste discipline, tot ceea ce presupune pregătirea lor politico-ideologică și că și-au exprimat, în legătură cu predarea lor, cu aspectele pe care le ridică însușirea și înțelegerea lor, multe idei, opinii și sugestii interesante, demne de luat în seamă. Considerăm din acest motiv că este bine ca, prin intermediul acestor rânduri, ele să fie cunoscute de profesori.

Iată ce spune elevul **Florin Balașa** din anul III, A: „Rolul

M. ROBEA

(Continuare în pag. a 3-a)

(Urmare din pag. a 2-a)

studierii științelor sociale este clar pentru fiecare dintre noi. Cunoașterea lor duce la înțelegerea legilor obiective care guvernează natura și societatea, la folosirea lor; duce la înțelegerea naturii contradicțiilor antagoniste în societatea capitalistă și a rolului istoric al proletariatului. Istoria trezește interesul elevilor pentru trecutul glorios, dorința de a fi urmași demni ai celor ce s-au jertfit pentru libertate națională și dreptate socială.

Orele de filozofie, economie politică, socialism științific trezesc interesul elevilor și în măsura accesibilității lor. În această privință, cred că tovarășii profesori au un rol deosebit de important. Am apreciat faptul că citirea unor fragmente din opere filozofice a fost urmată de discuții care au antrenat majoritatea elevilor. Aceste discuții duc la adâncirea celor citite, obligă elevul să-și facă o părere personală, solicitând gândirea lui logică. Lipsa manualelor de filozofie, deși nu este o problemă esențială, pune totuși piedici în pregătirea școlară. Manualele au tocmai rolul de a face cit mai accesibil conținutul științelor sociale, prezentarea lor într-o formă cit mai atractivă, pregătindu-ne pentru a face cunoștință cu operele clasicilor marxismului.

Nu cred că ar fi rău dacă s-ar republica acele lucrări din colecția „Fragmente filozofice”. Aceste lucrări ar constitui o bibliografie suplimentară pentru elev. Din păcate, cu toate că sînt foarte căutate, se găsesc în număr insuficient”.

Dovedindu-se împotriva memorării mecanice a cunoștințelor fără a „dopa” elevii cu tot felul de amănunte care nu le folosesc, și, mai ales, a ruperii elevului de problemele și fenomenele care-l înconjoară în viața de toate zilele, elevul **Noca Goga** din anul III A, clasa specială de matematică, mărturisește: „Eu văd utilitatea studierii științelor sociale în liceu ca avînd scopul de a te deprinde să gîndești creator asupra tuturor legilor și fenomenelor vieții. Spun acestea gîndindu-mă că azi există numeroase posibilități de a stoca, de a păstra informația — calculatoarele, benzile magnetice; ceea ce-i revine omului este de a putea analiza fapte, fenomene sociale și nu de «a cita» fenomenele sociale.

Manualele pe care am studiat (anul școlar trecut) economia politică și socialismul științific, după părerea mea, nu făceau o

analiză a fenomenului social, ci doar îl «citau». Ce aștept eu de la un manual — și cred că nu numai eu, ci și colegii mei — este ca el să fie un tot unitar, să nu respecte doar ordinea cronologică a evenimentelor sociale, ci să țină seama de felul cum se explică ele, faptele concrete trebuie să intervină doar ca exemple pentru ilustrarea fenomenului social.

Ca să fiu sincer, forma sub care s-au prezentat aceste obiecte de curs (adică programa de economie și de socialism) nu prea m-a stimulat în studierea lor.

Cu privire la filozofie, sînt fericit că o studiez; nu mi-a înșelat așteptările. Încă din lecția de introducere, se declară o știință despre lume, despre realitate; am avut de nenumărate ori prilejul să constat cu satisfacție adevărul acestei științe. Aș vrea să se insiste însă în predarea ei asupra materialismului dialectic — cel istoric fiind aproape o repetare a celor învățate la socialism și economie; de fapt materialismul istoric, împreună cu economia și socialismul, ar trebui făcute după materialismul dialectic. S-ar evita în felul acesta dificultățile care apar în înțelegerea științelor sociale (bineînțeles că materialismul dialectic nu poate fi separat de materialismul istoric dar s-ar putea «polariza»).

Filozofia este grea, într-adevăr, dar este foarte plăcută și foarte utilă (cel puțin așa credem). Predarea ei însă adesea cam neadekvată, o face să pară austeră, complicată, ruptă de realitatea socială. Ar trebui făcută (predarea), mai caldă, mai accesibilă”.

Ioana Voican, elevă în anul IV F se referă mai ales la istorie. „Astăzi, spune ea, se studiază intens istoria și lucrul acesta e foarte bun. Manualele, cred eu, nu sînt suficiente de bine puse la punct, în ceea ce privește sistematizarea și prezentarea evenimentelor în ordinea importanței lor. Ar fi bine ca în manual elevul să găsească un fel de schemă cu: evenimente pe plan internațional, apoi economic, social-politic și o concluzie. De multe ori, evenimentele se amestecă în mintea noastră pentru că așa sînt prezentate în manual.

După părerea mea, un accent deosebit trebuie să cadă pe studierea istoriei patriei. Cred eu că doi ani ar fi suficienți pentru studierea istoriei antice, a eului mediu, a istoriei moderne și contemporane și doi ani de studiu ar trebui acordăți istoriei patriei, mai ales că în primii ani de liceu elevii nu sînt prea a-

glomerăți cu învățatul la alte obiecte cum sînt în anul IV.

Pe scurt, îmi plac științele sociale, mai ales istoria”.

Opinii interesante cu privire la predarea științelor sociale în general ne-a transmis și elevul **Dragoș Rosmetiniuc** din anul III B, clasa specială de fizică. „Științele sociale sînt științele de bază, ele sînt accesibile și utile pentru că explică existența omului în această lume, precum și toate fenomenele ce fac parte din universul său. Pentru a înțelege progresul realizat de societatea omenească în cursul vremurilor și pentru a cunoaște sensul dezvoltării societății omenești se impune în liceu o studiere intensă și mai aprofundată a tuturor acestor discipline. În programa de învățămînt apar unele repetiții de noțiuni. Se cer studiate mai mult problemele contemporane ale vieții sociale, filozofia contemporană. Manualele de științe sociale (cel de socialism și economie) trebuie să reprezinte un tot unitar, să se țină seama de felul cum sînt explicate fenomenele sociale, iar faptele concrete să intervină ca exemple pentru ilustrarea fenomenului social. Filozofia îmi place, mă bucur că o studiem. După părerea mea ar trebui studiat mai întîi materialismul dialectic, pentru a evita dificultățile în înțelegerea fenomenelor. Bineînțeles că materialismul dialectic nu poate fi separat de cel istoric.

În cadrul istoriei trebuie pus mai mult accentul pe lupta popoarelor pentru eliberare socială și națională, pentru o viață mai bună. Niciodată noi, ca români, nu trebuie să uităm figurile luminate ale țării, din trecutul glorios al poporului nostru: Mihai Viteazul, Ștefan cel Mare, Nicolae Bălcescu.

Filozofia a devenit o știință, ea reprezintă o concepție generală despre lume și viață, o formă a conștiinței sociale. Trebuie subliniată legătura științelor sociale cu practica. Elevul trebuie să cunoască îndeaproape realizările poporului nostru după 23 August 1944 și ceea ce a fost înainte. Din economia politică ne-am dat seama, prin studierea legilor economice, de mecanismul dezvoltării capitaliste. Legile economice au o mare importanță în planificare, în industrie, în cibernetică.

Fiecare tînar, ieșind din liceu și învățînd științele sociale trebuie să-și dea seama că el reprezintă o fărîmă din această societate, că prin munca sa crea-

(Continuare în pag a 4-a)

(Urmare din pag. a 3-a)

toare este folositor. Manualele de școală, în general, sînt bine elaborate. La sfîrșitul fiecărui manual trebuie să existe o lecție de sinteză a tuturor cunoștințelor învățate, precum și o lecție care să arate că sensul dezvoltării societății e numai unul în lume, spre societatea comunistă.

Progresul omenirii în ultimele decenii este evident, foarte mare; în lecțiile de socialism trebuie arătat locul țării noastre în lume, și pus accent mai mare pe contribuția pe care țara noastră

tră o are în crearea unui climat de pace în lume“.

Firește, elevii au multe probleme din domeniul științelor sociale care nu le sînt încă suficient de clare, doresc să știe multe lucruri, să li se explice o serie de fenomene care-i preocupă, pe care le întîlnesc în relațiile lor cu adulții, în viața de toate zilele. În acest sens, de pildă, eleva Lucia Matei din anul IV C, ne-a mărturisit că dorește să primească răspuns la următoarele probleme: „care este locul omului în univers?; cum se va dezvolta civilizația umană din punct de vedere social?; filozofia

este nevoie să fie în fruntea celorlalte științe sau poate să se dezvolte în paralel cu ele?; știința se va dezvolta pînă la un punct maxim și apoi va stagna? sau, cît timp vor exista condiții propice pentru viața pe Pămînt, știința se va dezvolta în continuu? Cu alte cuvinte se poate vorbi de un capăt al științei?“.

La acestea, și la toate celelalte nedumeriri pe care le au elevii, la toate întrebările pe care în mod firesc și le pun la această vîrstă, școala, profesorii au datoria să le dea răspunsul așteptat.

Pe marginea proiectelor programelor de științe sociale

La nivelul înțelegerii elevilor

Tematica de istorie a României pentru învățămîntul liceal a fost concepută în lumina cerințelor modernizării predării istoriei patriei. De la început țîn să precizez că sînt de acord cu maniera nouă în care se va preda acest obiect în învățămîntul liceal.

Pornind însă de la ceea ce trebuie să înțeleagă elevii din învățămîntul liceal, de la sentimentele, conduita și deprinderile care trebuie formate și dezvoltate și raportindu-le la conținutul proiectului tematic rezultă necesitatea unor îmbunătățiri ale acestuia.

De pildă, tema a 4-a „Cultura romană în Dacia“ ne conduce cu gîndul numai la aspectul cultural al vieții romane în Dacia. Dacă s-a avut în vedere numai acest aspect, atunci nu e bine, întrucît s-au lăsat în afara atenției elevilor fenomene și procese istorice de cea mai mare importanță, care au avut loc în timpul stăpînirii romane în Dacia. Pe de altă parte, noi care predăm istoria am avea de întîmpinat greutăți în realizarea unei legături logice, firești cu tema următoare: „Unitate și con-

tinuitate în epoca migrațiilor“. Dealtfel, această temă reclamă cu necesitate tratarea în tema anterioară a tuturor aspectelor vieții materiale, sociale și spirituale, care au avut loc în Dacia romană. Propun ca pentru perioada romană în Dacia să se mențină vechea formulare: „Dacia în timpul stăpînirii romane“, care îmbrățișează toate fenomenele și procesele istorice ce au avut loc în această perioadă, permițînd concluzii și învățăminte de cea mai mare importanță instructivă și educativă.

Tema a 11-a, care se referă la lupta socială și pentru independență națională, îmbrățișează o perioadă prea mare de timp, de la sfîrșitul secolului al XIV-lea pînă la începutul secolului al XIX-lea. Or, după cum se știe, în această perioadă au avut loc profunde schimbări de natură social-economică, care s-au făcut simțite și în lupta socială și în lupta pentru libertate națională. Pornind chiar numai de la acest considerent, mi se pare cu totul nepotrivită studierea vieții economice în secolele XVI-XVII în

cadrua temei a 16-a. Fără cunoașterea stării economice, elevilor le-ar veni greu să înțeleagă cauzele marilor răscoale țărănești.

Ideile de bază din temele a 13-a, „Umanismul și Renașterea în țările române“, și a 14-a, „Locul țărilor române în spațiul est-central-european în sec. al XVI-lea“, după părerea mea, pot fi incluse și dezvoltate, prima, în tema referitoare la dezvoltarea culturală, iar a doua în tema referitoare la lupta pentru independență. Tot așa și cu tema a 12-a „Idea de unitate politică la români în sec. XV—XVI“.

Pentru temele 11-16 din tematica de istorie a României propun următoarea ordine și formulare:

- a) Dezvoltarea economică a țărilor române din a doua jumătate a sec. al XIV-lea pînă la jumătatea sec. al XVIII-lea (tema a 11-a);
- b) Mișcările sociale din sec. XIV-XVI (tema a 12-a);
- c) Lupta pentru apărarea independenței în secolele XIV-XVI (tema a 13-a);
- d) Lupta pentru redobîndirea independenței din a doua jumătate a sec. al XVI-lea pînă în sec. al XVIII-lea (tema a 14-a);
- e) Mișcările sociale din sec. XVII-XVIII (tema a 15-a);
- f) Noi structuri de stat și dezvoltarea culturală a societății în sec. XV-XVIII (tema a 16-a). O atare ordine și formulare a temelor permite, după părerea mea, respectarea logicii istorice, explicarea faptelor și fenomenelor istorice în interdependență și cauzalitatea lor, o înțelegere corectă a acestora de către elevi, evitarea confuziilor de ordin cronologic.

Avînd în vedere că volumul de

Prof. ȘTEFAN DRAGOMIR
Liceul pedagogic din Botoșani

(Continuare în pag. a 5-a)

(Urmare din pag. a 4-a)

cunoștințe care urmează a fi transmise elevilor îmi este greu să înțeleg cum s-ar putea ajunge la o demarcație precisă între temele a 18-a, a 19-a, a 20-a și a 22-a fără a aluneca pe panta amănunțelilor. Se știe că iluminismul, romantismul și spiritul revoluționar se circumscriu în procesul de dezvoltare al culturii naționale în perioada ei de început. Cred că ar fi bine și ar avea o eficiență mai mare atât pe planul instrucției cât și al educației o singură temă care să cuprindă fenomenul cultural în multitudinea sa de aspecte și anume „Începuturile formării culturii naționale”, în conținutul căreia să fie tratate și aceste curente. Dacă s-ar proceda așa, s-ar face loc unei alte teme de o deosebită importanță pentru înțelegerea nu numai a fenomenului cultural, ci și a altor procese social-economice care au avut loc în această perioadă. Mă gândesc la o temă în care să fie studiate dezvoltarea economică și socială în țările române în a doua jumătate a sec. al XVIII-lea și în prima jumătate a sec. al XIX-lea. Elevii ar înțelege că purtătorul noii ideologii sînt reprezentanții burgheziei, clasă în curs de formare, care în acea vreme aspira la conducerea politică a țărilor române. A trata curente mai sus-menționate în teme separate, în loc de a le greșa pe fondul culturii naționale, înseamnă să-i încurcăm pe



Lecție în cabinetul de științe sociale

elevi. Datele de cultură care apar după 1848, în perioada unirii, ar putea foarte bine să fie incluse în tema următoare: „Unirea Principatelor, act complex de progres”. Aceste date ar sluji la înțelegerea într-o măsură mai mare a complexității actului unirii.

În cele de mai sus am expus câteva din observațiile pe care le

socotesc necesare în scopul îmbunătățirii planului tematic privind istoria României. O imagine mai clară asupra acestui plan tematic am fi avut dacă s-ar fi publicat și conținutul temelor anunțate. În asemenea caz, dezbaterile ar fi avut un conținut mai concret și ar fi slujit mai mult aceluia care au misiunea de a alcătui programele și manualele școlare.

Treptele cunoașterii, unitatea senzorialului și raționalului

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

Cunoașterea se realizează într-un proces care antrenează facultățile cognitive ale omului în toată complexitatea lor. Aceste facultăți sînt organizate pe două trepte, în sensul că avem o gamă de structuri și funcțiuni ale cunoașterii senzoriale și altele ale celei raționale.

1. Rolul senzorialului

Cunoașterea senzorială conține acele structuri și funcțiuni psihice (senzații, percepții, reprezentări) prin care se culeg informațiile primite despre realitate. Acest lucru se realizează prin activitatea organelor de simț. În acest caz, obiectele și

procesele realității acționează de regulă direct asupra diferitelor tipuri de receptori. Din această acțiune rezultă imaginile cognitive de ordin senzorial, rezultă „contemplarea vie” (V. I. Lenin), însușirea informațională a ceea ce este particular, întâmplător, fenomenal în modul de a fi al realității.

2. Prelucrarea rațională

Datele de cunoaștere pe care ni le furnizează imaginile senzibilității și care sînt acumulate prin funcțiunile memoriei sînt supuse prelucrărilor raționale. Operațiile acestei prelucrări aparțin gîndirii: analiza și sinteza mentală, compararea, generalizarea, abstractizarea, inducția și deducția logică.

(Continuare în pag. a 6-a)

(Urmare din pag a 5-a)

Prin analiza și sinteza mentală înțelegem operația de desfacere și refacere în mintea noastră a unor conținuturi de cunoaștere. Acest proces se leagă strâns de cel al comparării, al stabilirii pe plan mental a asemănarilor și deosebirilor dintre obiecte și procese. În funcție de notele lor comune le grupăm în diferite clase, iar prin operația generalizării extindem anumite însușiri la toți membrii clasei respective, stabilim, de pildă, că omul se definește prin muncă, că munca este condiția esențială a vieții lui etc.

Abstractizarea este operația cea mai importantă a gândirii, deoarece cu ajutorul ei surprindem și detașăm însușirile cele mai importante ale obiectelor de cunoscut. Din masa tuturor percepțiilor ce le-au avut la toate speciile de fructe pe care le-am cunoscut, să zicem, surprindem prin abstracție ceea ce aparține tuturor acestora și ne formăm pe această cale ideea sau noțiunea de fruct.

Inducția logică este operația prin care gândul se mișcă de la particular la general. Avem afirmațiile particulare că x, y, z etc. au zburat în cosmos, din care formulăm afirmația generală: generația noastră este generația omului în cosmos. În cazul deducției, mersul gândirii este de regulă invers, de la afirmații generale la cazuri particulare. Un inginer, de pildă, cunoaște formulele generale ale calculării coeficienților de rezistență a unei construcții. În cazul elaborării unui anumit proiect, prin deducție, el aplică aceste formule generale la cazul particular al proiectului în cauză.

Prin complexul operațiilor fundamentale ale gândirii noi surprindem și detașăm în gândire, și într-un anumit sens pentru gândire (pentru cunoaștere), ceea ce este mai constant în informațiile primare, senzoriale, ne elaborăm imagini care corespund necesarului, generalului și esențialului din obiectele și procesele realității.

Dealtfel cunoașterea este prin excelență însușirea informațională a acestui plan, a planului esenței. Aci se surprind condițiile, cauzele și legile existente în realitate.

Cunoașterea rațională ne apare ca fiind o cunoaștere mijlocită, mediată, efectuată numai prin intermediul prelucrării datelor primare, inițiale, ale cunoașterii.

Rezultatele cunoașterii mijlocite se fixează în sistemul abstracțiilor, cunoștințelor, în ceea

ce logic numim noțiuni, categorii sau concepte, judecăți, raționamente, teorii. Cuprinse în construcții teoretice elaborate sistematic, aceste produse constituie conținutul științei și filozofiei, conținutul tuturor modurilor noastre de a ne descrie și explica lumea în care trăim.

Empirism și raționalism. În înțelegerea locului și rolului pe care structurile și funcțiile celor două trepte ale cunoașterii le au, s-au conturat două orientări, ambele unilaterale: empirismul și raționalismul. Adepții empirismului (J. Locke, Condillac, Feuerbach etc.) au exagerat rolul contemplării vii, au considerat că singurele cunoștințe certe, viabile și valabile sînt cele furnizate de organele senzoriale. Rațiunea nu ar aduce nici un plus de cunoaștere, ea avînd doar menirea de a sistematiza și ordona datele percepției, rolul ei reducîndu-se, deci, la citirea „evangheliei simțurilor“, după cum, sugestiv, scrie Feuerbach.

Adepții raționalismului (Descartes, Leibniz etc.), dimpotrivă, au subapreciat rolul senzorialului, considerînd că simțurile ne înșală, că ne furnizează cunoștințe ușor infirmabile. Adevărurile sigure sînt numai cele pe care le deține și le furnizează rațiunea. Numai cunoștințele obținute pe calea rațiunii merită încredere, numai ele au calitatea certitudinii.

Încercări de a depăși alternativa metafizică — or senzorial or rațional — au existat și înainte de filozofia marxistă. Ne putem referi, în acest sens, la materialistul F. Bacon și D. Diderot, la întemeietorul criticismului, I. Kant, la dialecticianul idealist Hegel. Gnoseologia marxistă continuă aceste tradiții, dar le ridică pe o treaptă nouă. Ea afirmă și cultivă teza unității dialectice dintre senzorial și rațional, procesul cunoașterii fiind conceput ca un demers în care structurile și funcțiile fiecărei trepte îndeplinesc roluri absolut necesare.

Fără aportul cunoașterii senzoriale, intelectul nu s-ar putea încărca cu un conținut obiectiv, fără structurile și operațiile gândirii datele sensibilității ar rămîne fără sens și valoare cognitivă. I. Kant a înțeles bine acest proces atunci cînd a arătat că fără senzații și percepții ideile rămîn „goale“, iar fără aportul ideilor, percepțiile și reprezentările sînt „oarbe“.

Metodele de cunoaștere. Structurile și funcțiile celor două trepte ale cunoașterii se exersează în cadrul unor metode, procedee și tehnici.

În suita acestora, **observația** ocupă primul loc. În cadrul ei, spontan sau sistematic, obiectul de cunoscut este supus unor înregistrări și prelucrări de cunoaștere. În observație obiectul de cunoscut nu se modifică, pentru că nu este scos din contextul normal al manifestărilor lui.

Experimentul este metodă de cunoaștere care presupune modificarea realității de cunoscut. În cadrul experimentului, obiectul sau procesul este pus în condiții create anume, este pus să se manifeste acolo unde și atunci cînd experimentatorul vrea să efectueze cunoașterea.

Atunci cînd, dintr-un motiv sau altul, nici observarea nici experimentarea nu sînt posibile, se recurge la **modelare**. Metoda modelării constă din construirea și utilizarea modelelor. Modelul este un sistem (format din elemente materiale sau din simboluri) care produce în sine, în mod simplificat, note sau particularități ale unui alt sistem care ușurează căile de acces spre obiectul sau procesul modelat. Globul utilizat în școală la predarea geografiei este un model, mulajele din laboratorul de științe biologice sînt modele, machetele unor construcții sau unor mașini de asemenea. Sînt modele și formulele structurale ale unor substanțe sau reacții chimice, ca și mașinile cibernetice, mașini în care reproducem funcțiuni ale creierului. Date fiind raporturile de analogie sau asemănare dintre modele și prototipurile lor, pe baza cunoașterii modelelor putem ajunge la o cunoaștere mai completă a sistemelor modelate. Modelele îndeplinesc întotdeauna rolul unor importante instrumente ajutoare.

În unele domenii ale cunoașterii, teoriile se construiesc prin metoda **axiomatizării**. În acest caz, pornindu-se de la un număr restrîns de adevăruri denumite axiome și utilizîndu-se anumite reguli logice de deducere, se formulează corpul teoriilor domeniului respectiv. Așa se petrec lucrurile în geometrie (euclidiană și neeuclidiană), în teoria matematică a probabilităților, în logica simbolică (sau matematică) etc.

Metoda **idealizării** este metoda construirii „obiectelor“ ideale și utilizării lor în cunoaștere. Asemenea „obiecte“ sînt punctul geometric, linia geometrică, ze-

(Continuare în pag a 7-a)

(Urmare din pag a 6 a)

roul matematic, sînt noțiunile de gaz ideal, cristal ideal, sînt experimentele pur mentale, mașinile de hîrtie etc. În construirea acestora, abstracția este dusă la extrem, împinsă pînă la performanțele ei ultime. Aceste produse mentale n-au corespondențe în realitate; nimeni nu-și pune problema căutării punctului geometric sau a gazului ideal în lumea din afara noastră, nimeni nu și-a pus problema realizării efective a experimentului ideal conceput de Maxwell, în care este vorba de un sistem izolat în mod absolut. În ciuda acestei situații, asemenea construcții ideale nu sînt falsuri, ci adevăruri de mare valoare. Fără ele cunoașterea n-ar fi atins performanțele pe care le are astăzi.

Metodele generale ale cunoașterii se aplică diferit în diferitele compartimente ale cunoașterii. Ele presupun tehnici de lucru adecvate particularităților domeniului de cunoscut. În aprecie-

rea locului și rolului acestor tehnici să nu uităm că subiectului om îi revin meritele cele mai mari. „Un experiment mare poate fi făcut numai de o minte mare” — scria Hegel. Afirmacția rămîne valabilă pentru oricare din metodele cunoașterii.

Lectură

„...Senzația se aplică în mod necesar individualului, pe cînd știința constă în cunoașterea universală”. (Aristotel, *Analiticile secunde*, I, 35, 87 b. 38). „Fără sensibilitate nu ne-ar fi dat nici un obiect și fără intelect n-ar fi nici unul gîndit. Idei (Gedanken) fără conținut sînt goale, intuiții fără concepte sînt oarbe. De aceea este deopotrivă de necesar să ne facem conceptele sensibile (adică să le adăugăm obiectul în intuiție), precum și de a ne face intuițiile inteligibile (adică să le supunem conceptelor). Intelectul nu poate nimic intui, iar simțurile nu pot nimic gîndi. Numai din faptul că ele se unesc poate izvorî cunoașterea. (L.

Kant, *Critica rațiunii pure*, Editura științifică, 1969, p. 92, București). „Simțurile arată realitatea, gîndul și cuvîntul arată generalul”. (V. I. Lenin, *Caiete filozofice*, în „Opere complete”, vol. 29, București, Editura politică, 1966, p. 229).

„Se înțelege aproape de la sine că experimentul este o metodă de cercetare ce depășește prin natura sa observația simplă, sau simpla empirie. A experimenta înseamnă a face din însăși intervenția activă a omului în mersul naturii un izvor de cunoaștere”. (L. Blaga, *Experimentul și spiritul științific*, București, Editura științifică, 1969, p. 188).

Intrebări

1. Care este rolul general al cunoașterii senzoriale?
2. Prin ce operații și forme logice se ajunge la cunoașterea esenței?
3. În ce constă unilateralitatea empirismului și raționalismului?
4. Cum înțelegeți deosebirea dintre experiment și modelare?

Problema adevărului

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

Problema centrală a oricărei teorii filozofice a cunoașterii este aceea a adevărului, a valorii și valabilității cunoștințelor. Referindu-se la importanța acestei probleme, Hegel scria: „Adevărul e un cuvînt mare și un lucru și mai mare... dacă spiritul omului e încă sănătos, inima trebuie să-i bată mai tare ori de cîte ori e vorba despre adevăr”. Afirmările lui Hegel surprind sugestiv locul pe care ideea de adevăr îl ocupă în constelația ideilor și preocupărilor ființei umane. Omul este de neconceput fără medierea raporturilor lui cu lumea prin intermediul ideilor adevărate. Dacă este corectă afirmația că adevărul există prin om, se poate spune cu egală în dreptăție că și omul, în parametrii fundamentali ai exis-

tenței lui, există prin adevăr. Adevărul este un element valoric central și fundamental; în jurul lui, într-un fel sau altul, mai apropiat sau mai îndepărtat, gravitează tot restul valorilor umane.

Ce este adevărul? Unii teoreticieni au considerat că atributul de adevăr aparține lucrurilor înseși, că lucruri ca lucruri sau procesele ca procese sînt adevărate sau false. Alții, dimpotrivă, au susținut și susțin că numai ideile sau propozițiile pot fi apreciate din punctul de vedere al adevărului și falsului. Acestea dobîndesc asemenea atribute, însă în funcție de modul raportării lor reciproce, de respectarea sau nerespectarea cerințelor logice ale elaborării lor. Adevărul ar fi prin exce-

lență un raport inter-idei sau inter-propoziții.

Gnoseologia materialist-dialectică continuă și dezvoltă punctul de vedere al marelui Aristotel. „O enunțare adevărată — scrie filozoful antic în „Metafizica” sa — e aceea prin care spui că este ceea ce este și că nu este ceea ce nu este”. Adevărul și falsul sînt în această accepție atribute ale ideilor, cunoștințelor, atribute care se nasc în funcție de raporturile de corespondență și respectiv necorespondență ce există între idei (noțiuni, judecăți, raționamente, modul acestora de a fi prinse în propoziții) și realitate.

Adevărul este corespondența ideilor cu realitatea. Atunci cînd ideile descriu și explică corect realitatea pe care o vizează ele, sînt adevărate, iar cînd elaborează idei și formulăm judecăți care n-au acoperire în planul stărilor reale (ale naturii, societății, gîndirii) avem idei false. Falsul este opusul adevărului, este ansamblul produselor sterile ale cunoașterii.

(Continuare în pag. a 8-a)

(Urmare din pag. a 7-a)

Opozițiile dintre adevăr și fals se interpretează uneori ca fiind identice cu cele dintre obiectiv și subiectiv. O asemenea interpretare nu este întru totul corectă. Orice idee adevărată este obiectivă și subiectivă în același timp. Este obiectivă în măsura în care conținutul ei depinde și se originează din planuri ale realității obiective, este obiectivă prin reflectarea adecvată a realității în „forul lăuntric al omului” (F. Engels). Orice adevăr este însă și subiectiv, depinde și de subiecte. În procesul elaborării și formulării lui intervin activ structurile psihologice, logice, lingvistice ale subiectului cunoscător. Fără gândirea omului adevărul nu ființează ca adevăr. Obiectivitatea unei idei se deosebește de aceea a lucrului sau procesului pe care-l reflectă. Aceasta este o obiectivitate gnoseologică, ea putându-se naște și exista numai în și prin subiectivitate, instituindu-se prin mișcarea de reflectare, de transpunere și traducere corectă a lucrurilor și proceselor în logica și limbajul ideilor. Această obiectivitate este de ordinul înormăției, este dată de calitatea și cantitatea de informație pe care ideile ne-o furnizează despre obiectele de cunoscut.

Criteriul adevărului. În rezolvarea acestei probleme, filozofia marxistă realizează o mare cotitură. Încă în „Tezele despre Feuerbach”, Marx arată că „în practică omul trebuie să dovedească adevărul, adică forța și caracterul real, netranscendent al gândirii sale. Controversa în jurul realității sau nerealității unei gândiri care se rupe de practică este o chestiune pur scolastică”. Poziția lui Marx a fost dezvoltată de F. Engels, de V.I. Lenin, de filozofia marxistă ulterioară. Continuând aceste poziții, în documentele partidului nostru se afirmă adeseori că „până la urmă, practica, viața, sînt acelea care verifică, confirmă sau infirmă valabilitatea adevărilor generale”.

Prin indicarea practicii sociale ca judecător suprem al valorii și valabilității produselor cunoașterii, gnoseologia marxistă recurge pentru prima oară la un criteriu obiectiv. În formularea

unui asemenea criteriu, filozofia marxistă discută critic punctul de vedere al acelora care consideră că adevărul se poate proba numai în forurile rațiunii, în „evidență” sau „claritatea” acesteia (ca la Descartes), în corectitudinea logico-formală (ca la Kant sau neopozitiviști).

Practica poate îndeplini roluri verificatoare în funcție de modul ei de a fi principala cale de obiectivitate a ideilor, de înfrunțare a lor în lumea pe care omul și-o creează. Practica este reîntoarcerea omului la realitate, dar nu o reîntoarcere de simplă contemplare, ci una în care omul, înarmat cu datele cunoașterii, acționează ca agent modificador de realitate.

Practica nu este singurul criteriu al adevărului; în anumite situații limitate se poate face proba caracterului obiectiv al unor produse ale cunoașterii și pe calea observației sau pe aceea a demonstrației logice ori matematice. În accepțiunile teoriei materialist-dialectice a cunoașterii, practica este doar criteriul suprem, judecătorul de ultimă instanță al valorii și valabilității teoriilor.

Lectură

„Viața dă naștere creierului. În creierul omului se reflectă natura. Verificînd și aplicînd în practica lui și în tehnică justetea acestor reflectări, omul ajun-

ge la adevărul obiectiv” (V. I. Lenin. Caiete filozofice: în: „Opere complete”, vol. 29, București, Editura politică, 1966, p. 110).

„Adevărul și esența nu sînt unul și același lucru; adevărul este esența cunoscută (gîndită)” (Hegel, Istoria filozofiei, vol. I, București, Editura Academiei, 1963, p. 425).

„Singurul lucru care mă pune pe gînduri este faptul că, precum vîd, niciodată un adevăr nu e cunoscut, descoperit sau dovedit de mine decît prin mijlocirea cuvintelor sau a semnelor evocate în minte” (Leibniz, Opere filozofice, vol. I, București, Editura științifică, 1972, p. 13).

„...Mitul are farmecul său dar adevărul este încă și mai frumos” (R. Oppenheimer, Prezența lui Einstein; în: „Știință și sinteză”, București, Editura politică, 1969, p. 37).

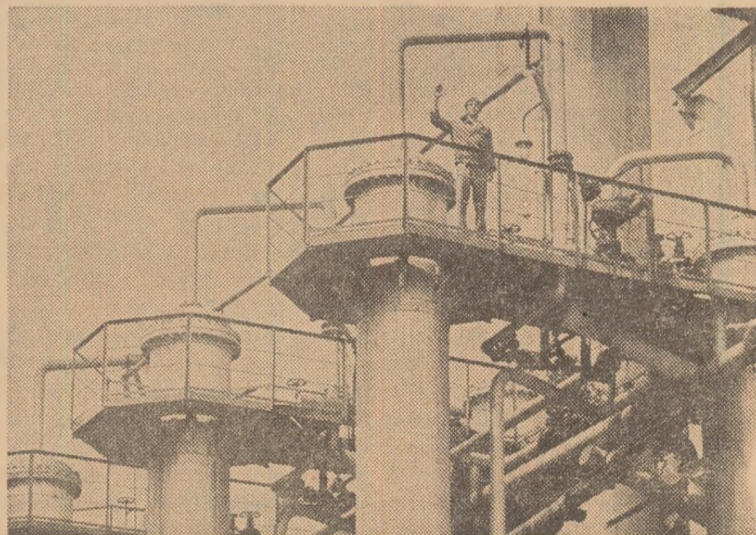
Intrebări

1. De ce problema adevărului este una din problemele mari ale filozofiei?

2. Ce este adevărul? De ce adevărul este atribut al ideilor și nu al lucrurilor?

3. Cum înțelegem că adevărul este și obiectiv și subiectiv în același timp?

4. De ce practica este criteriul suprem al valorii produselor cunoașterii?



„Construim”

Foto: Prof. V. BOGDANET