

# Tribuna școlii

REVISTĂ SĂPTĂMINALĂ

Anul III Nr. 99

Simbătă 9 iunie 1973

16 pagini — 1 leu

## FILE DE ISTORIE

### Organizații, organe și personalități ale revoluției române de la 1848

Având sarcina istorică de a răsturna orînduirea feudală și de a uni într-un singur stat național și democratic întregul popor român, revoluția de la 1848 s-a întemeiat pe masele largi țărănești și orășenești. Fără organizare și conducere, acestea n-ar fi putut ajunge decât la o răzvrătire lipsită de program, repede înăbușită de cîrmuirea feudală. Lupta revoluționară a poporului a avut însă și forțe politice — organizații, organe de stat și militare, organe de presă și conducători — care au pregătit și condus revoluția.

Încă din septembrie 1843, din inițiativa lui N. Bălcescu, s-a înființat la București societatea revoluționară secretă **Frăția**, cu scopul de a pregăti revoluția. **Frăția** a recrutat aderenți și în Transilvania și în Moldova, unde în 1846 activa o organizație revoluționară **Asociația patriotică**, în rîndurile căreia se afla și Vasile Mălinescu. Simțindu-se nevoia unei acțiuni nestînjinite și a colaborării cu mișcările revoluționare din Occident, **Frăția** a înființat în decembrie 1845, prin C. A. Rosetti, un centru revoluționar în capitala Franței, **Societatea Studenților Români din Paris**, al cărui conducător neoficial a fost desemnat în iulie 1846: N. Bălcescu. Sub egida acestei societăți s-a ținut în iulie-august 1846 la Paris o conferință a principalilor conducători ai mișcării revoluționare din Principate, pentru pregătirea revoluției. Participau între alții: N. Bălcescu, M. Kogălniceanu, C. A. Rosetti, Scarlat Vîrnav, Ion Ghica, precum și Ion Ionescu (de la Brad).

În martie 1848, cînd revoluția era gata să izbucnească, au luat ființă organizații revoluționare atît în

Principate cît și în Transilvania. Autorii apelului lansat în Moldova, contra cîrmuirii abuzive a lui M. Sturdza și pentru libertate declarau că reprezintă o „partidă mare”, numită ulterior **Partida Națională**. În Transilvania, din inițiativa lui S. Bărnuțiu, sprijinită de profesorul Aron Pumnul și de tînărul jurist Avram Iancu, a fost convocată Adunarea pregătitoare din 18/30 aprilie de la Blaj, s-a organizat apoi la Sibiu o conferință, la care a participat, alături de S. Bărnuțiu și A. Treb. Laurian, venit de la București, unde era profesor și colaborator al lui N. Bălcescu la redactarea „Magazinului istoric pentru Dacia”. Conferința a convocat Adunarea Națională din 3-5/15-17 mai, tot la Blaj, la care au participat 40 000 de oameni, majoritatea țărani, conduși de numeroși tineri intelectuali ieșiți din popor, numiți tribuni ca în Roma republicană. Aprobînd **Petițiunea Națională**, adunarea a ales și **Comitetul Național Permanent** de la Sibiu ca for colectiv de conducere, în care, alături de episcopul Andrei Șaguna și de Timotei Cipariu, un rol important aveau democrații revoluționari S. Bărnuțiu, A. Treb. Laurian și Avram Iancu.

În septembrie, o nouă adunare la Blaj, condusă de Avram Iancu, Ioan Axente Sever, venit de la București, și de ofițerul de grăniceri Iovian Brad, a hotărît formarea unei oștiri populare compusă din 15 legiuni, comandate de prefecti, pentru alungarea autorităților nobiliare. După destrămarea, în martie 1849, a Comitetului Național

VASILE MACIU

(Continuare în pag. a 2-a)



C. D. ROSENTHAL: „România rupîndu-și cătușele pe Cîmpia Libertății”

## ÎN ACEST NUMĂR

Un pătrar de secol de la naționalizare  
 • La masa rotundă: participanți la un curs de perfecționare • O lecție de chimie structurată • Dopajul școlar • Viitorii învățători față în față cu profesia • Munca practică în școli: ce este și ce ar trebui să fie

## EDUCATORUL

să scrie o anumită reacție (Ex.: „Scrieți reacția de stingere a varului”) se află printre bănci și-i sprijină pe elevi în activitatea lor. Toate aceste procedee îi determină pe elevi să dezlege singuri tainele limbajului chimic, să capete și mai multă încredere în forțele lor, să-și verifice rezultatele și, mai ales, să-și însușească logic cunoștințele care le dezvoltă gîndirea.

Cînd am predat substanțele compuse la clasa a VII-a, am rămas surprinsă de cite formule de oxizi, baze și săruri au putut alcătui elevii.”

Tovarășa profesoară Maria Dună, de la Școala generală nr. 2 din Alexandria, scriindu-ne despre felul în care a predat un capitol de chimie, ridică — doar în citeva rînduri ale scrisorii sale — unele dintre cele mai însemnate aspecte ale activității didactice despre care se scriu cîntinurile studii, comunicări și cursuri; predarea corespunzător cerințelor

logice specifice obiectului de învățămînt, dezvoltarea activității independente de descoperire pe care o depune elevul, întărirea rolului profesorului de colaborator-consultant al elevului, sporirea valorii formative a învățării cunoștințelor de chimie, creșterea satisfacției în muncă a elevilor ca teme esențial al întăririi motivației acestora față de însușirea obiectului de învățămînt, dar — totodată — și a satisfacției profesorului „surprins de cite formule de oxizi, baze și săruri au putut alcătui elevii singuri”, precum și — ceea ce putem aprecia ca deosebit de valoros — însușirea de către elevi, la început de drum pe căile chimiei, a alfabetului și a limbajului chimic.

Și din alte multe, foarte multe scrisori am desprins preocupări care exprimă, cu aceeași grăitoare convingere, înscrierea colegilor noștri în acțiunea amplă de modernizare a învățămîntului românesc: cu simplitate, cu modestie și cu frumusețea actului necesar și firesc.

5 iunie 1973.

COSTIN ȘTEFĂNESCU



# 1848 — moment de răscruce în istoria poporului român

Pentru istoria poporului român revoluția de la 1848 se înfățișează ca un moment de răscruce. În el se adună și se înnoadă tot cortegiul de suferințe și umiliri ale epocii feudale. Prin el aceste nemulțumiri și dureri se preschimbă în văpaia ardentă a răzvrătirii și face să țîșnească lumina progresului. Cauzele revoluției, cum observa și N. Bălcescu, se pierd în negura veacurilor. Răscoala lui Horea și mișcarea revoluționară condusă de Tudor Vladimirescu stau ca un prolog la '48.

Bărbații politici din 1848 au avut de rezolvat, întâi și întâi, problema țărănească. La Iași, în petiția-proclamație sau în „Prințișii noastre pentru reformarea patriei” date în Brașov ori în „Dorințele partidei naționale în Moldova” alcătuite de M. Kogălniceanu, în programul de la Blaj ca și în articolul 13 al Proclamației de la Islaz, revoluționarii cereau, în chipul cel mai categoric, desființarea șerbiei, „stergerea blestematei iobăgii” și improprietărea țărănilor. Era solicitarea social-economică de masă cea mai importantă. Desființarea șerbiei însemna triumful ideii de libertate în societatea românească. Însemna prima mare revendicare în folosul poporului. După ea urma ștergerea tuturor rangurilor nobiliare și egalitatea în fața legii. Aceasta marca începutul dreptății pentru cei mulți, mult prea oproșiți și calcați în picioare de discriminarea socială și politică a societății feudale.

Bălcescu a spus-o răspicat: miezul revoluției din 1848 se afla în problema emancipării țărănilor și improprietărea lor. Burghezia și intelectuali din 1848 au privit această problemă și soluționarea ei ca pe o mare necesitate istorică, vitală pentru însăși existența poporului român în anii ce urmau. Numai eliberați, țărăni puteau să lupte în Dealul Spirii, la Riureni sau acolo, în acea casă a tradițiilor revoluționare românești — Munții Apuseni. Dar în 1848, prin cultură și educație, conștiința națională a poporului român

era deplin cristalizată. Se afirma ca un izbuc de lumină.

De aceea, 1848 a venit în patri-moniul marilor evenimente istorice cu încă două mari idei și sarcini revoluționare: ideea afirmării și recunoașterii națiunii române și ideea unirii tuturor românilor. În documentele de la Blaj, în cele de la Brașov, în întreaga presă a anului 1848 s-a cerut și s-a strigat pentru drepturile națiunii române, ca un tot indisolubil, care a săvârșit minunea persistenței prin vîpia secolelor, deși a zăcut cu cătușele unor despotice stăpîniri. Pînă în 1848 poporul român, națiunea română nu era recunoscută de silnicii stăpînitori. Dar, cum scria Bălcescu, „năvălirea, împilarea și tirania străină putură batjocori și chinul pe român în dreptul lui și, în timpul lor, putură a-l socoti în afară de legi și a-l privi în rîndul dobitoacelor, dar nu-l putură atinge în sufletul lui, nu putură stinge dintr-insul credința națională”.

La Blaj și la Islaz, în Apuseni sau în orice alt colț al României, poporul nostru s-a afirmat atunci în ochii întregii lumi. Același Bălcescu slăvește ziua de 3/15 mai 1848 cînd s-a ținut marea Adunare populară și națională de la Blaj ca pe o „zi de lumină”, de libertate și de mîrire română... La fel s-a simțit și s-a gîndit și la Iași și la Islaz și la București și la Brașov și la Cernauca fraților Hurmuzachi, și pretutindeni unde se aduna poporul ori se adăposteau fruntașii prizoniți de reacțiune. Și așa se face că și în „Prințișii noastre” de la Brașov și în presa revoluționară din București și în toată lirica patriotică din acel fierbinte '48 s-a vorbit de corolarul logic al dezvoltării conștiinței naționale, de unitatea națională românească, de formarea statului național român. Pe Cîmpurile Libertății, un popor întreg declara: „Sînt, deci întru în drepturile mele”. Iar celor care propuneau o „unire” potrivnică sîntămîntului național, la Blaj patruzeci de mil de glasuri în înăl-



Elevi în fața documentelor care reconstituie imagini ale revoluției de la 1848

țat spre ceruri uriașa strigare: „Noi vrem să ne unim cu țara!”.

Toate acestea au dat revoluției din 1848 acel splendid caracter de unitate, în ciuda faptului că s-a desfășurat pe trei scene. E vorba, în primul rînd, de o unitate de program, o unitate ideatică, o unitate de aspirații: dreptate socială, eliberare și unitate națională. 1848, după 1600, a unit românii dacă nu în fapt, măcar în „cuget și-n simțiri”. Și asta însemna că faptul Unirii nu era departe. De obicei spunem că revoluția din 1848 a fost înfrîntă. Pentru un moment, da. Majoritatea „căuzașilor”, a fruntașilor emigrați au știut însă că un eveniment așa de mare nu poate pieri fără urme în istorie. „Va veni ziua fericită, ziua izbîndirii — prevestea N. Bălcescu — cînd omenirea întregă se va scula; atunci nu va mai fi nici un om rob, nici nație roabă, nici om stăpîn pe altul, nici popor stăpîn pe altul, ci domnia Dreptății și Frăției!”

Aceste cuvinte ce odată am dat de deviză nației mele, vor domni lumea; atunci așteptarea, visarea vieții mele se va împlini; atunci toți românii vor fi una, liberi și frați!”.

Revoluția din 1848 a însemnat o explozie de aspirații, de idei, de fapte, pe care poporul român le va realiza în decadele următoare: a fost începutul României moderne.

„Revoluția din 1848, a spus tovarășul Nicolae Ceaușescu, a zguduit din temelii vechile rînduiri feudale care frînau mersul înainte al societății românești, a marcat începutul unei noi etape în dezvoltarea economico-socială a țării române, în lupta pentru libertate și o viață mai bună, împotriva exploatații și asupririi maselor muncitoare, pentru realizarea unității naționale, formarea statului unitar român, scuturarea jugului dominației străine și cucerirea independenței și suveranității patriei noastre”.

DUMITRU ALMAȘ

În cursul anului școlar 1972—1973, catedra de limbă și literatura română de la Institutul central de perfecționare a personalului didactic din București a organizat cursuri de perfecționare pentru profesorii de specialitate din școlile generale și licee atît în București cît și în alte centre din țară ca: Roșiori de Vede, Giurgiu, Brașov, Sf. Gheorghe. La sfîrșitul cursului, care a avut loc în București, am invitat în jurul mesei rotunde pe cîțiva dintre absolvenții lui și pe coordonatorul cursurilor, conf. dr. Alexandru Bojin de la I.C.P.P.D. Pentru început, l-am rugat pe tovarășul Al. Bojin să ne facă o scurtă prezentare a cursurilor de perfecționare pentru profesorii de limbă și literatura română.

**Al. Bojin:** Unele cursuri s-au ținut în vacanțele de iarnă și primăvară, iar altele de-a lungul anului școlar, în zilele destinate activităților metodice (cel din București a avut loc numai în zilele destinate activităților metodice). Cursurile de metodică specialității (limbă și literatură) și unele cursuri de informare științifică au fost predate de cadre didactice de specialitate de la Institutul central de perfecționare, iar majoritatea orelor de informare științifică (limbă și literatură) au fost predate de cadre didactice de la Facultatea de limbă și literatură română a Universității București. Cursurile de informare științifică au urmărit să prezinte problemele de literatură română în lumina ultimelor cercetări de specialitate, să informeze cursanții cu ultimele noutăți în domeniul literaturii române. Au fost abordate astfel probleme fundamentale de limbă și literatură română. În prezentarea problemelor de metodică specialității, conferințarii au avut în vedere imbinarea elementelor clasice cu cele

moderne, eliminarea din practica profesională a aspectelor metodice perimate. În numărul 1 al revistei „Limbă și literatură” pe anul 1973 au apărut toate programele de perfecționare, definitiv și gradul I, precum și tematica lucrărilor de gradul I. În felul acesta, profesorii au la dispoziție documente pe baza cărora pot să studieze în vederea susținerii probelor respective.

**Red:** După ce am ascultat opiniile coordonatorului cursurilor, să ascultăm și părerea cursanților.

## La masa rotundă:

### Participanți la un curs de perfecționare

**Irina Manolache** (Liceul de prelucrare automată a datelor „Dr. Petru Groza”): Pot da multe exemple cu teme de metodică literaturii prezentate la acest curs care ne-au ajutat în orientarea noastră. Admirabilă a fost expunerea „Tehnica analizei literare”, ținută de tovarășul Alexandru Bojin. S-a arătat în ea că dascălul trebuie să găsească cea mai potrivită cale pentru a descoperi universul artistic. Acesta poate schimba metoda de investigare chiar la aceeași operă în funcție de com-

ponența clasei, de vîrstă etc. La o altă lecție, despre modalitățile de analiză a textului liric, tovarășul profesor a insistat, pe lângă altele, asupra structurii poeziei. Profesorul care răspunde de această catedră a stat aproape zilnic la dispoziția noastră. Fiind puțin îngrijorată de felul în care trebuia abordat subiectul referatului meu, „Modalități de analiză a poeziei lirice”, l-am consultat pe profesorul Alexandru Bojin care mi-a arătat cerințele unei astfel de lucrări și mi-a indicat o

cestor ore. Ar fi necesare, de asemenea, mai multe ore de prezentare a temelor de teorie literară.

**Ecaterina Sutașu** (Școala generală nr. 5): Subliniez înalta ținută științifică a prezentării temelor de limbă română și asta mi se pare că se datorează faptului că au fost susținute de cadre de prestigiu în cercetarea limbii.

**Petrina Prunea** (Școala generală nr. 5): Vreau să menționez că acest curs a contribuit la îmbogățirea cunoștințelor noastre. Ne-am însușit unele metode moderne în legătură cu problematizarea și activitatea în grup pe care am și început să le aplicăm în activitatea noastră la catedră. În legătură cu tematica cursului, consider că ar trebui completat cu încă 6—8 ore de metodică.

**Red:** Ce alte sugestii și propuneri aveți în legătură cu acest curs?

**E. Sutașu:** Ar fi bine ca, în programul cursului, să figureze și activități practice. Să se organizeze și să se asiste la lecții și activități didactice moderne.

**Al. Bojin:** Pentru aceasta ar fi necesar să se creeze școli-pilot.

**L. Panaiot:** Aș îndrăzni să fac o propunere cu privire la extinderea unor teme. Eu m-am gîndit, de exemplu, că problema curentelor literare ar merita o atenție deosebită. Aș propune, de asemenea, să fie extinse temele legate de curentele literare și de literatura contemporană. Trebuie să avizăm inspectoratele școlare și conducerile școlilor să ne acorde mai mult timp pentru studiul individual. Temele pentru referate să fie, de asemenea, propuse din timp. Mai propun ca institutul să selecteze referatele cele mai valoroase și să le publice.

OCT. BUZESCU

# TEORIA ȘI PRACTICA INSTRUIRII

## O lecție de chimie structurată

Pentru înțelegerea optimă de către elevi a conceptelor din știința chimiei, profesorul trebuie mai întâi să identifice conceptele ce urmează a fi introduse în procesul predării. Apoi, profesorul stabilește nivelul prezent de cunoaștere a acestor concepte de către elevi, efectuând un control ce se poate realiza prin teste de pre-instrucție sau discuții în grup. Pe baza informațiilor obținute, profesorul poate să stabilească unde începe instrucția.

Pentru formarea și înțelegerea noilor concepte, elevii trebuie să folosească materialele de care dispun în laborator (să le observe, să efectueze experimente, să le interpreteze, să tragă concluzii). Uneori, în alte situații, pentru formarea unor reprezentări adecvate, profesorul poate să recurgă la nivelul imaginat (nivelul reprezentării). Mijloacele vizuale ca: filme de scurt metraj, tabele, modele pot fi folosite cu eficiență sporită. Noile concepte nu se descriu elevilor. Ei vor fi încurajați să le descopere, fiind stimulați în acest sens, prin probleme-întrebări formulate în legătură cu informația (oferită de experiment sau de alte materiale ajutătoare ca: grafice, diagrame, tabele etc.).

Imediat după folosirea noilor materiale, elevii — constituiți în grupe — au posibilitatea să demonstreze cunoștințele noi achiziționate într-o varietate de moduri.

Vom concretiza cele relatate printr-o lecție la anul I de liceu, cu tema „Electroliza. Electroliza în soluție apoasă”, în realizarea căreia procedee variate de problematizare, incluse în diferite momente ale lecției, se îmbină cu descoperirea dirijată. Pentru reactualizarea cunoștințelor, pe baza cărora elevii puteau ajunge independent la stabilirea unor date noi, s-au propus spre rezolvare următoarele câteva exerciții care ofereau elevilor posibilitatea să opereze în cadrul problematizat cu cunoștințele anterior dobândite (oxido-reducere, acizi, baze, săruri, ionizarea apei): a) „Notați ecuațiile reacțiilor posibile dintre elementele: clor, sodiu, cupru; stabiliți coeficienții ecuațiilor prin oxido-reducere.”; b) „Se dau substanțele: apă, acid clorhidric, amoniac. Ce reacții credeți că sînt posibile între aceste substanțe? Notați cit mai multe posibilități de reacție, interpretați-le pe baza teoriei transferului de protoni stabilind sistemul conjugat în fiecare caz”; c) „Indicați și explicați tipul de legătură chimică între atomii următoarelor substanțe: H<sub>2</sub>O; HCl; NaCH<sub>3</sub>. Explicați comportarea acestor substan-

țe în soluție apoasă. Ce aplicații practice credeți că sînt legate de proprietățile indicate de voi?”

După ce elevii, conduși de profesor, au stabilit problemele generale care trebuiau să-și găsească răspuns într-o primă discuție despre electroliză, folosind cunoștințele privind clasificarea substanțelor după conductibilitatea electrică dobândite la fizică, în clasele mici, ca și cunoștințe obținute prin executarea efectivă a unor operații (nichelare, cromare) la orele de practică în atelierul școlii sau în unitățile industriale corespunzătoare s-a recomandat elevilor — organizați în grupe — să observe și să indice părțile componente ale instalației de care dispun pe masă (celulă electrolitică, ce poate fi confecționată de ei în atelierul școlii). În cadrul unui dialog la nivelul clasei — condus de profesor — s-a explicat instalația (celulă electrolitică formată din 2 electrozi — catod, respectiv anod, după cum sînt legați la sursa de curent — cufundați în soluția de electrolit).

Pentru a pune în evidență capacitatea conductorilor de ordinul II (electroliti) de a conduce curentul electric, elevii au desfășurat o activitate experimentală pe baza fișelor de lucru distribuite fiecărei grupe, și-au notat observațiile privind experiența efectuată, au interpretat fenomenele și au tras concluziile corespunzătoare. Iată modelul acestor fișe:

**Lucrarea:** Electroliza clorurii cuprice în soluție apoasă.

**Ipozeza:** Ce presupuneți cu privire la fenomenele ce vor avea loc și produsele ce vor rezulta?

**Material necesar:** Celulă electrolitică, soluție de clorură cuprică, sursă de curent electric.

**Mod de lucru:** Turnați soluția de clorură cuprică în cuva electrolitică, apoi faceți legătura cu sursa de curent electric. Observați fenomenele ce au loc și interpretați-le corespunzător, notîndu-le în spațiile libere din fișă.

**Observații** . . . . .

**Interpretarea fenomenului** . . . . .

**Concluzii** . . . . .

Antrenarea permanentă a gândirii elevilor la lecție prin operare cu concepte fundamentale ale chimiei anterior cunoscute (oxido-reducere, legătura chimică, ionizarea substanțelor) permite stabilirea unor date noi (influența cîmpului electric asupra ionilor din soluție, descărcarea acestora la electrolizi prin acceptare de electroni „catod” respectiv pierdere de electroni „anod” și separarea lor), redescoperirea lor prin raționament ipotetic deductiv. Observarea și interpretarea datelor experimentale a oferit elevilor posibilitatea să tragă concluzii (asupra fenomenelor ce au loc la electroliza soluției de clorură cuprică), care, apoi, se confruntă la nivelul clasei. Toți elevii au fost solicitați să participe (cu răspunsurile lor), iar profesorul a făcut o sistematizare selectivă a răspunsurilor corecte, apreciîndu-le și completîndu-le cu cunoștințe despre potențial de depunere, reacții primare și reacții secundare, necesare în explicarea și înțelegerea conceptului de electroliză. Schema potențialelor de depunere a diferiților ioni (cationi, respectiv anioni) se poate prezenta cu retroproiectorul sau sub forma unei planșe.

Generalizarea privind electroliza trebuie realizată de către elevi („Cum credeți că s-ar formula definiția electrolizei”?)

În final, profesorul face aprecieri și subliniază definiția corectă intervenită cu reformulările necesare. Elevii vor fi solicitați să opereze cu cunoștințele noi achiziționate în elaborarea ipotezelor pe care le vor verifica experimental (privind electroliza iodurii de potasiu în soluție).

Efectuarea acestui experiment (electroliza iodurii de potasiu în soluție) se va realiza după o fișă de lucru cu structură analogă modelului anterior prezentat (fiecare grupă de elevi — sub conducerea profesorului — participă activ la elaborarea fișei).

Pentru a antrena și în momentul final al lecției capacitatea de elaborare a elevilor, s-a propus grupelor să rezolve exerciții diferențiate problematizate, de exemplu: Dacă am supune electrolizei soluțiile de: sulfat de cupru, clorură de sodiu, sulfat de sodiu, bromură de potasiu, ce produse credeți că s-ar obține la catod și anod?

VIORICA LUPU  
Catedra de metodică  
a Universității — București  
DEMETRA PREOTEASA  
Institutul de științe pedagogice



Lucrări practice la laboratorul de chimie

## Relația cabinet școlar — obiect de studiu

Mai întii, un fapt la îndemîna oricui: cabinetele s-au integrat realității școlare, dîndu-i învățării dimensiuni sporite de eficiență. Dar faptul că uneori lucrurile rămîn și aici la stadiul unui formalism mai mult sau mai puțin vizibil ne îndeamnă să pledăm — folosindu-ne de câteva observații — pentru acea funcționalitate implicită care e necesar să caracterizeze existența unui cabinet școlar. Am văzut săli de clasă pe care se scrie fără nici o acoperire „Cabinet de literatură română” sau „Cabinet de geografie”. Fără acoperire, fiindcă înăuntru, în afara cîtorva planșe prinse pe pereți, nu există nimic altceva care să justifice o concepție de organizare a cabinetului.

În ce ar consta această concepție? (Evident, nu ne propunem decît să exprimăm cîteva păreri personale, prin forța lucrurilor incomplete).

Răspunzînd întrebării, am spune că un cabinet școlar (independent de disciplina respectivă) trebuie să dea, în primul rînd, o imagine despre specificitatea obiectului, în așa fel încît cineva venit din afară să poată întui în ce constă aportul general și specific al obiectului în procesul învățării. În acest context, un loc important îl are realizarea în cadrul cabinetului, în mod sugestiv, a definiției obiectului. S-a vorbit, cu nu prea mulți ani în urmă, insistînd, despre nevoia definirii obiectului de învățămînt. Pentru acest lucru pledează în special universitarii, iar în multe școli lucrurile au fost înțelese exact și definirea obiectului joacă un rol important în stabilirea contactului dintre clasă și particularitatea lui.

Cabinetul școlar trebuie să dea, pe de altă parte, o imagine vie, sistematică, despre structura obiectului, ceea ce implică automat și structurarea materialelor existente în dotare pe baza unor criterii logice, de capitol, cronologice etc. Structurarea poate să se realizeze ca în manual sau, dimpotrivă, după o concepție proprie a profesorului. Dacă ar fi să dăm un exemplu, am spune, de pildă, că în cazul cabinetului de

română s-ar putea pleca în privința gramaticii, de la sintaxă către morfologie și nu așa cum face manualul.

Dar funcționalitatea cabinetului nu se poate reduce numai la atît. Orice cabinet presupune alte cîteva relații necesare. Există astfel anumite relații între cabinet și programa obiectului respectiv. În ce constă sensul relației? Cabinetul trebuie să răspundă în linii mari datelor programei pentru a servi eficient la fiecare din orele de predare. În același timp, însă, el trebuie să realizeze dincolo de programă conexiuni informative, dezvoltări care, din punct de vedere al profesorului, contribuie la amplificarea învățării. În acest context cabinetul de română, de exemplu, trebuie să conțină un minimum de documente (facsimile) (acesta este un exemplu), documente care justifică de fapt dezvoltarea de care aminteam.

În fine, alte relații pe care le propune cabinetul se referă la legătura dintre acesta și actualitatea științei. Este, am zice, obligatoriu ca, în raport cu manualul și programa, cabinetul să fie caracterizat de o actualitate în plus, la zi.

Un cabinet trebuie, pe de altă parte, să poată rezolva într-un mod special și hotărîtor problema activității independente a elevilor. În măsura în care structurarea logică a materiei este reușită, elevul poate să descopere cu mai multe șanse de reușită legile științei, fenomenele esențiale. Activitatea independentă a elevilor beneficiază în cadrul cabinetului de o mai utilă și organică îmbinare a concretului și abstractului, îmbinare care are un rol important în procesul învățării.

Desigur, toate aceste atribute funcționale ale cabinetului școlar cer raporturi noi între profesor și elev, profesor și obiectul predării. Implicațiile predării pe cabinete țin — așa cum poate oricine observa — de o concepție modernă a învățămîntului, în care locul profesorului capătă noi valențe.

ADRIAN COSTACHE

# PENTRU PERFECTIONAREA PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÎNT

Întilnirile colectivului L.A.P.I. (Laboratorul de analiză a procesului de învățămînt) cu cadrele didactice din școli fac parte din complexul de acțiuni desfășurate de laborator în sensul unei permanente confruntări a punctelor sale de vedere cu realitatea școlară, în diferite etape ale fiecărei cercetări.

Astfel, discuțiile cu personalul didactic din municipiul București și din numeroase județe se alătură concluziilor sondajelor întreprinse de catedrele I.C.P.P.D. și L.A.P.I. în legătură cu actualul sistem de perfecționare, confirmînd unele ipoteze de lucru ale L.A.P.I. și constituind, totodată, sugestii pentru desfășurarea ulterioară a cercetărilor.

În continuarea unei relatări anterioare („Tribuna școlii“ nr. 96, 19 mai 1973), prezentăm unele observații și propuneri formulate de cadrele didactice din județul Suceava, care, socotim, pot determina o discuție mai largă și luarea unor măsuri corespunzătoare pentru perfecționarea procesului de învățămînt.

Din nou s-a arătat că cele mai multe dintre cursurile de perfecționare (organizate în cazul în discuție de filiala Iași) repetă pe cele universitare, prezintă „lucruri pe care le putem citi și singuri“ și neglijează aspectele practice. De asemenea, programele de grad sînt la fel cu cele universitare; la obținerea gradelor nu se ține, decît formal, seama de activitatea zilnică a profesorului în școală; cadrele universitare, care alcătuiesc în totalitate comisiile de examene, examinează din perspectivă strictă specializări, așa încît «de nu știi paleografie, pici la istorie».

Relevînd insuficiența pregătire psihologică și pedagogică a absolvenților universității, cadrele didactice au cerut ca: în cadrul reciclării să se facă mai multe demonstrații practice și ore de pedagogie și psihologie; pe lângă I.C.P.P.D., filialele sale și casele corpului didactic, în orașele mari să existe școli-pilot sau laboratoare

metodice care să asigure asistență calificată școlilor din zona respectivă; să se elaboreze caiete metodice pe discipline.

Intrucît eficiența perfecționării depinde și de rezolvarea unor aspecte organizatorice, activitățile de perfecționare să fie judicios planificate astfel încît să se știe de la începutul anului școlar care sînt acțiunile și oamenii care le vor frecventa (stabilirea corectă a persoanelor care necesită o anumită pregătire ar fi posibilă dacă ar exista o evidență clară a situației pregătirii și perfecționării cadrelor din fiecare școală); cadrele didactice să aibă latitudinea să-și dea examenul de definitiv și grad în centrul pe care-l doresc, mai precis acolo unde au urmat cursurile învățămîntului superior; în comisile de examene pentru obținerea definitivului și gradul II să fie recrutați și profesori cu gradul I; să se aibă în vedere valorificarea lucrărilor de grad prin publicațiile de specialitate și ale caselor corpului didactic; activitatea zilnică a profesorului în școală să ocupe o pondere mai mare în obținerea gradelor didactice, dar să nu se aprecieze în urma unei inspecții de două zile, ci după o perioadă mai îndelungată de urmărire de către un colectiv de inspectori mai larg (un an, o lună).

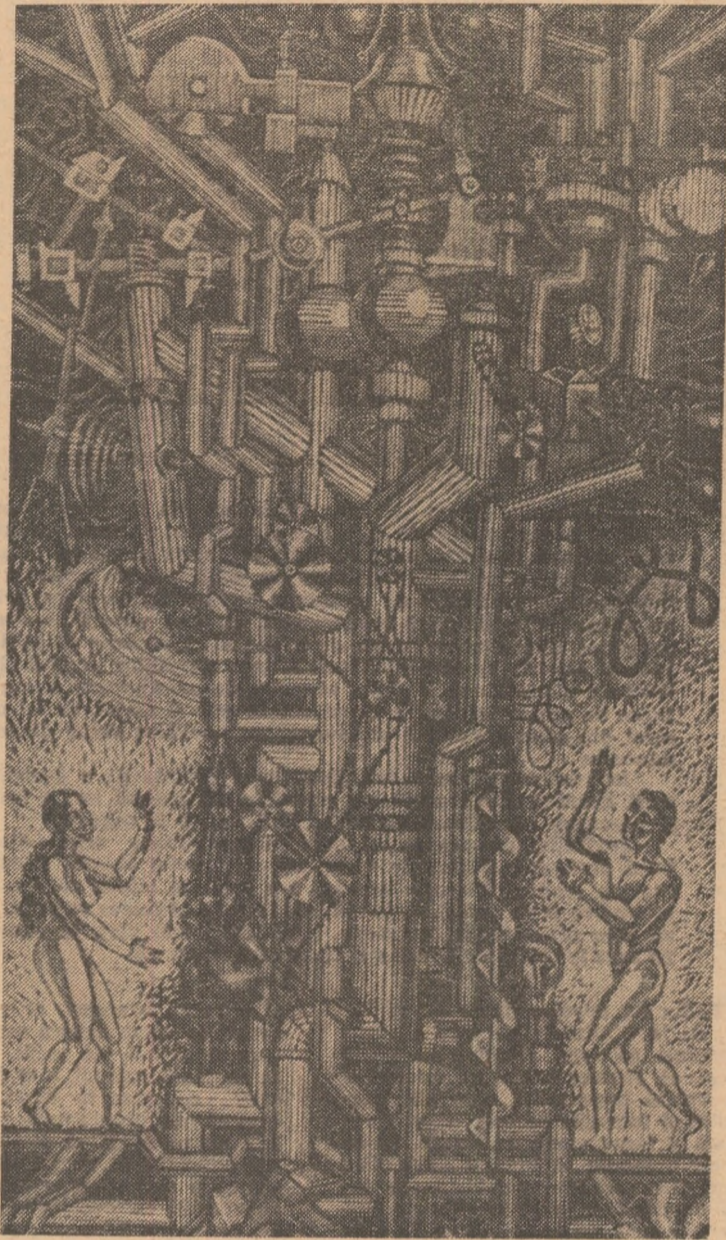
O mare parte a dezbaterilor s-a referit la întărirea activității de perfecționare în cadrul școlii. În acest sens, s-a subliniat necesitatea ca I.C.P.P.D. să-și lărgască preocupările de îndrumare științifică a activității metodice din școală, în așa fel încît principala formă de perfecționare să devină autoinstruirea la locul de muncă. În aceste condiții s-a precizat că este necesar să se editeze într-un tiraj sporit literatura pedagogică, metodică, psihologică și de specialitate, precum și cursurile universitare și materialele de referință și să se reconsidere formele de activitate metodică existente în școală. Cadre didactice de diferite categorii și specialități au arătat că în prezent se pierde

mult timp cu referate teoretice și analiza superficială a unor lecții; că este inutil să existe două forme care în esență se repetă (cercuri pedagogice și comisii metodice) și s-a propus să existe o singură formă (la nivel de oraș sau pe grupe de școli).

Au fost formulate o serie de sugestii referitoare și la alte aspecte ale procesului de învățămînt, care trebuie luate în considerare de colectivele de cercetare și factorii de decizie. Astfel, cadrele care predau la clasele I-IV au cerut să se studieze mai atent condițiile de lucru cu elevii claselor a III-a și a IV-a care au început școala la 6 ani și

să se alcătuiască programe și manuale corespunzătoare nu doar pentru clasele I și a II-a, ci pentru întreg ciclul elementar; pentru elevii care au rezultate foarte slabe la învățatură se impune un alt ritm de parcurgere a materiei și lucrul cu un număr mai mic de elevi, ceea ce nu se poate asigura în clasele obișnuite; programele de învățămînt să se experimenteze riguros înainte de adoptarea lor; să se precizeze mai riguros, mai exact rolul și funcționalitatea caselor corpului didactic.

STELIANA STERIAN  
I.C.P.P.D. — București



Irina Borovschi — „Pomul cunoașterii“

## Manualul învățătorului

Conceptul ca „un îndrumător metodic, teoretic și practic“ (după cum se arată și în prefață), „Manualul învățătorului — limba română — clasa I pentru școlile și secțiile cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare“ (autori: Simion Morărescu și Elvira Morărescu) este una dintre cele mai izbutite apariții editoriale destinate învățătorilor în ultimii ani. Așteptată cu mult interes, prezenta ediție (a II-a), revăzută și adaptată noilor programe a încorporat în paginile sale nu numai progresul realizat în științele psiho-pedagogice în intervalul dintre cele două ediții, ci și experiența practicii școlare de doi ani a învățătorilor care predau limba română în școlile cu predare în limbile naționalităților conlocuitoare. Intrucît la școlile mai sus-amintite s-a indicat prin programă ca în clasa întâi învățarea limbii să se facă pe cale exclusiv orală, iar scris-cititul să înceapă din clasa a II-a, manualul pentru elevii clasei întâi apare fără text, alcătuit numai din imagini (care reprezintă obiecte, acțiuni, însușiri) și din ilustrații tematice destinate exer-

cițiilor de folosire a limbii române, ca mijloc de comunicare în diverse împrejurări ale vieții (în limitele cerințelor programelor școlare).

Aceste modificări înregistrate în programe și manuale obligă la modificări corespunzătoare și în dinamica desfășurării lecțiilor, fapt care nu este ușor de realizat.

Urmărind evitarea empirismului în desfășurarea lecțiilor Manualul învățătorului informează cadrele din învățămînt asupra unor probleme de psiholingvistică modernă a predării limbii române ca limbă nematernă.

Felul în care sînt dispuse ilustrațiile tematice din manualul pentru elevi orientează intrucitva spre cadrul de organizare a lecțiilor. Lipsind însă indicațiile scrise, ilustrațiile nu pot sugera întotdeauna metodele și procedeele de lucru pentru învățători. De aceea, Manualul învățătorului, instrument indispensabil în activitatea celor care predau la clasa întâi, oferă exemple concrete de schițe și de planuri de lecții pentru fiecare pagină ilustrată din manualul elevilor, îmbinînd mijloacele și metodele tradiționale

cu cele mai noi. Autorii s-au detașat de metodele învechite, care, din păcate, mai sînt folosite ca îndrumare la lecții, au ținut seama și de situația reală a dotării școlilor cu mijloace tehnice audio-vizuale și au dat lecțiilor o orientare modernă; au folosit metode structurale, tehnici audio-vizuale, jocuri audio-linguale, cîntece, poezii, proverbe, ghicitori, asigurînd lecțiilor dinamism și varietate.

Este precizat chiar de către autorii că exemplele de planuri nu sînt obligatorii. Ele constituie un ghid pe care învățătorii îl folosesc potrivit condițiilor locale, pregătirii și spiritului creator al fiecăruia.

Menționăm că Manualul învățătorului este mai mult decît o lucrare metodică obișnuită: este o carte de psiho-pedagogie aplicată la învățarea limbii, care dă soluții multor probleme de mare interes nu numai pentru învățători, ci și pentru cadre didactice care predau limba, indiferent la ce nivel, pentru autorii de manuale și pentru metodicienii în general.

Lector AL. POPESCU-MIHAESȚI  
I.C.P.P.D. — București

TEORIA  
ȘI  
PRACTICA  
INSTRUIRII

Profesori ai Liceului „Nicolae Bălcescu”

din Craiova despre:

## Dopajul școlar

Întotdeauna Liceul „Nicolae Bălcescu” din Craiova, liceul acesta cu rădăcini adinc implintate în inima pământului oltenesc, în istoria și cultura neamului nostru, mi-a inspirat profundă stimă și, în același timp, senzația de trăinicie și soliditate, de echilibru, de armonie și vigoare. Sentimentele acestea le dau nu numai construcția ca atare, prin stilul său de autentică arhitectură românească, ci, mai ales, atmosfera de elevată activitate intelectuală, ținută de o deosebită rigoare științifică profesională și morală ce caracterizează munca dascălilor acestui liceu. Consolidată de o puternică tradiție, aureolat de prestigioase nume înscrise cu litere de aur în istoria sa liceul acesta este și astăzi, la fel ca altădată, unul din pilonii culturii craiovene, un adevărat focar de instrucție și educație.

Într-un asemenea cadru, intenția și dorința de a dezbate cu profesorii liceului câteva probleme esențiale ale muncii lor a fost justificată și, socotesc, aducătoare de multe idei, opinii și sugestii.

Invitației noastre au răspuns cu amabilitate câțiva dintre cei mai buni profesori, alături de directorul și sufletul acestui liceu, profesorul Nicolae Andrei. Discuția noastră s-a oprit la câteva aspecte ale muncii educative și cu deosebire la măsura în care educarea elevului se realizează prin procesul de instrucție, prin lecție mai ales, la câteva probleme pe care le indică activitatea extrașcolară cu elevii.

**Red.:** Să pornim de la o realitate, de la o situație pe care o recunoaștem cu toții. Nimeni nu poate nega că fiecare profesor acordă o deosebită importanță educării elevului și folosește în acest scop o varietate și largă gamă de forme. Că în acest domeniu al muncii didactice inițiativa, creativitatea au teren larg de manifestare și că rezultatele sînt de cele mai multe ori bune. În același timp însă se constată o situație cel puțin paradoxală. Educația nu este întotdeauna socotită ca un proces strîns legat de instrucție, ca derivînd chiar din ea, ca o parte dintr-un tot, ca un element al unui sistem consolidat și, treptat, ea s-a departajat, realizîndu-se în special în afara procesului instructiv, în afara lecției, a clasei, prin acțiuni extrașcolare care de multe ori prelungesc orarul școlar în mod abuziv și nu întotdeauna eficient. Situația aceasta a dus la fenomene de supraîncărcare excesivă a elevilor și, firește, și a profesorilor, la denaturări ale rolului și scopului educației. Cum se explică acest fenomen și care sînt, după opinia dv., cauzele care l-au generat?

**Prof. Nicolae Andrei:** Preocuparea noastră pentru educarea elevilor, pentru îmbunătățirea conținutului activităților educative a sporit simțitor. Și aceasta deoarece prin măsurile stabilite de documentele de partid și mai ales prin indicațiile date de însuși secretarul general al partidului s-au limpezit, s-au clarificat multe lucruri, se cunoaște mai exact rolul școlii în această privință. Totuși, după părerea mea, școala, procesul de învățămînt nu realizează încă, la nivelul dorit, sarcinile educației comuniste a elevilor. Se acționează încă, în activitatea educativă, pe campanii determinate de apariția unor documente sau comandamente sociale. Dar cauzele care au dus la situația de care vorbeai mai sus, adică a transferării muncii educative în afara lecției, a clasei, și de aici urmările pe care le cunoaștem, cred că sînt în principal două: insuficiența valoare educativă a instrucției, a lecției, și, în același timp, slaba valorificare a resurselor și virtuților educative ale lecției și apoi modul defectuos, irațional și în ultimă instanță nepedagogic, în care se desfășoară uneori munca educativă extrașcolară.

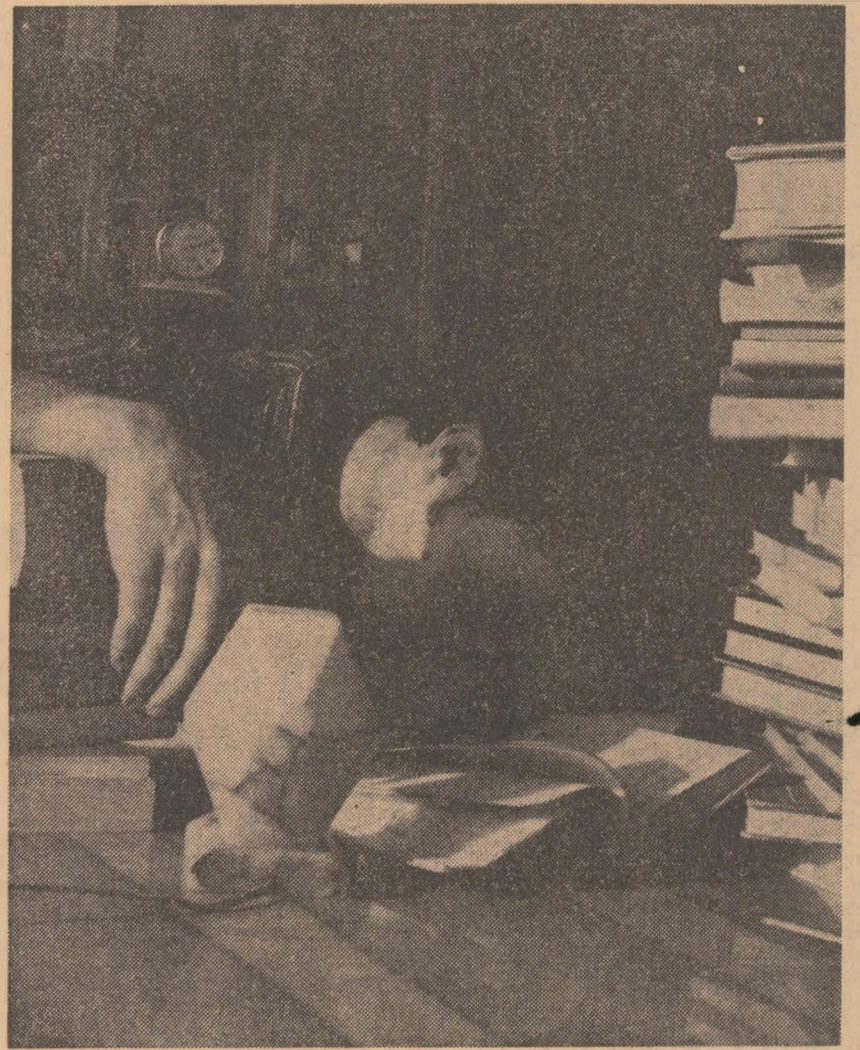
Să mă opresc pe scurt la primul aspect. Trebuie s-o recunoaștem, lecțiile noastre reprezintă de multe ori doar niște aglomerări de date, de fapte. Preocuparea pentru cuprinderea vastului bagaj informațional pentru înarmarea elevului cu cunoștințele prevăzute de programă și manuale, ne obligă să neglijăm uneori aspectul educativ. Predăm contra cronometru, galopăm prin materie, prin noianul de fapte, date

și cifre și, arareori, reușim să meditam cu clasa asupra sentimentelor care se degajă din lecții, să soacem în evidență patosul, mesajul, valorile etice cuprinse în lecții. Aș spune însă că nici programele, nici manualele nu ne ajută să sporim caracterul educativ al lecției. Se pare că, așa cum sînt concepute, au urmărit doar rolul informativ și mai puțin cel formativ. Lipsesc din manualele noastre lecturile, lipsesc acele elemente care să le confere valori educative, lipsesc exemple sugestive și convingătoare și, mai ales, este prea puțin prezentă în manuale contribuția țării noastre la tezaurul culturii și științei mondiale.

**Prof. Liliana Bobirnac:** Aș adăuga la cele spuse de tovarășul Andrei încă ceva: cantitatea apreciabilă de lucruri nesemnificative care abundă în manuale, apoi inaccesibilitatea unor lecții, a unor noțiuni înțelinate în manuale și programe. Aceasta, ca și în cele arătate mai sus duce la o învățare mecanică la toceală. Elevii acumulează mult, fac eforturi deosebite de memorare și uită, de la un trimestru la altul, ce au învățat și n-au avut răgaz să gîndească, să mediteze, să-și explice, să poată interpreta, filtra și prelucra ceea ce li s-a comunicat, să trăiască afectiv ceea ce au învățat în lecții. Ar exista un remediu care ar soluționa cred, în parte, situația: programele, manualele, să fie elaborate și de profesori din învățămîntul de cultură generală, de colective mixte, universitari și profesori de liceu. Aceștia din urmă, cunoscînd mai îndeaproape cerințele școlii, ar putea asigura mai mult conținut educativ programelor și manualelor.

**Red.:** Vă amintiți poate, Călinescu spunea că viciul învățării mecanice, al toceii este anonimul elevului. Și mai spunea că misiunea profesorului este de a stimula studiul prin sfortarea lui spirituală originală, de a înmîna doar chela cu care să descui, iar la modul în care o faci să ajungi singur. Iar atunci cînd constată la un tînor un pas spre perfecția sufletească să nu-l mai ancheteze memoria asupra unor lucruri inutile. Reiese de aici imensul rol pe care-l are profesorul, faptul că personalitatea sa este determinantă pentru calitatea educativă a lecției.

**Prof. Const. Mișulescu:** Acceptînd cele spuse de colegii mei ca drept cauze obiective ale slabului conținut educațional al predării, a insuficienței îngemănării a informațiilor și formativului în lecțiile noastre cred că se poate vorbi și de



Pînă la ce oră din noapte durează „ziua” de muncă a unui elev?

cauze subiective. Ele se referă la ceva care depinde exclusiv de profesor: competența, pregătirea sa profesională. „La lecție profesorul trebuie să vină pregătit ca o albina” spunea un bătrîn dascăl. Documentarea multilaterală, o solidă pregătire psiho-pedagogică i-ar da posibilitatea și răgazul să asigure lecției afectivitate și valoare educativă.

**Prof. Nicolae Safta:** Uitați timpul scurt de care dispunem pentru pregătire, tovarășe profesor. Noi, ca și elevii, muncim uneori contra cronometru. Și încă altceva. Nici facultatea nu asigură pregătirea psiho-pedagogică necesară, pregătirea profesorului pentru a putea face față sarcinilor și obiectivelor educative ale școlii. Pedagogia și psihologia sînt, în facultăți, pe post de cenușareasă, iar la institutele cu profil pedagogic cursurile de metodică sînt facultative.

**Red.:** S-au scos în evidență câteva cauze care au dus la sărăcirea conținutului educativ al lecțiilor, al predării în general. Firește, la o analiză detaliată ar mai putea fi analizate și altele. Tovarășul Andrei, în intervenția sa, spunea că o a doua cauză care a dus la supraîncărcarea elevilor și profesorilor, la oboseala lor, la „dopajul” acesta la care sînt supuși elevii constă și în organizarea nejudicioasă a activităților educative școlare și extrașcolare. Să ne oprim pe scurt asupra acestui aspect.

**Prof. Longin Enache:** Fenomenul este deci acesta: neavînd condiții, din motive obiective sau subiective s-a ajuns ca educația să se realizeze nu atît în și prin instrucție, ci, mai ales, în afara sa printr-o serie de forme extrașcolare. Nimeni nu-și închipuie că obiectivele și sarcinile educației se pot îndeplini numai prin instrucție, numai valorificînd potențialul și resursele educative ale lecției și că nu trebuie să educăm elevii prin acțiuni în afara lecției, extrașcolare organizate de profesori, de organizațiile de tineret etc. Astfel este și concepută educația în sistemul învățămîntului nostru. Dar de la acest principiu și pînă la unele fenomene și situații la care se ajunge uneori...

**Rred.:** Vă referiți, poate, la inflația de acțiuni educative, la supraîncărcarea excesivă.

**Prof. L. Enache:** Exact. Mă refer la faptul că ne-am obișnuit să socotim realizate obiectivele muncii

educative după numărul de acțiuni înscrise în program, iar eficiența acțiunilor după durata lor. Și încă ceva. Cu cît sînt cuprinși mai mulți elevi într-o acțiune, cu cît aceasta este „mai de masă” socotim că ne-am achitat mai deplin datoria. Umplem un amfiteatru cu elevi — de toate vîrstele — și le vorbim, de obicei, la sfîrșitul unei zile de curs despre ceva. Ne ascultă sau nu, era necesar să le vorbim în acel moment despre acel lucru anume, sînt probleme la care nu meditam suficient întotdeauna. M-aș mai referi și la numărul lor, la paralelismele care se creează. Sînt foarte multe și nejustificate acțiunile la care li solicităm pe elevi. Prea multe concursuri și festivaluri de tot felul, cu etape peste etape, prea multe așa-zise simpozioane, prea multe conferințe și înțîlniri cu cine vrei și cine nu vrei, prea multe spectacole. Și, din păcate, mult prea puține acțiuni de calitate cu un autentic și valoros conținut educativ, mult prea puține acțiuni pentru elevi, pentru gustul și preocupările lor, acțiuni vii, netocite, originale, spontane, scurte.

**Red.:** Nu credeți că stă în puterea dv. a pedagogilor să le oferiți astfel de acțiuni elevilor și că, de fapt „inflația” tot dv. ați creat-o?

**Prof. Tiberiu Pleniceanu:** Poate că așa este. De fapt noi — și înțeleg prin „noi” pe profesori, pe cei care conduc și îndrumă activitatea organizațiilor de tineret — organizăm aceste acțiuni. De noi depinde dacă sînt bune, eficiente, interesante. Poate că este vorba aici și de un exces de zel, de o ambiție greșit înțeleasă de a organiza cît mai multe, scăpînd din vedere calitatea lucrului pe care-l organizăm. Adevărul este că se simte acut nevoia unei restructurări, a unei remanieri organice a muncii educative. Este necesară o selecție mai riguroasă, o reducere și diferențiere a acțiunilor. Și, mai ales, este necesar ca totul să pornească de la personalitatea elevului, să poarte pecetea vîrstei sale, să existe un mai larg spirit democratic, o mai largă libertate de opțiune.

Ne oprim aici. N-am epuizat tot ce se poate spune pe marginea unor atît de importante probleme și nici nu ne propunem să desprindem concluzii. Credem însă că opiniile profesorilor de la Liceul „Nicolae Bălcescu” din Craiova sînt demne de luat în seamă.

MONICA ROBEA

## MATERIALISMUL DIALECTIC

Prelegeri. Ed. politică, 1973

În comparație cu proiectele de programă ale catedrelor din București, Iași și Cluj publicate anterior, actualul curs, apărut sub egida Ministerului Educației și Învățământului, este nu numai mai bine structurat, dar și substanțial îmbunătățit, fiind mai complet și mai bogat ca tematică și conținut. Desigur, nu sintem în fața unui simplu manual, ci a unui curs care „se adresează în primul rind studenților de la Facultatea de filozofie din București și de la secțiile de filozofie ale Universităților din Cluj și din Iași”. Prin extinderea sa, prin nivelul analizelor și generalizărilor, prin bogăția problemelor abordate cât și prin lărga și bogata documentare, acest volum de proporții poate fi mai degrabă socotit un tratat. O bibliografie pe capitole sau pe secțiuni, un index de nume și de noțiuni, după opinia noastră, îl desparte de un tratat complet de materialism dialectic, folositor nu numai cadrelor didactice de specialitate din învățământul mediu, cum modest se autoapreciază de către colectivul de redacție, dar și oamenilor de știință care vor să aibă o privire de ansamblu asupra problemelor contemporane ale materialismului dialectic.

Această carte are pentru profesorul de specialitate din liceu valoarea unui curs competent de reciclare, de autoinstruire, de punere la punct într-o serie de domenii. Astfel, găsim teze, noțiuni, concepte, principii care au fost regândite mai profund în ultimii ani și care și-au găsit loc în publicațiile de specialitate, în lecții orale și conferințe, dar care aici sînt reunite într-un singur volum. Cursul pune întrebări, dă răspunsuri, explică, incită la reflecție, formează și perfecționează concepția materialist științifică a cititorului.

O carte care s-a lăsat așteptată de multă vreme și de către mulți, vine îmbogățită nu doar —rin tematică, cât mai ales prin modul de abordare și interpretare al problemelor soluționate sau puse în discuție. Marea calitate a volumului constă în aceea că el nu mai e atît un discurs „despre filozofie”, un discurs metafizic, ci se străduiește să fie filozofia marxistă creatoare înșăși, o filozofie „în actu” am spune. În lecția intro-

ductivă, ca și în celelalte prelegeri, ne întîlnim cu statutul filozofiei, cu evoluția obiectului ei, cu finalitatea-i proprie. Prin conținutul său, volumul ne mijlocește cunoașterea statutului existențial al universului, al societății și al omului într-o concepție integratoare. În afară de structura clasică a unui astfel de curs, au fost consacrate capitole speciale teoriei determinismului, determinism și libertate, limbă și cunoaștere, ca și unor noțiuni care ne facilitează mai tîrziu înțelegerea teoriei valorilor și a culturii, teoriei acțiunii eficiente, științei conducerii etc. Efortul spre completitudine este evident în fiecare prelegere.

În lucrarea pe care o recenzăm, conceptul de praxis e pus în drepturile sale nu numai în lecția despre teoria cunoașterii, dar și în întreaga manieră de a gândi conceptele filozofiei marxiste. Bine reliefat în curs este statutul de referință al filozofiei, semnificația pe care aceasta o dă lumii, științelor, tehnicii și artelor. Filozofia explică și interpretează lumea, dar, în acelaș timp ea propune un ideal, știind să facă opțiunea de la explicativ la normativ, deoarece existența umană implică unitatea dialectică dintre cunoaștere, valoare și acțiune. Deși se fac mai puține afirmații directe, din modul de a pune și a soluționa problemele rezultă evident că filozofia are o funcție teoretic-metodologică strîns legată de cea axiologică și de cea praxiologică.

Cursul se impune prin valorificarea operelor de bază ale gândirii marxiste și premarxiste, prin adîncirea documentelor teoretice ale partidului nostru, prin judecățile existențiale și de valoare asupra lumii înconjurătoare. Tocmai prin acestea toate, cursul depășește ceea ce se numea „variante didactică” a filozofiei marxiste. Într-adevăr, volumul este o sinteză care valorifică din plin studiile recente ale cercetătorilor români și străini. Nevoia de dialog, de a se situa la nivelul gândirii mondiale uneori, i-a determinat pe autori să pună un mai mare accent pe bibliografia străină și pe alocuri să neglijeze unele studii de la noi din țară. Se simte nevoia unei mai bogate referiri la istoria filozofiei românești pe lîngă cea universală, bine reliefată.

Autorii s-au îndepărtat de vechile scheme și formulări simplificatoare, s-au abținut de la etichetări, preferînd analiza la obiect, referirea la document, fără a ocoli problematicul și gîndirea euristică, argumentul logic. Chiar ideilor mai vechi, cunoscute, autorii le-au găsit sensuri și semnificații noi, dînd dovadă de suplețe în gîndire, disocieri, deschideri spre tot ce e viabil azi.

În dialogul cu filozofii nemarxiști și uneori și cu cei marxiști, autorii știu să promoveze un punct de vedere propriu, nuanțat, aducînd un plus de cunoaștere în diferitele probleme discutate. Evident, autorii au căutat nu numai să se delimiteze și să refuze critic idealismul sau alte forme ale materialismului, dar s-au străduit să le și depășească. Superioritatea filozofiei marxiste nu e afirmată declarativ, ea rezultă din modul de a pune și a soluționa problemele lumii contemporane.

În locul didacticismului practicat în vechile manuale, autorii au pus logica și nivelul științei contemporane. Este evident efortul de conceptualizare a marxismului creator din partea tuturor autorilor. Făcînd loc noilor direcții de cercetare în filozofia marxistă, fiecare autor aduce o critică din interior, idealismului, agnosticismului, scepticismului, iraționalului care își găsește loc în știința și filozofia burgheză contemporană. Totodată, pledînd pentru materialismul dialectic, prelegerile se delimitează ori de cîte ori e cazul de materialismul metafizic, de realismul naiv, de „bunul simț” comun, de simplism și platitudinî. Acolo unde se confruntă explicații și interpretări extremiste sau unilaterale, autorii vin cu soluțiile lor dialectice. Adeseori sînt răsturnate unele puncte de vedere învechite în critica curenților apreciate altădată greșit și simplist. Sintem puși la curent cu ceea ce este nou în metodologia și epistemologia contemporană. Cursul exprimă lupta autorilor cu tot ceea ce mai era desuet și caduc în manualele vechi. Ca sinteză a gîndirii marxiste din universitățile noastre, cursul dovedește efortul autorilor de a face cunoscute cele mai noi orientări ale filozofiei și ale epistemologiei contemporane.

Volumul, deși dens în idei și abundent în trimiteri, se citește cu plăcere.

Primul pas — cel mai important — a fost făcut, așteptăm pe al doilea în care să apară, de data aceasta, manuale intermediare între cele de strictă specialitate și ceea ce studiază un începător în liceu.

V. POPA

# Științe sociale

TRIBUNA ȘCOLII Nr. 99 din 9 iunie 1973

Un pătrar de secol de la naționalizare

## Proprietatea socialistă — baza economică a orînduirii socialiste

Se împlinește un sfert de secol de la un eveniment de o însemnată capitală în viața poporului nostru și în evoluția istorică a României: 25 de ani de la naționalizarea principalelor mijloace de producție industrială din țara noastră.

Naționalizarea, împlinită la 11 iunie 1948, a constituit un act fundamental în procesul revoluționar declanșat de insurecția națională antifascistă armată de la 23 August 1944. În suita marilor evenimente ce au urmat după Eliberare — evenimente al căror jubileu a fost sărbătorit în timpul din urmă de întregul nostru popor (25 de ani de la proclamarea republicii și tot atîția ani de la făurirea partidului unic al clasei muncitoare) — data de 11 iunie 1948 reprezintă un eveniment memorabil în procesul istoric de reorganizare socialistă a vieții economico-sociale, de edificare a socialismului pe pămîntul României.

Așa cum arăta tovarășul Nicolae Ceaușescu, „Cucerirea întregii puteri politice de către clasa muncitoare în alianță cu țărâniimea, cu celelalte categorii de oameni ai muncii, a marcat trecerea țării într-o nouă etapă de dezvoltare a țării — împlinirea revoluției socialiste. Realizarea acestui salt calitativ în viața societății noastre impunea ca o condiție sine qua non trecerea a-vuției naționale în mîinile celor ce muncesc. Un rol hotărîtor l-a avut în acest sens actul revoluționar al naționalizării principalelor mijloace de producție și, apoi, al cooperativizării agriculturii care au dus la crearea unui puternic sector în economie”<sup>1</sup>).

Așadar, puterile politice a clasei muncitoare și aliaților ei, i s-a adăugat și o vastă bază economică. Aceste două pîrghii de bază au decis întreaga evoluție victorioasă a edificării socialismului în țara noastră.

Prin actul istoric de la 11 iunie 1948 s-a împlinit visul de veacuri al oamenilor muncii din țara noastră, a căpătat acoperire faptică „exproprierea expropriatorilor” — marea deviză proclamată de „Manifestul Comunist”, cerință vitală a construcției socialiste.

Actului istoric al naționalizării, pregătit și împlinit de partid i s-a conferit, prin votul unanim al Marii Adunări Naționale din 11 iunie 1948, **putere de lege**.

Ca urmare a naționalizării au fost trecute în proprietatea statului principalele întreprinderi individuale, societățile de orice fel și asociațiile particulare industriale, bancare, miniere, de asigurări și de transport și telecomunicații, în total 8894 de întreprinderi, dintre care 3560 de interes local.

Putem spune deci că adevărul certificat de naștere al proprietății socialiste de stat a fost parafat la 11 iunie 1948.

Conceptul de proprietate socialistă desemnează totalitatea mijloacelor de producție aflate în proprietatea statului, respectiv a unităților socialiste de stat, fie în proprietatea obștească, respectiv în proprietatea organizațiilor cooperatiste sau altor organizații obștești.

Potrivit Constituției sînt proprietate socialistă de stat bogățiile de orice natură ale subso-lului, minele, terenurile din fon-

dul funciar de stat, pădurile, apele, izvoarele de energie electrică, fabricile și uzinele, băncile, întreprinderile agricole de stat, stațiunile de mașini și tractoare, căile de comunicație, mijloacele de transport și telecomunicații de stat, fondul de stat de clădiri și locuințe și baza materială a instituțiilor social-culturale de stat (art. 7).

Proprietatea socialistă cooperatistă o formează pămîntul cooperativelor agricole de producție, animalele, uneltele, instalațiile și construcțiile ce le aparțin, lotul de pămînt aflat în folosința familiilor de țărani cooperatori, precum și uneltele, mașinile, instalațiile și construcțiile cooperativelor meșteșugărești și ale cooperativelor de consum (art. 9 din Constituție).

Proprietatea socialistă are un rol fundamental în determinarea întregii orînduirii economice a societății, în caracterul și natura relațiilor dintre oameni în procesul de producție, al repartiției, circulației și consumului bunurilor materiale.

Spre deosebire de proprietatea particulară asupra mijloacelor de producție, care a determinat nașterea orînduirii exploatare, proprietatea socialistă a creat un nou tip de orînduire socială, respectiv orînduirea socialistă fără relații de producție antagoniste, fără contradicții ireductibile de clasă și fără exploatarea omului de către om.

Noile relații social-politice și economice care au intervenit în țara noastră, au determinat ca proprietatea socialistă să însemne altceva decît o simplă relație prin care un anumit bun aparține unei persoane, prin care un lucru este al lui sau al meu. În societatea socialistă, proprietatea asupra mijloacelor de producție este un raport social-economic complex, care exprimă o armonizare a intereselor generale ale societății cu interesele particulare, individuale ale membrilor ei. În proprietatea socialistă se regăsesc simultan cele două atribuțe ale oamenilor muncii: de producători și de proprietari ai mijloacelor de producție.

Partidul Comunist Român acordă o deosebită importanță dezvoltării forțelor de producție, proprietății socialiste, fie că este vorba de proprietatea de stat sau cooperatistă, ea constituind temelia progresului economiei noastre naționale.

Congresul al X-lea și Conferința Națională a partidului au elaborat un program complex impunător al cărui obiectiv principal îl constituie lărgirea, dezvoltarea, modernizarea și perfec-

Dr. IOAN STOICA

(Continuare în pag. 6 II-a)



ționarea permanentă a bazei tehnico-materiale a țării, a proprietății socialiste.

Realizarea obiectivului menționat înseamnă creșterea imediată a forțelor de producție, crearea unei economii moderne, cu o industrie și o agricultură avansate. Aceasta va duce la organizarea superioară a societății, la perfecționarea relațiilor de producție, la modernizarea învățământului, la îmbunătățirea activității de ocrotire a sănătății publice, la construirea unui număr sporit de locuințe, la creșterea veniturilor oamenilor muncii — în acest fel, țara noastră apropiindu-se de nivelul țărilor avansate, ridicându-se la un înalt grad de civilizație materială și culturală.

### ASIGURAREA INTEGRITĂȚII PROPRIETĂȚII SOCIALISTE

Noțiunea de asigurare a integrității avutului obștesc are un sens larg, rezultat din obligația generală moral-patriotică a tuturor cetățenilor patriei de a veghea să nu se aducă nici o atingere integrității avutului obștesc, de a acționa pentru apărarea, consolidarea și sporirea lui. Articolul 39 din Legea noastră fundamentală prevede că fiecare cetățean este dator să respecte Constituția și legile, să apere proprietatea socialistă, să contribuie la întărirea și dezvoltarea orânduirii socialiste.

Când se vorbește de asigurarea integrității avutului obștesc se are în vedere întotdeauna o acțiune complexă și variată în care sînt angajați factori sociali, politici, juridici, ajutată de metode variate de ocrotire a bunurilor colectivității.

Noțiunea de asigurare a integrității avutului obștesc este similară cu noțiunea de apărare a integrității acestuia, luată în sens larg. În sens restrîns, prin apărarea avutului obștesc se înțelege protecția juridică a dreptului de proprietate — a avutului obștesc printr-un complex de măsuri pe care dreptul nostru socialist le pune la dispoziție.

Vorbind de apărarea proprietății socialiste prin mijloace de drept, avem în vedere ocrotirea acesteia prin norme de drept penal, civil, administrativ, muncitoresc, economic etc. Apărarea avutului obștesc și legalitatea socialistă sînt două noțiuni într-o directă legătură. Legalitatea socialistă, ca lege obiectivă de dezvoltare a societății socialiste, asigură aducerea la îndeplinire a

sarcinilor statului pentru construirea societății socialiste multilateral dezvoltate, prin respectarea strictă a voinței oamenilor muncii exprimată în legile țării. Respectarea cu fermitate a legilor, înțelegerea din ce în ce mai mult de către cetățeni a necesității întăririi legalității socialiste, ducе nemijlocit la întărirea proprietății socialiste.

Cu toate realizările obținute pe plan social, politic și economic mai sînt încă unii oameni care nu înțeleg sau nu vor să înțeleagă că este necesar să trăiască potrivit normelor de viață socialistă și de aceea manifestă lipsă de responsabilitate față de dezvoltarea și consolidarea proprietății socialiste, nu administrează sau nu păstrează cu grijă bunurile încredințate, manifestă tendința de risipă și căpătuială pe seama avutului poporului.

Astfel de manifestări prezintă pericol social, pentru că provoacă prejudicii materiale organizațiilor, întreprinderilor și instituțiilor de stat, organizațiilor cooperatiste și obștești, împiedicînd buna desfășurare a activității acestor organizații și încălcînd principiul fundamental al socialismului — principiul repartiției după cantitatea și calitatea muncii prestate.

În vederea apărării proprietății socialiste împotriva acestor fapte antisociale, a manifestărilor de indolență, superficialitate, a tendințelor de parazitism, de viață ușoară, fără preocupări constructive, statul socialist intervine cu măsuri variate de ordin organizatoric, economic și cultural-educativ.

Întreaga gamă a instituțiilor juridice și politice ale suprastructurii statului socialist acționează în permanență în scopul apărării, consolidării și dezvoltării proprietății socialiste.

În situația în care manifestările antisociale prezintă un grad sporit de pericol social și sînt prevăzute de lege ca infracțiuni, combaterea lor se realizează prin mijloace de drept penal. Această ramură de drept realizează continuu o sarcină dublă: în primul rînd acționează ca un instrument de prevenire generală, iar în al doilea rînd ca mijloc de prevenire specială (față de cei care au comis infracțiuni îndreptate împotriva avutului obștesc).

Cele mai grave prejudicii aduc proprietății socialiste infracțiunile contra avutului obștesc.

Aceste infracțiuni constau în faptele periculoase din punct de vedere social săvîrșite în mod direct împotriva relațiilor care

asigură existența și dezvoltarea avutului obștesc. Constituie avut obștesc în sensul Codului penal (art. 145), bunurile organizațiilor de stat, obștești sau ale oricăror organizații care desfășoară o activitate utilă din punct de vedere social și care funcționează în conformitate cu dispozițiile legii.

Așadar, noțiunea de avut obștesc cuprinde o sferă mai largă decît aceea de proprietate socialistă, în ea incluzîndu-se nu numai bunurile materiale ce formează proprietatea de stat și proprietatea cooperatistă, ci și acelea ce aparțin organizațiilor de masă, asociațiilor profesionale, tehnice, sportive și altora asemănătoare.

Infracțiunile contra avutului obștesc sînt următoarele: delapidarea, furtul, fîlhăria, pirateria, abuzul de încredere, gestiunea frauduloasă, înșelătoria, însușirea bunului găsit, distrugerea și tulburarea de posesie.

În cadrul limitat al acestui articol nu avem posibilitatea să relevăm conținutul fiecăreia dintre acestea, din care cauză subliniem doar caracterul deosebit de grav al unor asemenea fapte penale, care lovesc în baza economică a orînduirii noastre socialiste.

De aceea, așa cum sublinia tovarășul Nicolae Ceaușescu în cuvîntarea rostită la încheierea Plenarei C.C. al P.C.R. din 3—5 noiembrie 1971, „față de abuzuri și furturi, față de cei ce lovesc în avutul obștesc nu trebuie să manifestăm nici o îngăduință. Numai așa ne vom face datoria față de poporul nostru”<sup>1)</sup>.

Astăzi în minile poporului român se află bunuri de valoare însumată față de momentul naționalizării. De aceea, administrarea și conducerea superioară a acestor bunuri, organizarea științifică a producției și a muncii, îndeplinirea riguroasă a sarcinilor de plan, o înaltă disciplină socialistă a muncii, producție de calitate, combaterea risipei și gospodărirea cu strictețe a materiilor prime și materialelor — constituie sarcini de partid dintre cele mai importante pentru fiecare comunist, comandamente patriotice pentru fiecare cetățean al patriei noastre.

<sup>1)</sup> Nicolae Ceaușescu, România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate, vol. V, Editura politică, București 1971, pagina 872.

<sup>2)</sup> Nicolae Ceaușescu, România pe drumul construirii societății socialiste multilateral dezvoltate, vol. VI, Editura politică, București, 1972, pagina 695.

Windelband este cel care a introdus termenul de axiologie pentru problema valorii. Termenul grec *axios* indică tocmai ceea ce e prețios, demn de a fi apreciat, iar axiologia nu este altceva decât teoria evaluării și a aprecierii. Valoarea este ireductibilă la existență. Valoarea nu este, ci este *valabilă*, este o specie de sens, luată în considerare atunci când filosofia nu s-a mai mărginit la analiza principiilor existenței și cunoașterii, ci și-a pus problema sensului existenței și a unui plan mediator între teoretic și practic. Creația și obiectivarea au impus deci criterii precise de evaluare a înfăptuirilor și actelor umane. Existența nu fundează valoarea, ci invers, valoarea dă sensul și trimite la semnificația existenței. Puterea temeiurilor este superioară realului tocmai prin forța universalității și necesității, care se instituie ca un criteriu suprem: valoarea.

Studiind problemele axiologice, Windelband distinge riguros între valoare și realitate, prezentând totodată întreaga noastră cunoștință ca „realizarea unui principiu normativ, a unui imperativ“ (P. Andrei, *Filosofia valorii*, București, 1945, p. 82). „Axiologia sau teoria valorii este una dintre primele care în epoca modernă s-a constituit ca teorie autonomă“ (W. Windelband, *Einleitung in die Philosophie*, 3 Aufl., Tübingen, J.C.B. Mohr, 1923, p. 246). Deasupra formelor istorice ale întregului conștiinței umane trebuie să gândim o „conștiință normativă“, pentru care valorile sînt ca atare valori (Ibidem, p. 254).

Rickert este însă cel care a tratat amplu problema valorii, elaborând și un sistem al valorilor. Valoarea — consideră el — nu este reală pentru că atunci s-ar confunda cu obiectele care posedă valoare (adică cu „bunurile“). Este indiscutabil că valorile sînt pentru noi unite totdeauna cu aprecieri sau că noi putem găsi valori numai la bunurile reale. Dar valorile sînt unite cu realității și de aceea, nu sînt același lucru cu aprecierile sau cu bunurile reale. Valoarea face parte, ca valoare, dintr-o sferă concepută proprie și deosebită de ceea ce este real“ (H. Rickert, *Der Gegenstand der Erkenntnis*, 4 und 5. Aufl., Tübingen, J.C.B. Mohr, 1921, p. 173). Valorile deci nu există, ci au valabilitate. Bunurile și aprecierile nu sînt valori, ci uniri de valori cu realități. „De aceea, valorile însele nu se află nici în domeniul obiectelor reale, nici în cel al subiectelor reale, ci ele formează un imperiu pentru sine, care se află dincolo de su-

biect și de obiect“ (Ibidem, p. 174).

Nu întîmplător Rickert a ajuns la ideea că valoarea este un sens în sine; căci valoarea este elementul de permanență, de valabilitate universală, care exprimă forțe esențiale umane obiectivate în procesul creației culturale. Ca urmare a distincției între sens și valoare (respectiv, sens „immanent“ și sens „transcendent“ sau în sine) Rickert a definit riguros câteva categorii axiologice fundamentale — valoare, valorificare, cunoașterea valorii, apreciere bunuri — și totodată specificul dimensiunii axiologice.

Adept al tezei ireductibilității și autonomiei valorilor, el a neglijat însă problema determinismului și a genezei istorice concrete a valorilor. Căci acel „în sine“ al valorilor, prin care Rickert sublinia nu existența lor metafizică separată (cum se crede uneori — așa-numitul platonism axiologic ce se atribuie și lui Rickert), ci caracterul lor universal-valabil (=absolut), nu se explică însă numai prin absoluta delimitare între subiect și obiect, ci și prin faptul că ele constituie sensuri general-umane înfăptuite în bunurile culturii, în forma unor semnificații care sînt obiecte-bunuri, nu pur și simplu obiecte sau lucruri.

În afară de problema definirii specificului și valabilității valorii, Rickert a analizat pe larg căile unui sistem al valorilor și domeniilor particulare ale culturii spirituale (moralitatea, arta, religia, știința). „Ordonarea sistematică“ a valorilor proprii ale vieții culturale duce la un „sistem deschis al valorilor“, ca urmare a faptului că „viața culturii impune noi feluri de valori speciale“ (H. Rickert, *System der Philosophie*, Band I, J.C.B. Mohr, Tübingen, 1921, p. 348). Un sistem al valorilor trebuie să fie, într-adevăr, deschis, adică în principiu să lase loc pentru dezvoltarea pe mai departe a culturii care nu este altceva decât „conținutul bunurilor pe care le prețuim datorită valorii lor“ (H. Rickert, *Kant als Philosoph der modernen Kultur*, J.C.B. Mohr, Tübingen, 1924, p. 7).

O concepție mai consecvent neocriticistă și, în același timp, receptivă la dialectica valorii a dezvoltat B. Bauch, care a pus problema categoriilor valorii. „Diversitatea formelor valorice — scrie el — este cea care trebuie să desemneze, ca problemă, și problema despre categoriile valorii“ (B. Bauch, *Die Idee*, E. Reinicke, Leipzig, 1926, p. 213). Acestea din urmă au o altă semnificație decât categoriile obișnuite, deoarece, în cazul lor, nu mai este vorba de „constituirea determinărilor obiectelor“, ci de „con-

stituirea de determinări valorice“.

Valoarea este o temă, deoarece se raportează la un subiect. Ea nu este însă identică nici cu tema, nici cu realizarea, nici cu postulatul, nici cu norma; diversitatea valorilor (logice, etice, religioase, estetice etc.), nu este aceeași cu aceea a categoriilor valorii (Ibidem p. 221, 228). Sistemul valorilor însuși nu se poate constitui decât cu ajutorul „categoriilor valorii“. El nu este altceva decât „raportul reciproc al ordinilor infinite de categorii de valori din diferite domenii de valori față de întregul valorilor. Nici una nu este izolată, nici în interiorul unui domeniu de valori, nici în întregul domeniilor de valori, căci numai pe baza relației reciproce a categoriilor de valori putem vorbi de infinitul fiecărui domeniu de valori, precum și de infinitul ordinii superioare a întregului valorilor“ (Ibidem, p. 232).

Bauch ajunge deci nu numai la teza „sistemului deschis“ al valorilor, ci o și argumentează cu ajutorul „categoriilor valorii“, cu funcția lor de interacționare și corelare a valorilor. El instituie astfel o distincție fundamentală între valorile (de diverse tipuri) și categoriile axiologice, care constituie „sistemul“ (teoria) valorilor. Corelația nu este între valori, ci între categoriile valorii. Bauch rămîne un neokantian în concepția despre esența valorii. El distinge însă două planuri structurale: ansamblul valorilor (cultura) și sistemul valorilor (teoria valorilor). Este și singura direcție în care se poate întreprinde o analiză axiologică ca parte pregătitoare și integrantă a unei filosofii a culturii.

Axiologia neokantianismului pregătește astfel o nouă perspectivă pentru abordarea eticii, esteticii, filosofiei și pentru elaborarea unei teorii generale a culturii. Căci cultura este o totalitate de bunuri în care s-a înfăptuit o ordine valorică, al cărei principiu de constituire este cel al valorilor. Pe bună dreptate, considerau neokantienii, cultura este un proces ce nu ajunge niciodată la sfîrșit și se impune ca o realizare a valorilor. Întreaga creație culturală este orientată spre valori, tinde să înfăptuiască valori. În ordinea culturii, omul urmărește obiectivarea potențelor sale și tocmai această înfăptuire a forțelor umane dă unitatea și sensul culturii. Cu aceasta însă ajungem la temelia istorică concretă a creației, care dă și temeiurile în ordinea valorilor și a culturii și pe care teoriile neokantiene au lăsat-o adesea în afara planului autentic al preocupărilor gândirii și aprecierii.

Urmare a transformărilor din baza economică a societății, a formării și dezvoltării conștiinței socialiste, a creșterii rolului conducător al partidului comunist, se întărește unitatea morală și politică a întregului popor, se adâncește frăția tuturor celor ce muncesc, indiferent de naționalitate, se creează astfel o nouă formă de comunitate umană — națiunea socialistă. Elevii care s-au ocupat de conținutul nou al acestui fenomen trebuie să se refere la trăsăturile care fac din națiunea socialistă o formă superioară de comunitate umană, trebuie să se refere de asemenea la procesul de înflorire continuă a națiunii noastre socialiste.

Considerăm că este util ca în timpul discuției unul sau doi elevi, în colaborare, să încerce a întocmi la tablă schema formațiunii noastre sociale socialiste.

Lucrând astfel, asigurând an-

tenarea întregului colectiv la activitatea de recapitulare finală, apreciem că elevii pot beneficia de o nouă sistematizare, de o consolidare și o înțelegere mai aprofundată a cunoștințelor transmise în cursul anului.

Profesorul este necesar ca în cadrul discuției să intervină mai ales cu acele întrebări care îi vor obliga pe elevi să se axeze pe conținutul nou al fenomenelor proprii formațiunii noastre, spre înțelegerea interacțiunii dintre acestea (evitându-se amănunțele, aspectele neesențiale).

Solicitarea elevilor la unele concluzii parțiale se poate continua și pentru concluzii finale. Astfel, elevii vor înțelege că societatea nu este o sumă de fenomene, ci un sistem ordonat, alcătuit din mai multe subsisteme ce se supun acțiunii unor legi.

Elevii vor înțelege, de asemenea, că societatea cunoaște o permanentă evoluție, vor înțelege necesitatea organizării și a conducerii științifice a vieții sociale, ceea ce impune cunoașterea legilor sociale,

Discuția în ansamblu trebuie să ofere perspectiva progresului multilateral al formațiunii noastre sociale, mobilizând tot timpul resursele intelectuale și afective ale tinerilor, contribuind astfel la creșterea simțului lor de responsabilitate față de viața socială.

Lecția de recapitulare finală, concepută și realizată în acest fel, considerăm că va aduce acel element nou ce trebuie s-o caracterizeze, adică corelarea, sinteza cunoștințelor elevilor dobândite nu numai în orele de socialism științific, ci și în cele de economie politică, istorie și altele.

În același timp, ea ar putea permite îmbogățirea materialului didactic din cabinet cu fișe de studiu, planșe, schițe pentru diapozitive și microfilme întocmite de elevi. Pentru stimularea lor în realizarea unor asemenea lucrări, cu un bogat conținut de idei și cu o frumoasă prezentare grafică, este bine să fie avizați că cele mai reușite urmează a fi prezentate în expoziția anuală a școlii.

## Curențe filozofice contemporane

# NEOKANTIANISMUL

Apărut în ultimele decenii ale secolului trecut, într-o epocă de mari prefaceri în structura societății și a culturii moderne, neokantianismul încearcă o reinviere a spiritului critic, apreciativ kantian și o adaptare a lui la noul stadiu al dezvoltării creației culturale. Contracărând alunecarea spre iraționalism a unor curențe ale filosofiei burgheze, precum și mărginirea pozitivistă a altora dintre ele, neokantienii au reluat tradițiile raționaliste și umaniste moderne și au adus contribuții remarcabile la elaborarea logicii și epistemologiei, a filosofiei istoriei, a filosofiei valorilor și culturii, a antropologiei filosofice. „Trebuie remarcat însă că orizontul social și politic al neokantienilor, liberalismul burghez într-o fază în care burghezia se orienta din ce în ce mai reacționar... le oferă un cadru strimț de realizare. Integrarea în spiritul științei oficiale, lupta împotriva materialismului și a dialecticii materialiste, elaborarea unor concluzii social-politice în spiritul liberalismului și reformismului („socialismul etic“) face ca neokantianismul să prezinte trăsăturile majore ale unui curent burghez, care, independent de intențiile unor personalități însuflețite

de idealuri nobile, cum au fost Windelband, Rickert, Cassirer apără și încearcă să justifice o-rinduirea capitalistă“. (Alexandru Boboc, Kant și neokantianismul, București, 1968, pag. 40—41).

Neokantianismul s-a dezvoltat pe linia criticii „de la dreapta“ a lui Kant și a avut o mare influență nu numai asupra filozofilor, ci și a naturaliștilor, psihologilor, sociologilor, economiștilor și politicienilor. Școli principale ale neokantianului, dintre care unele și-au început activitatea încă în ultimele decenii ale veacului trecut, pot fi considerate următoarele: 1) idealismul „fiziologic“ (Helmholtz, Lange); 2) „metafizica critică“ (Liebmann, Volkelt); 3) realismul „critic“ (Riehl, Külpe); 4) idealismul „logic“ (Cohen, Natorp, Cassirer — școala de la Marburg); 5) criticismul normativist (Windelband, Rickert, Bauch — școala de la Baden); 6) psihologismul sau neofriesianismul (L. Nelson). La acestea se adaugă neocriticismul francez (Renouvier), neokantianismul în Italia (Cantoni, Tocco etc.), precum și în alte țări europene.

Pornind de la conceptul neokantian de valabilitate, neokantienii au argumentat pe larg

ideea filosofiei ca sistem deschis al valorilor și au elaborat un amplu sistem al valorilor care structurează diferitele domenii ale culturii. Ei au pus în evidență specificul uman al culturii și particularitățile procesului de autorealizare a omului în creațiile și în formele culturii, pe care au prezentat-o ca pe un ansamblu organic încheșat, structurat de modalități specifice de existență, care sint, într-adevăr, expresii ale activității creatoare a omului. Filozofii neokantieni au absolutizat însă specificul esenței umane realizată în valorile culturii și înțeleasă în formele conștiinței culturale; ei rămân pe terenul idealismului istoric, pentru care viața spirituală este suprapusă cadrului economic-social, este sustrasă unei determinări concrete, desfășurându-se în sine și pentru sine.

Premisele axiologiei neokantiene, care se află la baza întregii lor sistematice filozofice, le găsim în opera lui Kant, în special în teza despre autonomia domeniilor: teoreticului, eticului, esteticului.

Problema valorii a stat încă de timpuriu în atenția școlilor neokantianismului. „Valoarea — scria Liebmann — nu este o însușire sau o calitate a obiectelor apreciate, ci o relație a acestora față de subiectul care apreciază“ (O. Liebmann, Zur Analysis der Wirklichkeit, 2. Aufl. K. J. Trübner, Strassburg, 1885, p. 563). Semnificative însă, pentru punctul de vedere neokantian, sînt teoriile lui Windelband, Rickert, Bauch.

ALEXANDRU BOBOC

(Continuare în pag. a VII-a)

# Măsuri de cointeresare materială a țărănimii cooperatiste

Un loc important în cadrul problemelor dezbătute de Plenara Comitetului Central al P.C.R. din februarie-martie 1973 l-a ocupat agricultura. Pe această linie se înscrie și Hotărârea cu privire la îmbunătățirea organizării și retribuirii muncii în agricultură.

Prin prisma rezultatelor obținute în domeniul producției, Plenara apreciază pozitiv munca politică desfășurată de organele și organizațiile de partid pentru transpunerea în viață a măsurilor adoptate în noiembrie 1970, pe baza indicațiilor tovarășului Nicolae Ceaușescu, cu privire la îmbunătățirea organizării, planificării și conducerii agriculturii. Astfel, recolta de cereale în anul 1971 s-a ridicat la 14,7 milioane tone, iar în 1972 la 16,7 milioane tone, depășind cu 2,8 milioane tone producția cea mai înaltă din cincinalul trecut. Un rol important în stimularea producției au avut măsurile întreprinse în direcția perfecționării retribuirii muncii. Datorită legăturii strinse dintre nivelul retribuirii și rezultatele obținute în producție au crescut în mod firesc și veniturile bănești ale țărănimii, care au înregistrat în anul 1972 față de 1971 un spor de 7,4%.

Actualele măsuri acționează pe linia îmbunătățirii, în continuare, a organizării și retribuirii muncii, ceea ce ne permite să conturăm câteva direcții ale acestui proces.

Organizarea și retribuirea muncii în agricultura cooperatistă prezintă unele particularități generate atât de forma de proprietate cât și de specificul muncii în această ramură. Reliefarea lor ne ajută să înțelegem mai bine sensul măsurilor preconizate.

Datorită proprietății cooperatiste, fondul de consum destinat retribuirii după muncă se constituie la nivelul fiecărei cooperative. Ca atare, mărimea lui depinde de eficiența cu care este cheltuită munca în aceste unități, de nivelul producției și al productivității muncii. Pornind de la mărimea acestui fond, adunarea generală din fiecare cooperativă poate stabili nivelul plății pentru o zi de muncă apreciată după norma de categoria I, considerată norma-etalon și care servește ca punct de plecare în realizarea diferențierilor în repartitie. De aceea, nivelul retribuirii, pentru munca de aceeași cantitate și calitate, poate să difere de la o cooperativă la alta.

Caracterul sezonier al produc-

ției agricole constituie o altă particularitate a muncii în aceste unități. În cooperativele în care procesul de specializare pe ferme și în același timp de diversificare a producției pe ansamblu este la început, încasările bănești din realizarea mărfurilor nu au o asemenea ritmicitate care să asigure venituri lunare cu caracter permanent. De aceea, în agricultura cooperatistă, repartitia s-a efectuat atât în formă naturală cât și în formă bănească. În prezent, ca urmare a stimulării dezvoltării producției de mărfuri, a adâncirii specializării pe ferme, mai ales pentru producția zootehnică, legumicolă, pomicolă și viticolă, se preconizează extinderea retribuirii în formă bănească.

Strâns legat de această măsură, se creează și posibilitatea pentru acei cooperatori retribuiți numai în bani de a cumpăra de la cooperativă la preț de stat o cantitate de cereale (120—150 kg grâu și 150 kg porumb) necesară pentru satisfacerea nevoilor lor personale și ale membrilor de familie inapți de muncă (copii sub 16 ani, bătrâni, bolnavi).

Un alt specific al muncii în cooperativele agricole este organizarea ei pe formații (ferme, brigăzi, sectoare de producție și de servire, secții și ateliere), iar în cadrul lor, pe echipe, grupe de familie și cooperatori. Caracterul predominant al formelor de muncă în colectiv a necesitat introducerea acordului global, ca for-

mă adecvată de organizare și retribuire a muncii. Practicată, începând cu anul 1970, de către marea majoritate a cooperativeelor, acordul global s-a dovedit a fi o formă eficientă de stimulare materială a cooperativeelor, în direcția sporirii producției și de creștere a veniturilor personale, ceea ce a impus măsura recentă, de generalizare a lui în toate cooperativele, ținând seama de unele particularități. Condiția aplicării lui este să asigure acoperirea cheltuielilor de producție inclusiv plata lucrărilor manuale, din veniturii proprii.

Acordul global reprezintă și un mijloc de întărire a răspunderii materiale, deoarece el este precedat de încheierea în formă scrisă a unui contract-angajament. Acesta prevede atât obligațiile ce revin unității pentru asigurarea condițiilor de producție, cât și lucrările ce urmează a fi efectuate de către operator (felul lucrării, cantitatea și calitatea producției), tariful pe norma de muncă și termenul de livrare a produselor. Unitatea poate încheia un acord global, pentru creșterea producției de animale și angajamente cu operatorii, privind realizarea acestor producții în gospodăria personală.

Lector dr. IOANA LUPĂȘ  
Universitatea București

(Continuare în pag. a IV-a)



În fața graficelor ce vorbesc despre dezvoltarea noastră economică, recapitularea este mai eficientă

Rezultă că acordul global poate fi un angajament colectiv sau individual.

Aplicarea corectă a acordului global depinde de realizarea prealabilă a unor cerințe printre care menționăm: repartizarea judicioasă a sarcinilor de producție pe formații de lucru și pe executanți în funcție de posibilitățile concrete de producție: stabilirea corectă a volumului de muncă manuală, folosindu-se în acest scop sistemul de normare în vigoare (6 categorii de norme cu un coeficient care variază între 1—1,80); alegerea tarifului după care se remunerează munca (tariful pe unitatea de produs sau tariful la 1000 lei producție obținută).

O altă etapă importantă în practicarea acordului global este determinarea nivelului tarifului de plată a muncii. Pentru aceasta este necesară transformarea tuturor lucrărilor în norme de categoria I adică, în norma-etalon pentru care adunarea generală a stabilit tariful în lei (de exemplu 25 lei). Prin înmulțirea tarifului pe norma de muncă cu numărul total de norme de categoria I, necesar a fi executat de formația respectivă, se obține fondul pentru retribuirea muncii (ex. 320 norme de categoria I  $\times$  25 lei = 8000 lei). Operația următoare este de determinare a tarifului pe produs, care rezultă din împărțirea fondului calculat mai sus, la producția totală stabilită ca sarcină pe o anumită suprafață. De exemplu, pentru o suprafață de 10 ha și o producție de 3,2 tone la ha, rezultă un tarif pe tonă de 250 lei (8000 lei : 32 tone = 250 lei pe tonă). În mod similar, se calculează tariful la 1000 lei producție obținută.

În cazul depășirii producțiilor angajate, cooperatorii sunt retribuiți suplimentar pe baza aceluiași tarife, fără nici o plafonare, iar venitul obținut se impune cu aceeași cotă ca și pentru venitul garantat.

Introducerea unei retribuiți lunare, cu caracter regulat constituie o altă direcție a perfecționării repartiției. Prin atribuirea unui venit lunar garantat, țărâ-nimea cooperatistă poate să-și satisfacă mai deplin necesitățile materiale și spirituale; dintr-un alt unghi de vedere, se poate afirma că prin această măsură se realizează și o anumită apropiere între modalitățile concrete de retribuire a muncii în unitățile aparținând celor două forme de proprietate. Două aspecte noi sînt prevăzute în recenta Hotărîre a Plenarei C. C. al P. C. R. din februarie-martie 1973 în legătură cu retribuirea lunară. În primul rînd, venitul minim garantat se majorează considerabil la acele producții care necesită o stimulare deosebită astfel: 1200 lei lunar în sectorul

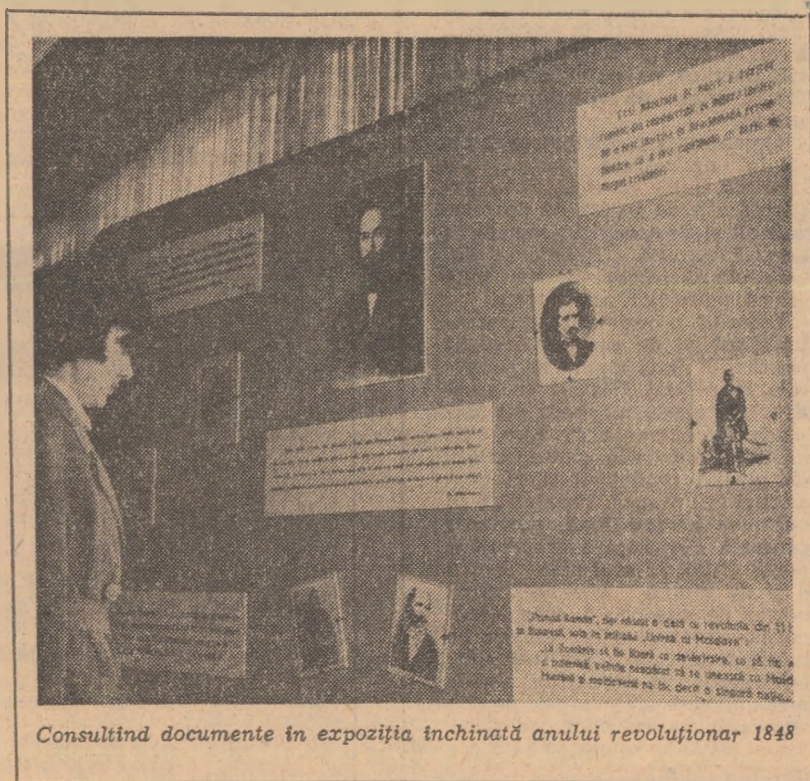
zotehnic, 900 lei în legumicultură și viticultură și 800 lei în pomicultură. La sfîrșitul fiecărei luni, membrii cooperatori primesc 80 la sută din venitul garantat cu condiția executării lucrărilor stabilite pentru perioada respectivă, urmînd ca diferența să se acorde după realizarea integrală a sarcinilor prevăzute în angajament. Nerealizarea sarcinilor atrage după sine și diminuarea proporțională a drepturilor cuvenite, dar fără să scadă sub nivelul de 80% din venitul garantat.

Statul acordă și în continuare credite acelor cooperative care nu au posibilități financiare să asigure plata lunară a drepturilor bănești cuvenite cooperabilor, fără să perceapă dobîndă, iar rambursarea se face la sfîrșitul anului. Prin această măsură se asigură retribuirea lunară la toate cooperativele, indiferent de nivelul lor de dezvoltare economic-organizatorică. În același timp, pe baza sprijinului acordat de stat, unitățile cooperatiste trebuie să ajungă într-o perioadă scurtă să-și sporească producția și veniturile în așa fel, încît să poată trece la autogestiune la toate nivelele. Așa cum sublinia tovarășul Nicolae Ceaușescu în cuvîntarea la încheierea Plenarei C. C. al P. C. R. din 2 martie 1973: „Acordarea de credite cooperabilor agricole care nu au posibilități financiare să asigure plata venitului garantat și a drepturilor suplimentare rezultate din depă-

șirea planului de producție constituie o expresie elocventă a sprijinului dat de stat întregii agriculturi cooperatiste pentru ridicarea nivelului de trai al țărâ-nimii. Este necesar însă să se intensifice eforturile cooperative-lor pentru a-și acoperi din surse proprii cheltuielile de producție, pentru a-și îndeplini, la rîndul lor, obligațiile față de stat”.

Este știut că, în virtutea unei reglementări anterioare, mecanizatorii sînt repartizați pe lângă fiecare cooperativă. Ei pot angaja muncă în acord global individual, pe grupe sau în echipe mixte de cooperatori și mecanizatori. Fiind însă salariați ai unităților de stat, ei primesc lunar un avans de 80% de la S.M.A. pentru lucrările agricole prestate, urmînd ca diferența să li se acorde pe măsura realizării sarcinilor de producție. Pentru cointeresarea lor materială în obținerea unor producții peste plan, Hotărîrea prevede posibilitatea acordării unei retribuiți în bani și în natură din partea cooperativei de pînă la 20% din depășirea realizată.

Toate aceste măsuri menite să contribuie la creșterea veniturilor bănești și a celor reale ale țărânimii cooperatiste, vor constitui, în același timp, un puternic stimulent pentru sporirea producției și a productivității muncii în agricultură, pentru depășirea sarcinilor de plan pe 1973, un hotărîtor al cincinalului, precum și pe perioada următoare.



Consultînd documente în expoziția închinată anului revoluționar 1848

## Lecția de recapitulare finală în cabinetul de științe sociale

Organizate pentru a răspunde unor noi exigențe în predarea științelor sociale, cabinetele oferă multiple posibilități de a sprijini munca elevilor în etapa de recapitulare finală.

Este binecunoscut faptul că recapitularea nu trebuie să se reducă la o simplă reluare a cunoștințelor, ci este necesar să cuprindă *elemente noi*. De asemenea, este binecunoscut și faptul că aceste elemente noi nu trebuie să reprezinte noțiuni, probleme sau date în plus față de cele care s-au prezentat în cursul anului (desigur cu excepția celor care prezintă o deosebită actualitate și importanță). Noul trebuie să fie reprezentat mai ales de corelarea, de sinteza superioară a cunoștințelor pe care le-au dobândit elevii. Aceasta trebuie să asigure nu numai o *sistematizare*, o *consolidare* a celor mai importante cunoștințe, ci totodată și o înțelegere mai *aprofundată* a acestora.

Pedagogia tradițională și modernă stăruie asupra utilității pe care o prezintă în lecția de recapitulare folosirea planșelor, graficelor, hărților etc. Materialul intuitiv ales cu discernământ poate să constituie și în lecția de recapitulare o premisă favorabilă pentru realizarea unor operațiuni pretențioase de gândire cum sint, de exemplu, cele ale sintezei.

În cele ce urmează, supunem atenției cititorilor o încercare de realizare a unei lecții de recapitulare finală în cabinet pentru elevii anului II la socialism științific.

Sub titlul „Formațiunea noastră socială socialistă în etapa dezvoltării multilaterale” elevilor li se indică a repeta câteva lecții care s-au ocupat de următoarele probleme: formațiunea social-economică, baza și suprastructura, structura de clasă și evoluția ei în societatea socialistă, statul socialist, conștiința socialistă, națiunea și rolul ei în socialism.

Cabinetele de științe sociale dispun de câteva materiale elaborate și difuzate prin Ministerul Educației și Învățământului (planșe, diapozitive) în legătură cu problemele amintite mai sus.

La începutul lecției de recapitulare, considerăm că este util să fie prezentate din nou elevilor planșele sau diapozitivele despre formațiunea social-economică, în scopul de a se reaminti conținutul acestui concept. De dorit este ca, din acest moment introductiv, elevii să fie în cât mai mare mă-

sură antrenați în activitate. Așezarea și prezentarea planșelor, minuirea aparatului pentru prezentarea de diapozitive sînt operațiuni ce se pot încredința, mai ales în această ultimă etapă a anului școlar, elevilor. Desigur, aceasta presupune ca ei să fi făcut acest exercițiu și în cursul anului.

După aceasta, elevii pot fi împărțiți în mai multe grupe de lucru, fiecare urmînd a folosi materialul din cabinet, precum și materialul propriu de studiu pregătit treptat în cursul anului școlar (fișe, planșe, lucrări, documente de partid) în legătură cu un anumit fenomen propriu formațiunii social-economice. Este de preferat ca, în cadrul grupelor, elevii să lucreze individual timp de 10—15 minute, avînd obligația de a prezenta în fișe în caietul de notițe conținutul nou al fiecărui fenomen propriu formațiunii noastre sociale. În acest timp, profesorul îndrumă și supraveghează activitatea lor.

În a doua parte a lecției, folosindu-se conversația, li se cere elevilor a prezenta, în fața întregului colectiv, conținutul nou al fiecărui fenomen propriu formațiunii noastre sociale. Vor fi solicitați, în primul rînd, elevii grupei care s-au ocupat de fenomenul respectiv, fără a fi neglijați ceilalți elevi ai clasei, mai ales cînd ei doresc să facă completări, să formuleze observații în cadrul discuțiilor.

Astfel, grupa care s-a ocupat de modul de producție este necesar să prezinte în cadrul discuției trăsăturile caracteristice modului de producție socialist. Ei trebuie să precizeze că acest mod de producție se întemeiază pe o nouă formă de proprietate — obștească — și pe noi relații de producție — de colaborare. Ei trebuie să precizeze că baza economică a societății noastre este reprezentată de un tip superior de relații de producție. De asemenea, se pot prezenta trăsături ale forțelor de producție, precum și aspecte ale dezvoltării continue atît a relațiilor cît și a forțelor de producție. În legătură cu dezvoltarea modului de producție, este deosebit de important a se sublinia rolul maselor, al producătorilor de bunuri materiale.

A doua grupă, care s-a ocupat de structura de clasă, trebuie să prezinte în discuție clasele existente în societatea noastră — clasa muncitoare, țărănimea cooperatistă, pătura intelectualității,

alte categorii de oameni ai muncii — subliniind că între clasele fundamentale, în societatea socialistă, este o strînsă alianță.

De asemenea, ei trebuie să atragă atenția asupra transformărilor care s-au petrecut în activitatea viața, fizionomia morală a principalelor categorii sociale, precum și asupra unității tuturor oamenilor muncii, sub conducerea clasei muncitoare — cea mai înaintată forță socială. În mod deosebit, elevii acestei grupe trebuie să sublinieze procesul de omogenizare crescînd pe plan social în țara noastră.

Trecînd la fenomenul suprastructură, aici elevii urmează a pune în evidență rolul factorului politic în viața socială, în condițiile socialismului. Principala instituție de suprastructură — statul — se va prezenta ca instrument de construire a noii orînduirii social-economice. Funcțiile sale principale sînt funcții noi: economico-organizatorică și cultural-educativă pe plan intern și de apărare a păcii, colaborare cu toate statele, independent de orînduirea social-economică, pe plan extern. De asemenea, vorbindu-se despre statul socialist, se va menționa că el este expresie a puterii celor ce muncesc, formă superioară a democrației. Perspectiva statului socialist se va arăta că este legată de dezvoltarea activității sale, de lărgirea și adîncirea continuă a democrației.

Elevii aceleiași grupe vor avea sarcina de a pune în evidență rolul Partidului Comunist Român ca forță politică conducătoare a societății noastre socialiste, creșterea rolului său de conducător în condițiile unor sarcini mai complexe și de mai mare răspundere ale etapei actuale. El vor trebui conduși spre a sublinia caracterul necesar, logic al creșterii rolului de conducător al partidului. De asemenea, se va sublinia caracterul științific al politicii partidului, fundamentată pe cunoașterea legilor obiective ale dezvoltării sociale, pe teoria marxist-leninistă.

Vorbindu-se despre locul și rolul conștiinței sociale în viața societății socialiste, elevii urmează a menționa principalele forme: conștiința politică — formă dominantă în ansamblul formelor conștiinței sociale socialiste — conștiința etică, conștiința ateist-științifică. În mod deosebit, în legătură cu acest fenomen, este necesar să fie subliniată ideea cu privire la rolul mult mai activ al conștiinței sociale socialiste, necesitatea programului elaborat de partid, în vederea dezvoltării continue a conștiinței socialiste.

Prof. V. DEMA

(Continuare în pag. a VI-a)

# VIITORII ÎNVĂȚĂTORI FAȚĂ ÎN FAȚĂ CU PROFESIA

La început a  
fost... învățătoarea

O discuție despre profesia de educator cu cea mai tânără promoție care în scurt timp — pentru unii dintre ei acest eveniment va avea loc odată cu deschiderea noului an școlar — se va afla la catedră este tulburătoare în sine. Toate aceste tinere și toți acești tineri abia ieșiți din adolescență au conștiința mării responsabilități cu care societatea noastră i-a investit, știu să fie exigenți cu ei înșiși, în primul rând, și cu cei din jurul lor, apoi, au conștiința apartenenței la generația lor, fără a pierde nici un moment din vedere apartenența la marea armată a intelectualității care își dedică tot ceea ce are mai nobil în ea educării și instruirii omului, formării acestuia la nivelul aspirațiilor și cerințelor unei societăți în plină expansiune, cum este societatea noastră.

Prin această „optică” s-a desfășurat și dezbaterea la care au fost antrenati absolvenții sau elevii din penultimul an de studii de la liceele pedagogice din Brașov, Sibiu și Ploiești și Institutul de educatoare și învățători din Ploiești. Aproape în toate explicațiile interlocutorilor noștri a revenit ca o motivație a opțiunii făcute rolul determinant al învățătoarei din primii ani ai școlii generale. Și îmi place să cred că nu este nimic convențional aici... Profesia este prin excelență o profesie a generozității, a unei imense afecțiuni pentru copii. Dealtfel, în ordinea importanței, imediat după indicarea rolului decisiv al învățătoarei, a fost menționată dragostea pe care o nutresc toți acești viitori educatori pentru copil. Alteori, la exemplul (și îndemnul) învățătoarei se adaugă sfaturile familiei, îndeosebi ale mamei. Aici intervin elemente de ordin mai particular (este o profesie considerată mai apropiată de profilul feminin; puțința de a dobîndi o independentă materială de la o vîrstă relativ tină, demnitatea în sine a meseriei). Chestiunea validării opțiunii pentru această meserie — validare pe care numai cu-

noașterea condițiilor de studii o poate realiza — a fost cu insistență adusă în dezbateri, cu seriozitate și luciditate. („Nu știu dacă toți elevii liceului cînd au dat examen s-au gîndit dacă au sau nu vocație pentru profesia de învățător”, spunea o elevă din anul IV la Liceul pedagogic din Brașov. Iar în continuare, formulează o sugestie pentru verificarea acestei opțiuni, sugestie valabilă, cred, nu numai pentru liceul unde învață: „Felul în care dirigințele îl ajută pe părinte este hotărîtor. Ar trebui ca dirigințele să poată interveni în anumite situații pentru a reorienta profesional elevul”).

Cu ce începem?

Partea cea mai substanțială a dialogului cu acești reprezentanți ai liceelor din localitățile amintite s-a referit la modul în care au fost pregătiți pentru a face față cerințelor școlii încă din prima oră de cursuri, la anumite carențe ale programelor și manualelor școlare, la aspecte ale desfășurării practicii pedagogice. Cei mai mulți consideră pregătirea psiho-pedagogică și metodică suficientă și, mai mult chiar, unii dintre aceștia, îndeosebi elevii liceului pedagogic din Ploiești și Sibiu, au chiar conștiința unei pregătiri superioare pe acest plan în raport cu absolvenții facultăților de profil pedagogic. Este ceva adevărat aici, dar aceasta trebuie înțeleasă mai mult ca o carență în pregătirea viitorilor profesori. Cu toții au recunoscut că sînt anumite lucruri care le-au creat reale dificultăți. Nu a existat întotdeauna o sincronizare între anul în care studiază o anumită disciplină (pe care o vor preda la școala primară) și anul în care o predau în cadrul practicii pedagogice. Așa este cazul disciplinelor istoria și geografia României, pe care le studiază în anul V și la care fac practică în anul IV. Este limpede, subliniau interlocutorii mei, că în asemenea condiții sîntem obligați să facem eforturi în plus pentru a ne pregăti în bune condiții lecțiile de practică. În același context, s-a adus în discuție și chestiunea unei mai bune corelări între psihologia generală și psihologia copilului, ca și între pedagogia generală și metodică. Capitolul de psihologia preșcolarului din Manualul de psihologie a copilului este considerat insuficient de dezvoltat. Se simte nevoia unei adînciri și a capitolului de igiena copilului, din același manual. Învățătoarele resimt ca pe o lacună serioasă a pregătirii lor lipsa unor cunoștințe de puericultură, de care beneficiază colegele lor de la secția de educatoare. Aceleași necorelări între discipline și metodicele respective au mai fost semnalate la desen și caligrafie (pe care le studiază în anul I), lucrul manual (pe care îl studiază în anul II), și metodicele acestora (pe care le studiază în anii III și IV, ultimul an amintit fiind și anul în care fac practică pedagogică). În felul acesta se creează un interval prea mare între momentul de asimilare a cunoștințelor din disciplinele amintite, momentul însușirii metodicii predării și respectiv al practicii pedagogice. Sînt anoi o serie de discipline absolut necesare unui

viitor învățător și care nu au fost prevăzute să fie studiate în programa în vigoare pentru aceste promoții de viitori învățători. Unele dintre discipline sînt suplinite sub forma unor cursuri la școala populară de artă (dans, dirijorat, păpușerie, dansuri populare, regie, teatru), altele sînt suplinite prin activități în cadrul cercurilor din școală. Este însă absolut necesar ca aceste cunoștințe operaționale pentru învățători să fie dobîndite în cadrul unei programe bine așezate. Pare curios la prima vedere, dar acești viitori învățători și învățătoare, care vor preda și un capitol din istoria antică a României, sînt lipsiți de posibilitatea de a cunoaște orînduirea respectivă în cadrul unui curs de istorie antică universală.

Mici perplexități

Modul de desfășurare a practicii pedagogice a reținut atenția interlocutorilor mei sub două aspecte: locul în care se face practica și relațiile cu colectivul de cadre didactice unde o efectuează. Formula ideală ar fi ca practica pedagogică să se desfășoare inițial în școala de aplicație de pe lângă liceu, urmînd ca după un anumit timp (în partea a doua a anului V), pe baza unui program bine alcătuit, să se țină — în școli generale diferite, cu condiții de lucru foarte diferențiate (atît din mediul rural cît și urban). În acest mod integrarea în realitatea școlii unde vor fi repartizați se va face mult mai ușor. În ce privește relațiile cu colectivele didactice din școlile unde fac practica, au semnalat și unele rețineri manifestate din partea unora. Cu toții au considerat insuficient pentru pregătirea lor viitoare capitolul din pedagogie consacrat predării simultane, precum și timpul afectat practicii pedagogice în această formă. De aceea, de un real folos pentru viitoarele învățătoare ar fi redactarea unui îndrumător care să sintetizeze recomandările pentru un număr de lecții în condiții de predare simultană (opinie formulată de elevele Liceului pedagogic din Sibiu).

Intelectual  
și cetățean

Viitorii învățători și învățătoare sînt pe deplin conștienți de responsabilitatea lor civică, de necesitatea de a fi cu adevărat factori de cultură și știință în localitățile în care vor fi repartizați, de a depune toate eforturile pentru a ridica nivelul de cunoștințe și cultură al populației adulte. Dealtfel, încă din anii de școală ei sînt cuprinși în anumite forme de activități artistice, culturale și științifice, pe care le desfășoară la casele de cultură ale pionierilor, în tabere de vară sau la căminele culturale din localitățile de unde provin (în vacanța mare). Tot de pe acum sînt obișnuiți cu riguroasa cercetării științifice. De curînd, la Liceul pedagogic din Ploiești s-a ținut cel de al doilea simpozion „Relația profesor-elev” la ale cărui lucrări viitoarele învățătoare, învățători și educatoare au participat cu un număr impresionant de comunicări. Alte forme de activitate pe care le întrevăd acești tineri intelectuali ai satelor noastre se referă la: culegeri de folclor, organizarea de formații corale, sportive, de echipe de dansuri, de teatru, alcătuirea de muzee etnografice.

„Integrarea socio-profesională nu depinde numai și neapărat de colectivul în care vom intra, ci de noi, spunea ca o concluzie a discuției o elevă de la Liceul pedagogic din Sibiu. Să nu uităm, a adăugat tot ea, că fiecare dintre noi sîntem o personalitate. Sîntem pregătiți să răspundem cerințelor colectivelor în care ne vom integra”. Această certitudine este expresia nu numai a tinereii care a formulat-o ci a tuturor colegilor și colegele ei. Este garanția că așa vor proceda în locurile unde vor fi repartizați.

I. TENESCU



Lucrare colectivă executată de Mihaela, Gili și Miruna de la Grădinița de aplicație din Constanța. Foto: EUGENIA DRAGOȘ — învățătoare

## AGENDA

Cu prilejul împlinirii a 125 de ani de la Revoluția română din 1848, Muzeul de istorie al Republicii Socialiste România a organizat o impresionantă seară muzeal-artistică avînd drept cadru mărturie istorice originale. Evocări muzicale oferite de corul „Madrigal” și literare aparținînd actorilor de la Teatrul Național au înscris, pe agenda manifestărilor consacrate marelui eveniment, noi autentice vibrații ale sentimentului patriotic • Festivitatea dezvelirii bustului lui Nicolae Bălcescu — operă în bronz a cunoscutului sculptor Romul Ladea — a însemnat, în viața Liceului „Nicolae Bălcescu” din Cluj, un eveniment deosebit de important. Reprezentanții ai organelor locale de partid și de stat, cadre didactice, părinți și elevi, au ascultat un scurt istoric al liceului, realizat de directorul Lucian Bogdan și evocarea emoționantă a personalității marelui patriot și revoluționar, de către prof. univ. dr. Ștefan Pascu, rectorul Universității Babeș-Bolyai • Concursul „Cine știe ciștigă”, pe tema „Deșteptarea României”, desfășurat la Școala generală din comuna Tileagd, Județul Bihor, s-a terminat cu... felicitări și premii în cărți pentru concurenții din clasele A-X-a, a VIII-a B și a VIII-a C. Felicitărilor — le adăugăm pe ale noastre! • Spicium, din Programul celei de a VII-a sesiuni de referate și comunicări ale elevilor de la Liceul nr. 2 Ploiești, citeva titluri: „Din corespondența inedită a pașoptiștilor” (Luminița Vădan), „Caracterul științific al P.C.R. oglindit în politica de prognoză” (Valentin Dumitrescu), „Asupra modelării matematice a proceselor sociale” (Radu Dragomir), „Omul și îmbătrînirea” (Lucia Constantin și Ion Vagaon). Lista și, cu ea, încrederea noastră, continuă... • Problemele discutate la Casa județeană a corpului didactic Cluj, în legătură cu „Perfecționarea muncii directorului de școală” ne îndreptățesc să sperăm, acolo unde e cazul (sau necazul) în noi și simțitoare îmbunătățiri. • 17 copii din orașul Reghin au luat un start mai puțin obișnuit pe asfaltul străzii, purtînd în mîini... o creță și un burete! După o oră „de lucru”, balcoane înflorate, peisaje, scene din viața școlii, portrete au transformat în admirabile nedumerirea celor prezenți. Decizia juriului: pe primele locuri, desenele elevilor Maria Duboș, Alexandru Ioancic, Iuliana Husar, Viorel Muntean. Ceilalți s-au mulțumit cu cite o ciocolată: în clasa I consolează... Pe cînd inscripția: „Nu călcați desenele!” • Tot la Reghin, elevii Liceului nr. 2 și ai școlilor generale din oraș au trimis pe scena „Festivalului Teatrului școlar” pe cel mai bun interpret, recitatori, cititori. Cu sceneta „Mîtruș și timpul liber” de Maxim Banciu, membrii formației de teatru a Școlii generale nr. 1 au obținut premiul I. Dacă au învățat ceva de la personaje!... • Din inițiativa Casei județene a corpului didactic Iaomița, cincizeci de educatoare din județ, însoțite de inspectorul școlar I. Ardeleanu au participat la un schimb de experiență organizat la Grădinița cu orar săptămînal de la Fabrica de confecții și tricotaje București. Variate forme de activitate, desfășurate și dezbătute, cu acest prilej, au fost în măsură să arate cît de mari sînt problemele celor mici! • Inspectoratul școlar al municipiului București invită în aceste zile, la Casa corpului didactic, pe cei preocupați de fantezia și îndemnarea elevilor, să viziteze (a nu se citi întocmai) „Expoziția cu vizare de articole pentru copii” realizate în atelierele-școală din licee și școlile de cultură generală din municipiul București.

## MUNCA PRACTICĂ ÎN ȘCOLI:

# CE ESTE ȘI CE AR TREBUI SĂ FIE

Interlocutori: prof. Hans Schuller, directorul Liceului Nr. 21  
și prof. Ion Popescu, directorul Liceului „Mihai Viteazul”  
din București

### Practica continuă — o garanție a calificării

La Liceul nr. 21 (cu limba de predare germană) sînt întîmpinat de către directorul Hans Schuller, care mă conduce neîntîrziat în atelierul școlii. Elevii lucrează atenți, preocupați.

— În noul local unde ne vom muta în toamna acestui an, vom avea șase ateliere (acum școala dispune numai de trei, din lipsă de spațiu) bine utilitate, dintre care unul de electroradioautomatică. Elevii și profesorii vor munci în timpul practicii continue pe șantierul școlii din strada Dorobanți. Cu toții dorim să începem munca cît mai curînd în clădirea cea nouă.

Are dreptate directorul. Cu toate eforturile (vizibile pentru vizitator) nu se poate face o treabă gospodărească în vechiul local. Peste tot îngheșuiala sare în ochi.

— Vă doresc din toată inima să vă mutați cît mai curînd în noul local. Sînteți amabil să comunicați cititorilor noștri ce aveți în vedere pentru a îmbunătăți rezultatele pra-

cticii productive, mai ales acum, cînd veți dispune de toate condițiile?

— Și pînă în prezent am obținut rezultate frumoase. Toți elevii noștri fac practică în întreprinderi, la locul de producție. Mai sînt și atelierele școlare. După cum ați remarcat, sînt bine utilitate. Școala are venituri de ordinul zecilor de mii de pe urma practicii productive a elevilor, pe care le vom folosi pentru auto-dotare. Dar nu doresc să mă joc cu vorbe mari. La începuturile activității mele am lucrat ca simplu ucenic la Uzina electrică din Sibiu. Deci pot vorbi în cunoștință de cauză. Convingerea mea este că nu așa trebuie pregătiți elevii pentru o viitoare activitate practică. Un inginer de la CESAROM, pe care-l stîmez în mod deosebit pentru competența sa, îmi spunea că o singură zi de practică pe săptămînă este cu totul insuficientă. Ca să nu cădem în formalism, cum s-a întîmplat cu alții, consider că o adevărată calificare se poate obține doar în timpul unei practici continue, evitîndu-se pe cît posibil întreruperile. După părerea mea, aceasta ar putea să se desfășoare la întreprinderea unde elevii au lucrat în timpul anului școlar. Avînd continuitatea asigurată (mă gîndesc la practica în aceeași întreprindere) la sfîrșitul ultimului an



În atelierul de tîmplărie al școlii generale din comuna Dolheștii Mari — județul Suceava. (Fotografie trimisă de prof. VALERIU SANDOVICI)

de liceu, am putea vorbi despre un examen de atestare. Vedeți bine, elevii sînt dornici să se afirme, să devină competenți în meserie. Dar ce te faci dacă în fiecare an de studiu sau perioadă de practică (așa cum s-a întîmplat pînă în prezent) elevul este obligat să schimbe întreprinderea și implicit domeniul în care lucrează, luînd-o mereu de la capăt? În această problemă cred că inspectoratele, împreună cu marile întreprinderi, ar fi bine să ia neîntîrziat măsurile ce se impun (se știe că o practică prelungită la o fabrică necesită pregătiri speciale). Vreau să vă atrag atenția încă asupra unui aspect: actuala zi de practică este privită cu rezerve în întreprinderi, unii tovarăși considerînd-o „zi de plimbare” a elevilor. Pe de altă parte, din cauza lipsei de continuitate a practicii, uzinele nu vor să facă contracte cu școala. Încin să le dau dreptate. Pentru a înlătura această situație, apreciez că este imperios necesar ca ziua de practică în întreprinderi să fie mai riguros organizată de pe pozițiile obiectivelor educative și ale principiilor pedagogice ale procesului instructiv-educativ școlar. Poate ar fi mai bine ca zilele de practică din cursul anului școlar să fie comasate cu perioada practicii continue, prelungind-o. Optez ca în timpul anului școlar să se predea elevilor un anumit număr de ore de tehnologie legată de specificul muncii (practicii), iar la sfîrșitul anului școlar aceștia să facă practică continuă la întreprinderi, unde există toate condițiile necesare pentru însușirea meseriei, condiții pe care atelierele școlare, oricît de bine ar fi utilizate, nu le pot îndeplini.

### Microsecțiile — un cadru ideal pentru munca productivă

La Liceul „Mihai Viteazul”...

— Neîndoiros, succesul practicii productive a elevilor poate fi asigurat în mare parte prin înființarea în școli a unor microsecții după modelul secțiilor din întreprinderi — își începe relatarea directorul Ion Popescu. În acestea fabrica își transferă o parte din lucrări, personal calificat, materia primă necesară, forța de muncă fiind asigurată de către școlari. În același timp, sînt de părere ca elevii să capete primele noțiuni nu în uzină, ci în atelierul școlar sau în microsecția ce funcționează în școală. Aici se pot asigura toate etapele procesului de învățămînt, pe cînd în fabrică, uneori, se procedează meșteșugărește. Apoi, climatul școlii mai trebuie încă păstrat pentru copiii din primii doi ani de liceu. Anii III și IV își vor găsi finalitatea în fabrică, calificîndu-se. Procedîndu-se în acest fel etapă cu etapă, elevul își poate alege la timp specialitatea (în anul al III-lea, de pildă), iar apoi (în anul al IV-lea) să se pregătească temeinic pentru examenul de atestare. La liceul nostru funcționează cu bune rezultate formative, cît și din punct de vedere al rentabilității, două microsecții înființate de uzina „Metalurgica” unde lucrează alături de elevii două muncitoare. Acestea răs-pund de calitatea pieselor lucrate, de aprovizionarea ritmică cu materie primă, reprezentînd într-un cuvînt fabrica. Muncitoarele sînt dealfel

remunerate din veniturile realizate de microsecție.

— Care sînt avantajele microsecțiilor față de atelierele școlare obișnuite?

— În microsecții, elevii execută reperele (piesele) de la A la Z, adică construiesc o piesă sau un aparat de la început pînă la sfîrșit, creează un întreg util. Acestea sînt apoi asamblate, împachetate tot aici, primesc C.T.C.-ul și sînt trimise direct la beneficiar. Ca la fabrică.

Peste cîteva minute, aveam să mă conving de toate acestea, vizitînd rînd pe rînd atelierele și microsecțiile. M-au impresionat îndeosebi fetele din anul al doilea pe care le-am găsit în plină activitate „bărbătească”, lovînd cu ciocanul sau lucrînd la mașinile de găurit, tăiat, strunjit etc. Munca decurgea în mod normal, firesc, iar buna dispoziție domnea peste tot. La capătul „benzii rulante” erau stivuite cutiile de carton, conținînd casete-siguranțe pentru autobuze, cu C.T.C.-ul marcat, gata de drum. Am fost plăcut surprins cînd o muncitoare mi-a spus că cele două microsecții colaborează efectiv, „banda rulanta” începînd de fapt în prima și terminîndu-se la capătul celei de-a doua microsecții, unde erau stivuite cutiile. Am rămas cu convingerea că așa trebuie lucrat.

— În acest an școlar 50 de elevi din anul al IV-lea se vor prezenta la examenul de calificare în diferite meserii — continuă directorul I. Popescu.

— Se pare că ați pornit pe drumul cel bun. Ce probleme mai trebuie rezolvate pentru a vă declara mulțumiți?

— Mulțumiți nu vom fi niciodată. Acum facem eforturi pentru a da posibilitatea elevilor să execute repere cît mai multe și mai variate (la atelierul de mașini-unelte se realizează în prezent 10 repere) pentru ca elevii să se deprîndă mai bine cu meseria. Am dori să mărim numărul microsecțiilor, să facem un atelier complex de croitorie, un altul de mecanică-auto, în care să calificăm șoferi profesioniști (dar inspectoratul are rezerve), să utilizăm atelierele din școală cu mașini-unelte mai bune (să ne audă și să ne ajute „Metalurgica” F.M.U.A.B., toate întreprinderile cu care colaborăm!), dorim să lărgim atelierul de artă aplicată (pe care unii au dorit cu tot dinadinsul să-l desființăm, dar nu ne-am lăsat). Nu sînt adeptul artizanatului cu orice preț, dar tinerii noștri au dreptul și simt nevoia să facă și artă...

— Ce alte greutăți aveți?

— Se simte nevoia de încă cel puțin doi-trei muncitori în microsecții, pentru a asigura și celelalte schimburi. Am avea nevoie de un electrician (de întreținere) pentru atelierul de mașini-unelte, fiindcă e păcat să stea mașinile de pomană pentru un circuit defect. Mai este spinoasă problemă a materiei prime, care ajunge la atelierele noastre în mod foarte neregulat și în cantități insuficiente, mai ales în ultima perioadă. Și iarăși e păcat... Ar mai fi problema utilizării veniturilor obținute de pe urma practicii productive a elevilor. Cabinetul de matematică utilizat cu mașini de calcul pe care l-ați vizitat a fost amenajat recent din aceste fonduri. Putem face încă multe altele...

C. BUȚURA



Harpă industrială

Foto: prof. V. BOGDĂNEȘ



# EXIGENȚE MAJORE ALE EDUCAȚIEI

Învățământul modern se desfășoară sub semnul unei continue înnoiri, a valorificării instructiv-educative a celor mai profunde și eficiente date ale științei și culturii. Adecvarea la cerințele concrete și practice ale activității sociale, ca și trasarea jaloanelor educației și instructivei permanente au impus categoric în învățământ — ca strategie centrală — formativitatea. Interesează nu doar prezența unui stoc de informații oricum raportabile într-un cadru didactic artificios, ci însăși formațiunea intelectuală și practică a elevului, închegarea sistemului operațional de gândire, a sistemului de atitudini, abilități și deprinderi. Principiul interpenetrației învățământului cu investigația științifică și activitatea productivă implică tocmai o astfel de plurivalență și coerență formație a personalității fiecăruia din cei ce se dezvoltă în clase și ateliere, integrându-se treptat, prin variate acțiuni obștinești și cetățenești, în circuitul vieții noastre sociale. Nu încapem aici o îndoaială că în acest proces formativ, esențialul, nucleul integrator de la care pornesc și la care revin toate, îl reprezintă concepția științifică și comunistă despre lume și viață.

Sub raport psihologic, constituirea treptată a concepției și mentalității este un fapt necesar, obiectiv. Nu a existat nicidecum de la comunitățile primitive și până la civilizația secolului nostru și nu va putea nicidecum exista conștiință individuală detașată de conștiința socială, sistem de gândire care să se poată defini și să poată funcționa fără categorii supreme, orientative, personalitate care să nu se centreze pe un fond de valori călăuzitoare. Intrucît concepția intervine ca un factor sine qua non, pedagogic, nu se pune decât problema unicității concepției și modalităților de cultivare și propulsare ascensională a ei. Reluînd o metaforă a lui Marx, am putea considera că în edificarea educațională, a neglija închegarea fermă și unitară a concepției înseamnă a nesocoti — la facerea unei case — acoperișul, a nu acorda atenție faptului că e nerezistent, nesigur, spart, făcut la împlinire și deci avariile sunt iminente.

## Disproporții în procesul educațional al școlii

Școala noastră a adus și aduce masive contribuții la orientarea științifică și formarea în spirit revoluționar a noilor generații. Însuși conținutul realist-științific al învățământului și integrarea sa militantă în opera de construire a socialismului multilateral dezvoltat determină astfel de rezultate. Cele peste două sute de mii de cadre didactice reprezintă cel mai numeros și semnificativ detașament al noii intelectualități. Nepretuita experiență de educație socialistă pe care, în ultimul sfert de veac, cadrele didactice au acumulat-o, este bine cunoscută și se dovedește tot mai fecundă. Totuși, considerînd multilateralitatea procesului educațional, sîntem nevoiți să recunoaștem că mai persistă unele inegalități, disproporții în ce privește eforturile depuse într-o direcție sau alta. O latură a formării concepției despre lume și viață care este pe alocuri ceva mai slab urmărită și realizată este aceea referitoare la viziunea filozofică unitară privind lumea și îndeosebi viața umană.

Neîndoielnic, școala acționează în direcția formării unor convingeri materialiste și dialectice, dar unele cadre didactice se integrează insuficient în stilul unei veritabile lupte ideologice care să implice nu doar afirmații dar și negații, poziție fermă de combatere a vederilor subiectiviste, idealiste și mistico-religioase.

Dezvoltarea consecventă a mentalității materialist-științifice este în-

tru totul solidară cu ateismul științific, acesta constituie reversul medaliai pentru viziunea materialistă. În caz contrar orientarea științifică este prejudiciată printr-o serie de elemente de superstiție și credință mitologică sau religioasă. Psihologic, este posibilă coexistența la același individ a unor vederi materialist-științifice cu altele spirituale, religioase. Coexistența trece, cu timpul, inevitabil, într-o mărcantă contradicție internă, ce reduce forțele creatoare ale individului, cota lui de inserție în procesul istorico-social și-l face să plătească, tacit, dar la fel de dăunător pentru societate și sine însuși, un amar tribut înstrăinării spirituale. Religiozitatea sau ateismul noilor generații trebuie să fie considerate în raport cu tabelele de valori care în mod cert decid și, mai ales, vor decide viața fiecăruia și a tuturor în perspectivă. Degajarea de misticism, de ultimele și cele mai rafinate rămășițe ale lui nu este o cauză exclusivă a sistemelor socialiste, ci aparține acestora în măsura în care o societate socialistă ca a noastră realizează conștient, tenace și accelerat cerințele inexorabile ale construirii celei mai înalte culturi și civilizații. După cum se știe însă fenomenele de „secularizare”, de trecere masivă la cultura laică se produc în toate societățile numite „industriale”, iar în acele zone ale lumii ce se aflau nu de mult sub imperiul fanatismului religios, intervine un proces de relativizare, de „subțiere” a mentalității religioase care amintește de efectele Renașterii europene. Deși religia a fost cîndva o formă de cultură cu rosturile ei — acum revolute, anarhice — acțiunea de propagandă antireligioasă și de educație ateistă ce incumbă școlii, se înscrie integral în opera de făurire a promotorilor și coparticipanților noii culturi și civilizații a cărei validitate n-o poate legitima decât istoria. De aceea nu putem tănui unele observații și constatări prelungite de o investigație specială în rețeaua de învățământ a unui din județele țării noastre. Fără a subaprecia eforturile depuse în ordinea educării ateiste, trebuie să menționăm inegalitatea contribuțiilor aduse de cadrele didactice și chiar faptul că destul de mulți educatori neglijează conștient sau inconștient această latură cu majore semnificații ideologice a activității educative. De multe ori am avut surpriza unei senine automulțumiri. La întrebări directe privind situația elevilor din punctul de vedere considerat, răspunsuri liniștitoare: „în școala noastră nu există o astfel de «problemă», au fost mai demult doi elevi sectanți care nu frecventau simbăta, nici la examen nu se prezentau — părinții erau neînduplecați — unul a abandonat deși era destul de capabil, altul a fost îndepărtat pentru că începuse să-și recruteze prozeliti, dar în rest, acum n-avem de ce să ne plîngem, avem copii buni, ce-i drept unii mai merg pe la biserică din an în paști, dar, știți, cum sînt copiii, mai mult pentru fast și ca să fie pe placul familiei...”.

## Influența și toleranțele părinților

Oricît ar fi de gravă aderența unor copii și tineri la formule fanatice și vâdit retrograde de cult, totuși problema mentalității religioase nu se poate reduce la această. Interesează, în primul rînd, masa elevilor, fenomenele de religiozitate mai slabă, dar cuprinzînd încă unii elevi. Din acest punct de vedere, după constatările noastre, în multe școli situația nu este cunoscută. Aplicînd un chestionar anonim și cu răspunsuri la alegere, urmîrind testarea pe trei criterii — participare la cult, reprezentări mistico-religioase și trăiri, sentimente religioase — am constatat, cu toată varietatea rezultatelor, că în u-



nele școli situația nu este așa cum încercau directorii și alți profesori să o prezinte.

— Da — ni s-a spus — există unele indicii dovedind că o oarecare parte din elevi mai sînt influențați de religie. Lipsesc în zile cu semnificații de sărbătoare religioasă. Exhibează amulete religioase justificate invariabil ca amintiri de familie, daruri. Sînt, de regulă, elevi pasivi, singuratici, stersii. Sînt și alții, tot mediocri, dar turbulenți și superficial-agitați. Poate cu timpul, prinși în virtutea vieții, își vor reveni.

Aceste influențe se datoresc — e limpede — familiei și numai familiei. Se cunosc cazuri foarte grave în care părinții se îngrijesc exclusiv de educația religioasă a copiilor lor și mai mult decât atât, condiționează participarea lor la acțiunile școlii de îndeplinirea prealabilă și prioritară a „obligațiilor” de cult. În alte cazuri, familiile manifestă o egală grijă atât față de instrucția școlară cit și față de integrarea religioasă a copiilor lor. Echivocul acestei situații nu-i interesează, socotind că pot să meargă foarte bine și una și alta. Școala are unele dificultăți cu acești părinți, intrucît ei, pe față, acceptă programul de educare al școlii, dar în cadrul familial procedează așa cum cred de cuviință. Sînt și situații în care părinții indiferenți față de religie manifestă o inexplicabilă toleranță față de influențarea religioasă exercitată de bunici asupra copiilor.

## Profesorii — propagatori activi ai ideilor științifice

Am consemnat aici, în chip sintetic, de răspuns colectiv, datele furnizate de zeci și zeci de profesori cu care am întreținut discuții pe tema educației ateiste a elevilor. Neîndoielnic, profesorii au dreptate cînd formulează observații critice la adresa unora dintre familii. Problema depășește cadrul școlar și, pe o anumită latură, se înscrie în sistemul activității ideologice generale. Se știe că o parte din profesori activează cu mult succes în brigăzile științifice, țin conferințe ateiste și sînt cunoscuți în sfere mai largi pentru poziția lor. Este regretabil că numărul profesorilor cu astfel de merite este încă restrîns. Aceasta cu atât mai mult cu cît demonstrarea publică a atitudinilor cadrelor didactice ar configura mai clar, față de familiile, poziția reală a școlii. Este de semnalat și valoarea experienței pe care o dobîndesc profesorii în calitate de lectori atești pentru ceea ce întreprind ei înăuntrul școlii. Formulîndu-și priceperea corespunzătoare de propagandă, realizînd și demonstrații, experimente concludente, unii profesori au reeditat acțiunile lor în fața elevilor la lecții și conferințe. Nu se poate însă pune în chip total în dependență orientarea elevilor de părerile părinților. Aceasta ar afecta grav rolul conducător al școlii în educație.

Cînd unii elevi la întrebările noastre vizînd opțiunea între științific și religios în una sau alta dintre probleme răspund: „familia zice că da, școala că nu, eu nu știu ce să mai cred”. Este o situație de indeterminare față de care școala nu poate să rămîna pasivă.

În primul rînd, este necesar să se explice clar părinților că ei nu au dreptul de a încălca libertatea de opinie a copiilor lor și că dacă ei, părinții, rămîn religioși, nu trebuie să forțeze pe tineri să devină asemenea lor. Aceasta în însuși interesul viitorului fericit al acestor urmași, care s-au născut și format într-o altă lume decît mulți dintre părinți și vor trăi în cu totul alte condiții, dincolo de limitele acestui secol. Au părinții garanția că peste 30—40 de ani, în condițiile unei societăți de înalt nivel științific și cultural, urmașii lor nu le vor reproșa impunerea unor superstiții, reprezentări denaturate, simțăminte de neputință care le vor crea dificultăți în adaptarea socială și în închegarea unei existențe fericite? Oare faptul că au adus pe lume niște ființe umane le conferă dreptul de a le face prizoniere trecutului, cînd lor le aparține viitorul? Profesorii pot de cele mai multe ori să dobîndească de la familie, discutînd cu severitate problema perspectivelor tinerilor, dreptul de statu-quo pentru dezvoltarea concepției despre lume și viață a acestora. Pentru aceasta este însă necesar ca datele procesului instructiv să fie, într-o mult mai mare măsură, valorificate în planul educației ateiste. A practica un învățămînt militant înseamnă a trage din cunoștințele comunicate toate concluziile filozofice și a indica net funcția lor de înlăturare a vederilor neștiințifice. Nu la orice temă și nu mai mult de 5% din durata unei predări se pot realiza la biologie, geologie, chimie, fizică, psihologie, istorie, momente edificatoare din punctul de vedere al accentelor antireligioase și al generalizărilor în beneficiul filozofiei materialiste.

Este însă clar că preocuparea pentru consolidarea orientării ateist-științifice trebuie să fie continuă, sistematică și bine dozată. Sînt necesare angajările de discuții concrete cu elevii în condiții de încredere și deplină sinceritate. La unele licee funcționează cercuri de ateism ale elevilor. Am participat la un astfel de cerc în care elevii puneau probleme de educație ateistă nu doar într-un plan teoretic, ci se refereau la cazuri petrecute cu colegii lor, vădînd ei înșiși un început de experiență în lucrul cu cei ce alunecaseră pe panta narcozei mistice. Dacă cea mai mare parte din elevii ateți ar fi îndrumați în sens militant, în școlă s-ar obține, în intervale relativ scurte, rezultate de o însemnată apreciabilă din punctul de vedere al câștigării celei mai mari părți din numărul minoritar de elevi, prin diverse accidente, contaminări de religie. Un cuvînt greu de spus în această privință revine desigur organizațiilor școlare de U.T.C. Este deci deplin posibil ca, acționînd cu tact, dar cu forțe unite, profesorii și elevii înaltați să obțină mari succese în opera constructivă de eliberare spirituală a multora dintre elevi.

— PAUL POPESCU-NEVEANU

## Urgent... in pas de melc

În numărul din 7 aprilie a.c. al revistei noastre, la rubrica „Consultații”, se arată eroarea comisă de directorul coordonator din comuna Valea Călugărească și de Inspectoratul școlar al județului Prahova privind neacordarea unui concediu fără plată învățătoarei Alexandra Popa pentru a-și susține examenul de diplomă. În finalul răspunsului dat petiționarei în revistă, se spune: „Sintem convinși că în termen de cel mult zece zile veți primi răspuns favorabil din partea Inspectoratului școlar al județului Prahova, ca urmare a reanalizării cererii dv.



înregistrată la nr. 1232/1973, fără să mai faceți nici o intervenție. În caz contrar, vă rugăm să ne anunțați”. Și învățătoarea Alexandra Popa, printr-o nouă scrisoare trimisă recent „Tribunei școlii”, ne anunță: „Aflați că așteptările mele au fost zadarnice în ziua de 25 aprilie a.c. am fost la inspectorat și, probabil pentru a scăpa de mine, de la secretariat mi s-a spus că mi s-a trimis răspuns favorabil. Dar de atunci au trecut destule zece zile și răspuns tot nu am primit — nici acasă, nici la școală”. Pe unde s-o fi rătăcit? Așteptăm, de această dată, noi, răspunsul Inspectoratului școlar al județului Prahova.

## Profesoarei i s-a făcut dreptate

Profesoara Maria Piuari, din Simleul Silvaniei, s-a adresat redacției noastre cerînd lămuriri în privința salarizării (este în învățămînt de aproape zece ani și între timp, a ab-

solvit la cursurile fără frecvență, Facultatea de matematică).

Correspondența profesoarei a fost trimisă spre soluționare Inspectoratului școlar al județului Sălaj, în competența căruia intra rezolvarea cazului respectiv. Prin adresa nr. 35/1973, forul amintit ne răspunde: „Vă facem cunoscut că toate problemele ridicate în scrisoarea tovarășei Maria Piuari au fost discutate și lămurite în prezența directorului unității și a persoanei în cauză. Totodată, au fost luate măsuri pentru plata diferenței de salariu, retroactiv pe trei ani, cuvenită solicitantei”.

Un răspuns prompt și eficient, care onorează forul respectiv.

## Inspecții legale?

„Eu consider, următoarele fapte ilegale — își începe scrisoarea profesorul Constantin Todj de la Școala generală din Podu Iloaiei (Iasi). Tovarășa Vioreca Popiță este profesoară de biologie, dar la școala noastră, de cînd a venit (din 1969), predă fizica la clasele VI-VIII, în locul soțului său care este director adjunct. Anul acesta s-a înscris la definitiv pentru specialitatea biologie. Marți, 15 mai 1973, un tovarăș inspector a asistat-o la ore pentru inspecția specială.

Profesoara Vioreca Popiță — fiindcă nu are în școală ore de biologie — a ținut orele unei colege de această specialitate. Este legală admiterea la examenul de definitiv în aceste condiții?” — se întreabă corespondentul nostru. Iar mai departe scrie: „Tovarășului George Popiță — profesor de fizică și director adjunct, care predă fizica la clasele a IX și a X-a — i s-a făcut inspecția specială pentru definitiv simbătă, 12 mai a.c. Conform orarului. însă, simbăta clasele dumisale au pregătire tehnico-productivă și fetele — în atelierul de croitorie,



iar băieții — în cel de lăcătușărie. Cînd a venit tovarășul inspector, elevii au fost luați din ateliere și

duși în laboratorul de fizică unde s-au desfășurat orele pentru inspecția specială. În felul acesta tovarășul George Popiță a fost admis la examenul pentru definitiv. Este legal oare acest procedeu?” — se întreabă pentru a doua oară corespondentul nostru. Credem că nu! Inspectoratul școlar al județului Iasi ce părere are?

## Tratament...

Profesorii Gheorghe și Eugenia Roman, de la Școala generală din comuna Văgiulești, județul Gorj, ne semnaleză: „În anul școlar trecut, ne-am adresat Consiliului sindical al județului în vederea repartizării unor bilete de tratament reumatologic pe timpul vacanței școlare. Din lipsă de bilete pentru perioada solicitată, acestea ne-au fost repartizate abia pentru perioada 4-15 septembrie 1972.

În luna august am efectuat activitate pentru perioada menționată — conform referatelor puse de tovarășul director al școlii pe cereri



— spre a ni se aproba concediu de inspectoratul școlar. Cu adresele numărul 6257 și 6258/1972, însă, Inspectoratul școlar al județului Gorj ne-a făcut cunoscut că nu ne aprobă concediul solicitat. La data de 24 XI 1972, cu recomandata nr. 51, ne-am adresat, pentru clarificarea situației, Uniunii Sindicatelor din învățămînt, știință și cultură și am revenit cu recomandata nr. 28 din 24 II 1973. Dar nu am primit nici o lămurire. Atunci am mers personal la forul respectiv, unde mi s-a spus că prima sesizare a fost repartizată spre soluționare unui tovarăș de la Tg. Jiu, iar a doua nu s-a primit”. Oare cît timp îi trebuie aceluia tovarăș de la Tg. Jiu să rezolve o petiție a unor oameni? Mai ales că în ea e vorba de tratamentul unor afecțiuni! Probabil e nevoie și aici de un... tratament! Cine îl administrează?

D. RACHICI

## COMENTARIU

T. Kulcsár — Cluj: Pentru edificarea cititorilor în problema copiilor anxioși ar fi bine să lămurim următoarele: 1) Ce este anxietatea. 2) Ce cauze o generează. 3) Ce urmări are ea asupra evoluției copilului. 4) Căile prin care poate fi ameliorată sau înlăturată starea de anxietate.

Prof. Traian Mârza — Sighișoara: Nu am fi dorit o discuție polemică pe marginea articolului profesoarei P. Cristețiu. Sintem de acord să mai discutăm despre ora de dirigiență și așteptăm cu plăcere un articol de la dumneavoastră în care să ne împărtășiți părerile și experiența de diriginte.

Prof. Al. I. Dinu — Craiova: Acum, în apropierea vacanței, problema valorificării elementelor de istorie locală prin activitatea elevilor capătă o importanță deosebită. Ei au timp să se ocupe mai pe larg de colecționarea, identificarea și sortarea materialelor cu caracter istoric care, altfel, ar putea fi iremedabil pierdute, intrucit nu întotdeauna familiile locale le cunosc valoarea”. „Fiecare sat, comună, oraș sau regiune are o istorie proprie, oferind importante surse pentru colecțiile de documente, scrisori, fotografii, obiecte de artizanat, de uz casnic,

unelte de muncă, țesături, obiecte de interes arheologic etc.” — profesorii, în special cei de istorie, fiind chemați să-i învețe pe copii cum să lucreze cu întreg acest material. Este necesar ca elevii să fie inițiați în recunoașterea urmelor materiale de importanță istorică... ajutați să cunoască criteriile „științifice ale determinării lor, ale întocmirii fișelor acestora”, deoarece „dacă se pierd datele privind proveniența obiectelor, acestea își pot pierde întreaga valoare muzeistică”.

Ideea pentru care — din cîte am înțeles — susțineți înființarea de muzee școlare, este foarte frumoașă. Ea nu constă numai în necesitatea de a-i educa pe elevi în spiritul dragostei pentru trecutul patriei, ci și în datoria dascălilor de a-i transforma pe școlari în mici căutători și păstrători ai comorilor trecutului, din dragoste și respect pentru acestea.

Andrei Ghidali — București: Este adevărat că modul în care formulăm titlul discuției de la ora de dirigiență poate să stimuleze interesul elevilor sau să-l dizolve. De aceea, e bine „să evităm ca titlul să enunțe, din capul locului esența, concluzia către care tindem”; „printr-o formulare enigmatică, metaforică, sau paradoxală legătura dintre titlu și subiectul orei poate fi inițial marcată, ea evidențiindu-se pe parcursul sau la sfîrșitul orei”. Din exemplele dv. reținem cîteva titluri care, credem, pot genera discuții rodnice:

„Păzește-te a doua zi după succes” (despre orgoliu), „Drumul sau ținta?” „Vă cunoașteți... părinții?” etc.

În scrisoarea pe care ne-ați trimis-o vă opriți îndelung la deosebirea dintre titlul, tema și subiectul convorbirii etice. Pe bună dreptate, pentru că unele cadre didactice ale sint în deajuns de atente la aceste deosebiri, deși elevii au învățat să le facă de la orele de română, încă din clasele mai mici. E nevoie, firește, ca diriginții să le aibă în vedere cînd își alcătuiesc planurile de muncă și mai ales cînd anunță în clasă titlul convorbirii etice care va avea loc la ora de dirigiență.

A. CERNEA

## IMPORTANT!

Pentru a vă asigura primirea cu regularitate a revistei „Tri-buna școlii” pe timpul vacanței de vară, nu uitați să vă reînnoiți abonamentul în această perioadă.

Prețul unui abonament este:  
— 52 lei pe un an  
— 26 lei pe 6 luni  
— 13 lei pe 3 luni

Prof. Țuluș Florea, com. Ceanu Mare (Boian), jud. Cluj, ne solicită să clarificăm situația incurcată în care se găsește privind drepturile de salariu, întrucît încercările întreprinse n-au dus la nici un rezultat. Ca profesor suplinitor cu studii universitare a solicitat, în luna noiembrie 1970, rectificarea salariului de la 1720 la 1900 lei, corespunzător vechimii între 10 și 15 ani, însă cererea i-a fost respinsă pe motiv că nu avea definitivatul. Ulterior, în urma unor consultații din „Tri-buna școlii”, pe data de 1 martie 1973, a fost salarizat cu 1900 lei lunar. Ce drepturi bănești are și cum poate intra în posesia lor?

— Două aspecte importante se desprind din situația relatată: salarizarea profesorilor suplinitori și încasarea unor drepturi neacordate.

Legislația școlară prevede că salarizarea personalului didactic angajat ca suplinitor se face potrivit condițiilor de studii stabilite pentru funcția didactică indeplinită și stagiul de activitate recunoscut în învățămînt (H.C.M. nr. 2841/1968, anexa 1 A, pct. 3 din notă). În circulara Ministerului Învățămîntului nr. 93.754/1970, trimisă inspectoratelor școlare județene, s-a menționat că „salarizarea profesorilor suplinitori cu studii superioare, care au un stagiul recunoscut în învățămînt de peste 5 ani, este aceea corespunzătoare gradului definitiv atît timp cît persoanele respective sînt menținute în învățămînt”. Prin adresa ministerului nr. 31.883/1971, care modifică pct. V (lit. a și b) din circulara nr. 93.754/1970, s-a precizat că rectificarea salarizării se face de la data de întîi a lunii următoare celei în care suplinitorul comunică în scris școlii la care este încadrat că îndeplinește condițiile de studii sau stagiul și prezintă acte doveditoare.

Față de aceste prevederi, răspunsul primit de dumneavoastră cu nr. 10.509 din 16.XI.1970, prin care vi se respinge rectificarea salariului condiționînd-o de obținerea definitivatului, nu are temei juridic. În schimb, acum, pentru rezolvarea favorabilă a cererii dumneavoastră, acest răspuns este hotărîtor, intrucît prin el puteți face dovada cea mai bună că ați solicitat aceste drepturi în cursul anului școlar, la împlinirea unui nou stagiul. Cu puțină atenție, această situație ar fi putut fi sesizată la începutul anilor școlari 1971/1972 și 1972/1973, cu ocazia noilor angajări ca suplinitor pe cîte un an școlar, pe catedre vacante, cînd, în mod normal, salarizarea trebuia stabilită pe baza actelor de studii și vechime prezentate, mai ales că ați fost angajat la școlii din comune diferite, Tritenii de Jos și Ceanu Mare. Probabil, dintr-o defecțiune de evidență sau transmitere a unor instrucțiuni, rectificarea salarizării s-a făcut cu o întârziere de 27 de luni, ceea ce v-a cauzat pierderi de 4860 lei (calcul aproximativ). Dealtfel, rectificarea salariului pe data de 1 martie a.c., fără obținerea definitivatului, arată atitudinea principială a inspectoratului școlar județean în această problemă.

Cît privește încasarea unor drepturi neacordate, potrivit prevederilor Codului muncii (art. 176/2), pentru orice pretenții bănești, față de unitate, ale persoanelor încadrate în muncă, termenul de sesizare este de 3 ani de la data cînd drepturile trebuiau să le fie acordate. Deci, dv. sînteți în termen încă pînă în luna noiembrie a.c. Pentru a intra în posesia acestor drepturi, pe care inspectoratul școlar nu le poate achita decît pe baza unei hotărîri a organelor de soluționare a litigiilor de muncă, urmează să vă adresați comisiei de judecată.

În susținerea cauzei dv. vă recomandăm să invocați prevederile actelor normative menționate mai sus, anexînd, pe lîngă adresa de răspuns, actele de studii și vechime ce le aveți la data solicitării, precum și calculul drepturilor neacordate, întocmit pe baza dovezilor de funcționare eliberate de școlile unde ați lucrat în cele 27 luni la care vă referiți.

IOAN BADIU

I. C. Petrescu:

„Școala activă”

Editura didactică și pedagogică

Colecția inițiată cu câțiva ani în urmă sub titlul „Pedagogia secolului XX” de către Editura didactică și pedagogică înscrie un nou succes prin apariția celei de a IV-a ediții a lucrării „Școala activă” operă de o reală valoare științifică a pedagogului I. C. Petrescu, îngrijită de prof. dr. doc. Anghel Manolache.

Reeditată la un interval de timp de aproape o jumătate de secol de la data elaborării ei, ea lucrează pe baza căreia în 1924 I. C. Petrescu a obținut doctoratul în filozofie și litere la Universitatea din București, această nouă ediție își păstrează și astăzi prospețimea de idei, numeroase din ele fiind viabile și pentru practica școlii noastre de astăzi.

În studiul introductiv la „Școala activă”, precum și în notele și comentariile la volum, prof. univ. dr. doc. Anghel Manolache analizează în mod profund și multilateral activitatea științifică a profesorului I. C. Petrescu, arătând că el... „rămîne în istoria gîndirii pedagogice româ-

nești ca cel mai de seamă reprezentant al curentului școlii active în țara noastră... unul din cei mai însemnați reprezentanți ai pedagogiei românești dintre cele două războaie mondiale”.

Ca urmare a cunoașterii temeinice a realităților școlii românești și a unei informații științifice multilaterale, lucrările și studiile sale vizează o problemă complexă, de la preocuparea de a fundamenta pedagogia pe baze psihologice și sociologice, pînă la acelea privind lucrările cu caracter istoric, statistic, bibliografic sau realizarea unor traduceri.

Lucrarea pe care o aducem în atenție în rîndurile de față — „Școala activă” — pornește de la o analiză a „Curentelor pedagogice contemporane”, arătînd în mod critic că vechiul sistem de educație este intelectualist, nu respectă vîrsta copilului, nu pregătește pentru viață, se servește de metoda pasivă etc.

Partea I a lucrării — „Fundamentul istoric al școlii active” — trece în revistă, într-o privire retrospectivă, aspecte ale acestei orientări pedagogice de la Socrate la Comenius, Locke, Rousseau, Pestalozzi. Autorul are aici în vedere și fundamentul filozofic, biologic, psihologic, sociologic, etic etc.

Trecînd în partea a II-a la analiza „Direcțiilor școlii active”, autorul se pronunță pentru concepția școlii active integrale, concept pe care îl analizează în mod convingător.

Principiile școlii active (activitatea proprie, activitatea practică, princi-

piul intuiției și al educației naturale) sînt analizate în partea a III-a a lucrării, iar în partea a IV-a — „Școala activă în România” — se prezintă un tablou complet și edificator al problemei puse în discuție.

În ansamblu, lucrarea nu este numai o elaborare teoretică, pe bază de informație sau de meditație, ci și o contribuție originală proprie în domeniul practicii învățămîntului, a politicii școlare. Dacă ne-am referi, de pildă, numai la ideile pedagogice și la îndrumările privind întocmirea unui muzeu școlar, am putea observa că autorul se adresează nu numai specialiștilor în domeniul pedagogiei, ci și masei largi de educatori. Dealtfel, întreaga operă pedagogică a lui I. C. Petrescu răspunde pe deplin dorinței — ideal de viață al său — care afirmă că „menirea educato- rului e să dea din sufletul său peste tot pe unde calcă: peste tot să rămîină urme din sufletul său”. Să sperăm că, în curînd, și alte lucrări ale sale vor revedea lumina tiparu- lui.

Prof. dr. PETRE BĂRBULESCU

„Învățămîntul preșcolar”

Nr. 2/1973

Tot mai substanțial, suplimentul „Revistei de pedagogie” înscrie în ultimul număr un studiu general —

orientativ de o importanță deosebită, prezentat de Seminarul internațional de educație preșcolară din Budapesta (octombrie 1972), semnat de Eleonora Pop: „Raportul dintre instrucție și educație în vederea formării capacităților intelectuale ale copiilor preșcolari în lumina noii programe”. Un experiment, „Grădinița veselă”, care vizează îndeosebi stimularea imaginației creatoare și a inițiativei preșcolarilor — este prezentat de Vi- o- rica Dinescu și Eugenia Dragoș.

După interesante articole pe tema procesului educației semnate de H. Barbu, A. V. Lovinescu, Lucreția Rez, V. Chiovari, al doilea centru de greutate al numărului e format de continuarea largii dezbateri organizate de Silvia Dima (redactor al volumului): „Pregătirea copilului preșcolar pentru școală”. La rubrica de real interes „Învățămîntul preșcolar din alte țări”, cercetătorul Vasile Ștefănescu prezintă un experiment american privind formarea unor reprezentări matematice la copilul preșcolar. Rubrica Cîntec-Teatru-Joc-Poveste oferă educatoarelor noastre un variat material didactic și se bucură, printre altele, de frumoasa colaborarea a poetului Dimitrie Rachici cu poeziile „Pui doar atîta știu”, „Berze vin!”.

D. STERESCU

Observații pe marginea unui „Dicționar de terminologie poetică”

În manualele școlare (v. manualul de Literatură română, An. I.E.D.P., 1972) problemele de compoziție, versificație și stilistică sînt prezentate sumar și incomplet. Lacunele manualului pot fi suplinite prin utilizarea unor lucrări ca: Eugeniu Speranția, „Inițiere în poetică”, Dicționar de terminologie literară, Noțiuni de compoziție și stil, „Dicționarul de idei literare”, al lui Adrian Marino (care prin profunzimea științifică și vastitatea informației depășește informația școlară). În schimb, Dicționarul de terminologie poetică (Ed. „I Creangă”, 1973) are, în primul rînd, o utilitate didactică, constituind un instrument de lucru indispensabil pentru însușirea fenomenului poetic. Relativ la exemple, se impun două observații: ele sînt

fie prea cunoscute, existente în toate manualele, fie neconcludente: pentru invectivă, de pildă, se reproduce o poezie lîncedă de Duiliu Zamfirescu, cînd opera lui I. Heliade Rădulescu, M. Eminescu, Tudor Arghezi ofereau suficiente exemple convingătoare; pentru anecdotă se apelează la opera lui Th. Speranția, deși se amintesc și anecdotele lui A. Pann, superioare autorului „Anecdotelor pipărate”.

Referitor la narațiuni se remarcă la un moment dat: „Faptele și personajele sînt proiectate de obicei în trecut, mai apropiat sau mai depărtat. Pentru a le aduce în prezent se folosește dialogul” (p. 43). Împlerirea modurilor de expunere nu are exclusiv acest rol stilistic, ci altele mult mai însemnate, cum ar fi: impresia de oralitate, spontaneitate și vioiciune în acțiune etc.

Cuvîntul *teratologie* (p. 87) este considerat sinonim cu *bombasticism*. Este un sens forțat și îngust al termenului de vreme ce în „Dicționarul de neologisme” (Ed. științifică, 1966, p. 700) citim: *teratologie*, s.f. — ramură a anatomiei care studiaza anomaliile morfologice ale viețuitoarelor, iar Șerban Cioculescu vorbind despre mereu citata, dar încă nereeditata *Istorie a literaturii*

*române de la origini pînă în prezent* (1941) a lui G. Călinescu scrie: „E o viziune — șarjă, teratologică, de pamflet și de poet” (v. *Aspecte literare contemporane*, Editura Minerva, 1972, p. 675). La provincialisme se citează și citeva ardelenisme; cuvîntul *bolînd* este explicat greșit: *bolnav*, pentru că în D.L.R.M. Ed. Acad. 1958, la p. 87, arătîndu-se etimologia cuvîntului din maghiarul „bolond” se explică: *nebun, smintit, nerod*.

Înțelegem că un *Dicționar de terminologie poetică* cu destinație de uz didactic nu poate fi exhaustiv. Cîteva completări se impun totuși. În cadrul licenței poetice se disting trei categorii: în ortografie, în gramatică și în dispunerea cuvintelor. De fapt, licența poetică e impusă de cele mai multe ori din necesități de metrice. Ex. „Acest sunet, acest nume valurile-l primesc (v. Gr. Alexandrescu, *Umbra lui Mircea. La Cozia*). Așadar, clasificarea este superflua. După definiția distihului se impunea, credem, sublinierea rolului artistic al distihului argehezian, de generalizarea concluzivă: Ex.: „E timpul, slugă veche și robul celui rău / Tu omule și frate să-ți fi stăpinul tău” (v. *Cel ce gîndește singur*). La baladă trebuie neapărat po-

menit din cadrul literaturii universale François Villon, la care specia respectivă era o poezie cu formă fixă, iar din literatura română contemporană Radu Stanca și Șt. Aug. Doinaș, care dau speciei un colorit filozofic. La parodie, alături de G. Topîrceanu, se cuveneau menționați Marin Sorescu și Mircea Micu, doi reprezentanți notabili ai speciei, ale căror volume de parodii: *Singur printre poeți* (ed. a II-a) și respectiv *Dracul verde* au apărut de curînd. Surprinzător e, de asemenea, faptul că la psalm nu este pomenit Dosoftei, iar la *epitalam* I. Budai Deleanu, G. Călinescu și Radu Cărneci. Aria genului didactic este restrînsă la două specii: poemul didactic și epistola, dar tratatele mai vechi de poetică includ alături de acestea: satira, fabula, apologul, anecdota, și epigrama (v. Eugeniu Speranția, *Inițiere în poetică*, Editura tineretului (1967), p. 132—136).

Șirul completărilor posibile nu se oprește aici. Evidențînd aceste carențe ale *Dicționarului de terminologie poetică*, încheiem prin a recunoaște că, în ciuda lor, utilitatea lui didactică este de netăgăduit.

Prof. ION BUZAȘI

Rosa del Conte:

„Carlo Cattaneo și filologia română”

Autor al unei opere de tardivă autoritate — *Despre legătura dintre limba valahă și italiană (Del nesso fra la lingua valaca e l'italiano, 1837)* — tipică spiritualizare a comunității de idealuri naționale ale patrioților români și italieni în epoca Risorgimento-ului, Carlo Cattaneo, sărbătorit nu de mult la centenarul morții, este confruntat în recentul studiu al Rosei del Conte (Modena, Roma 1971), cu Simion Bărnuțiu, descins în mai 1848 pe Cîmpia Libertății, atît de prezentă în aceste zile în conștiința românească, rostind un discurs de răsunet în țară, cunoscut și lui Marx. Cele două părți ale studiului se deducă, mai precis, poziției lui Cattaneo și replicii în latină a lui Iosif

Hodos, studios padovan împreună cu Al. Papiu Ilarian, inspirat de Bărnuțiu.

Fiind în discuție originile, fie ale celor două popoare, fie ale relațiilor și recunoșterii reciproce, ne întîlnim, prin intermediul acestei limpezi și intim patetice sinteze de istoria ideilor, cu figurile unor cofreți români de la D. Cantemir la B. P. Hașdeu, de la S. Micu, G. Șincal, P. Maior la I.H. Rădulescu sau Gh. Asachi, precum și italieni de la Innocenzo III, Enea Silvio Piccolomini, Filippo Bounaccorsi, A. Bonfini, pînă la G. Perticari, J. Alexi sau C. Cattaneo.

Riguroasă cercetare filologică, pledoaria Rosei del Conte urmează pînă la un punct liniile comparativismului istoric, spre a formula concluzii de filosofie istoric, într-o accepție cit se poate de actuală. Calea ține și de metodă, dar și de o anume sublimă subiectivitate transpusă într-un sobru sinopsis al literelor române prin culmile ei. Căci cheia sensibilă a considerațiilor, chiar dacă aluzive, vine dinspre Eminescu, dinspre Blaga. Astfel, chiar dintru început, argumentarea lui Cattaneo (care va fi contrazisă parțial de Hodos) care ignoră existența unei literaturi valaha, autoarea strecoară într-o notă în josul textului, aceas-

tă revelație cu grad de permanență: „...ne limităm să spunem că limba literară română era deja constituită în sec. 17. Întrucît există o literatură religioasă și o literatură istorică (cronicile) se poate vorbi legitim chiar de «stiluri» diferite natural, și nu numai pur și simplu despre limba «scrisă». Dealtfel, cel mai convins asertor al valorii artistice a literaturii religioase a secolelor XVI-XVII nu e un gramatician, ci un artist: Eminescu” (p. 3). Iar la sfîrșit, ca o circumsciere în absolut, îl lasă să vorbească pe Blaga: „Animatorii culturii românești, făcări de sacru elan în poarta vîntului își întînd, de un secol și mai bine, unul altuia moștenirea de îndemnuri” (p. 65). Mai este necesar să amintim că Rosa del Conte este autoarea aceluși monument *Mihai Eminescu o dell'assoluto*, lăudat de Perpessicchio sau Mircea Eliade, ori a recentei antologii Lucian Blaga, deschise cu un studiu? Tocmai o astfel de perspectivă schițată pe tot traseul culturii române în relație cu cea latină, neolatină și, în particular, cu cea italiană, spre a ajunge la conceptele și spiritualitatea de azi fundamentează o viziune integrală, mereu

apelînd la adevărul istoriei, privit cu ochi moderni.

„Acea corespondență interioară cvasisecretă între limbile română și italiană” de identică derivație, pe care o constată cu bucurie Cattaneo, „polemica” lui Hodos cu acesta, reexaminarea moștenirii școlii latine, ca și a tezelor filologice esențiale românești sînt tot atîtea prilejuri analitice, dar mai ales de interpretare și exprimare a unei atitudini cu vaste implicații, izvorite din cunoaștere obiectivă, ca și din participare.

În plus, o concepție supraliterară conduce la considerații, interesînd destinele românești neolatine, de la evoluția limbii și culturii, la cele politice. Autoarea subliniază începîndu-și comentariul și acceptarea replicii lui Hodos: „Niciodată recunoașterea caracterului limbii sale nu a avut o greutate atît de determinantă asupra destinului unui popor, asupra posibilității sale de resurrecție morală, înainte de cea civilă și politică” (p. 41).

Rosa del Conte își scrie paginile de știință cu o cerneală colorată românește.

GHEORGHE ANCA

# Armonizarea școlii cu trebuințele și spiritul continentului

„Dacă-ți faci planuri pentru un an, plantează orez, dacă ți le faci pentru o sută, instruiește poporul”. (Proverb african)

Răspîndirea culturii în mase, instruirea poporului și, aspect esențial, crearea unor contingente de specialiști autohtoni s-au înscris printre preocupările de primă importanță ale tinerelor state africane ca sarcini de a căror rezolvare depinde progresul lor economic și social. În acest sens, este suficient să amintim că, în clipa dobîndirii independenței, în numeroase țări africane aproape întreaga populație era analfabetă, mai precis la începutul anilor '60 (cînd majoritatea statelor africane și-au cucerit independența), potrivit studiilor UNESCO 73,4 la sută din populația adultă masculină a continentului și 88,5 la sută din cea feminină nu știa să scrie și să citească.

În ultimii ani, ca urmare a eforturilor proprii (în general, guvernele au alocat, anual, 16—25 la sută din buget pentru învățămînt), cit și a sprijinului unor organisme internaționale, în special UNESCO și UNICEF, în tinerile state de pe „continentul negru” a apărut o largă rețea de școli primare, s-a dezvoltat un învățămînt mediu, de cultură generală și tehnic-profesional, au fost înființate numeroase institute de învățămînt superior. În Algeria, de pildă, în prezent numărul elevilor atinge 2,6 milioane iar al studenților cincisprezece mii. Recent, din capitala algeriană s-a anunțat inaugurarea primului Institut de studii sociale și politice, darea în folosință a noii clădiri a Institutului tehnologic pentru lucrări publice și construcții, precum și crearea a numeroase școli în satele din regiunile sudice ale țării. În Republica Zair, acțiunile întreprinse se concretizează în crearea unei largi rețele școlare, în prezent, în țară funcționînd 55 000 de școli în care învață peste 3 milioane elevi. De asemenea, au fost înființate o serie de școli tehnice și profesionale și s-a dezvoltat învățămîntul universitar, în care învață peste 6 000 de tineri. Realizări remarcabile a obținut și Republica Populară Congo (procentul de școlarizare 80 la sută), unde populația școlară a crescut în ultimii ani cu un milion, țara situîndu-se pe primele locuri pe continent în ceea ce privește dezvoltarea învățămîntului. În Republica Mali, scria recent revista „Jeune Afrique”, efectivele de elevi au crescut, în ultimii zece ani, de la 73 000 la 217 000 în ciclul primar, și de la 4 000 la 27 000 în cel secundar. Realizări importante în direcția creării unei școli naționale au fost obținute și în alte țări africane ca Zambia, Guinea, Republica Africa Centrală, Tunisia, Camerun, Niger și Coasta de Fildeș.

Concomitent cu aceste preocupări, guvernele au început să-și îndrepte atenția și spre problemele privind calitatea învățămîntului, legarea acestuia de necesitățile dezvoltării economice și social-culturale. În acest sens, a fost declanșată o susținută acțiune de „africanizare” a învățămîntului, care vizează armonizarea deplină a școlii cu spiritul și nevoile continentului, tinzîndu-se, între altele, spre înlocuirea profesorilor și învățătorilor străini cu cadre indigene, folosirea limbilor autohtone în procesul de învățămînt, a unor programe școlare și manuale, care să răspundă nevoilor expresse ale popoarelor autohtone. Acest proces a înregistrat succese

notabile în Tanzania, Republica Zair, R.P. Congo, Zambia și Guinea. În Republica Zair, de pildă, crearea unor școli pedagogice și a unor cursuri intensive pentru pregătirea de cadre didactice au făcut ca, în prezent, în învățămîntul primar să predea peste 70 000 de învățători indigeni. În Tanzania a luat sfîrșit procesul de „tanzanizare” a cadrelor din învățămîntul primar și în curînd el va fi încheiat și în cel secundar. Și în Algeria, R.P. Congo, Zambia și Etiopia, datorită măsurilor luate pe linia dezvoltării învățămîntului pedagogic, reciclării corpului didactic, are loc o susținută acțiune de înlocuire a instructorilor străini cu cadre autohtone.

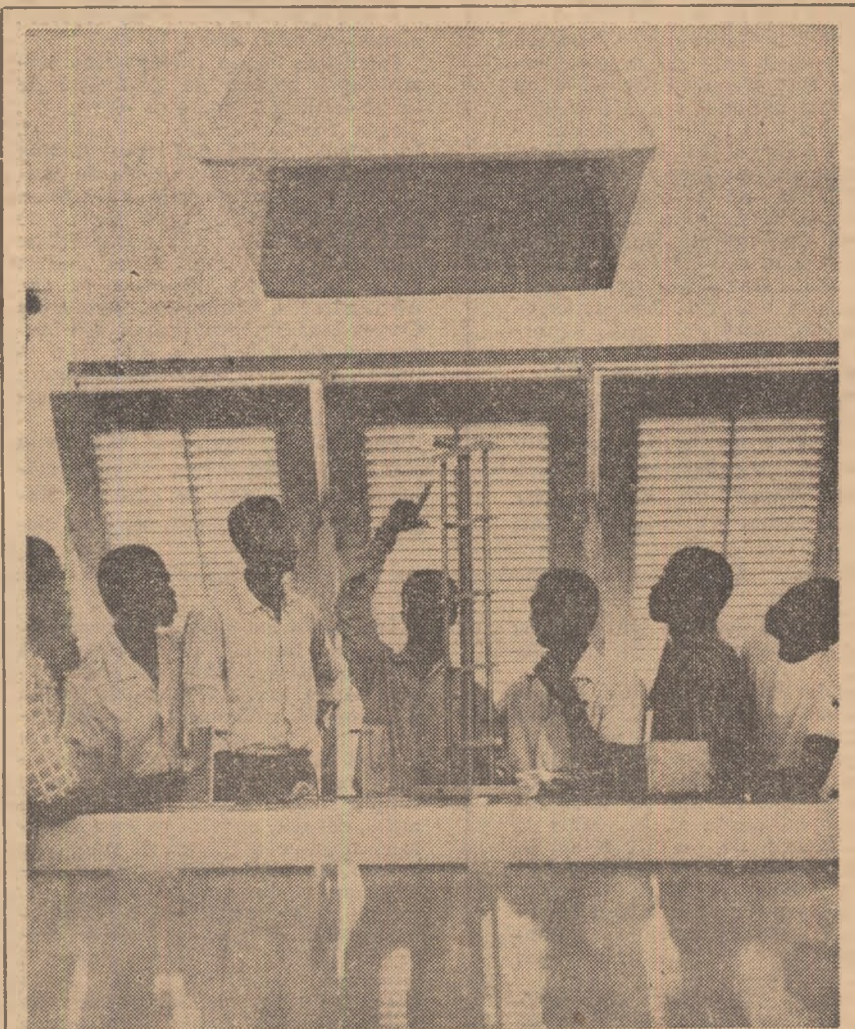
Cit despre utilizarea în școală a limbilor autohtone, semnalăm că în Tanzania, limba swahili, devenită limbă oficială, este larg folosită în procesul de învățămînt și în administrație. Aceeași limbă a început să fie utilizată tot mai mult și în Kenya și Uganda. O acțiune similară se desfășoară și în Algeria și Tunisia, țări în care limba arabă cîștigă tot mai mult teren, înlocuind limba franceză alături de limbă cit și în administrație. De asemenea, în țările din vestul Africii, o serie de limbi vorbite de milioane de oameni, ca songhay, fulfude, peul, lingala etc. au început să fie introduse în procesul de învățămînt, precum și la tipărirea unor cărți și manuale.

Pe linia realizării unui învățămînt în concordanță cu necesitățile continentului se înscriu și măsurile inițiate de o serie de state în direcția

înființării de școli medii sau facultăți cu profil tehnic. Dezvoltarea învățămîntului tehnic-profesional, produs al ultimilor ani, va suplini nevoia acută de cadre în ramuri cheie ale economiei ca agricultura, industria minieră, petrolieră etc. Dintre țările în care dezvoltarea învățămîntului tehnic, mediu sau superior a înregistrat progresele cele mai semnificative amintim Algeria, Egipt, Tanzania, R. P. Congo, Zambia, Zair și Kenya, în care au fost create școli medii de diverse specialități — finanțe, sanitare, de chimie, turism — precum și o serie de institute pentru pregătirea de ingineri, medici, economiști etc. În aceste țări ca și în altele ca Guinea, Mali, Tunisia, Etiopia, avîndu-se în vedere că agricultura reprezintă principala ramură a economiei, s-a acordat o atenție deosebită dezvoltării învățămîntului agricol (școli medii cu profil agrar, facultăți pentru pregătirea de ingineri agronomi, zootehniști, specialiști în cultivarea și întreținerea culturilor tropicale).

Un astfel de învățămînt — nota revista „Presence africaine” într-un amplu articol consacrat școlii — eliberat de tipare colonialiste, de concepții străine Africii și în conformitate cu problemele lingvistice, psihologice, economice și politice ale continentului, contribuie la decolonizarea personalității africane, la afirmarea pleneră a acestuia, la dezvoltarea și progresul Africii contemporane.

C. CARBARĂU



În diferite state africane apar mereu noi unități de învățămînt superior pregătind intelectualii de mîine. În fotografie: în laboratorul de fizică de la Centrul Educației din Coasta de Fildeș

## Oaspeți de peste hotare

Recent a părăsit Capitala delegația Federației lucrătorilor din activitățile sociale a R.S.F. Iugoslavia, care, la invitația Uniunii Sindicatelor din învățămînt, știință și cultură, a făcut o vizită de schimb de experiență în țara noastră. Delegația, compusă din Joze Marolt, președinte al Federației, Olga Nikolic, președinte al Comitetului republican din Serbia, Angel Georgijev, profesor la Facultatea de economie de la Universitatea din Skoplje (R.S. Macedonia), a vizitat unități de învățămînt și cultură (Academia de științe economice, Opera română, Liceul „Ion Neculce”, grădinița de copii a Fabricii de confecții și tricotaie din Capitală, Universitatea din Brașov ș.a.) și a purtat discuții cu cadre didactice și lucrătorii din artă și cultură.

În cursul vizitelor și convorbirilor, oaspeții s-au interesat de procedeele prin care se asigură o strînsă colaborare între lucrătorii din învățămînt, știință și cultură și cei din sectoarele producției de bunuri materiale, de rolul și influența sindicatelor în instituțiile de învățămînt, știință și cultură, de condițiile în care se organizează învățămîntul profesional și tehnic (raportul dintre pregătirea practică și teoretică, condițiile de admitere, repartizarea în cîmpul muncii etc.).

La încheierea vizitei, delegația Federației lucrătorilor din activitățile sociale din Iugoslavia a fost primită de către tovarășul Mihail Dalea, președintele Consiliului Central al U.G.S.R. La primire a participat tovarășa Maria Stănescu, președinta Comitetului Uniunii sindicatelor din învățămînt, știință și cultură.

Oaspeții au apreciat că schimbul de experiență a fost util și rodnic și au avut cuvinte de laudă despre eforturile făcute pentru asigurarea condițiilor de studiu și de muncă în instituțiile noastre de învățămînt superior, atît studenților cît și cadrelor didactice, pentru seriozitatea cu care este privită problema pregătirii pentru viață a elevilor de liceu, școli profesionale și grădinițe.

## „Școala la cîmp”

Menită să sporească aportul tineretului cubanez la prosperitatea țării și, în același timp, să ofere elevilor o temeinică pregătire tehnico-productivă, „Școala la cîmp”, despre care revista noastră a mai scris, a antrenat în activitate, nu de mult, o numeroasă serie — de 22.000 de elevi — din școlile secundare de bază (clasele VII—X). Acești elevi au plecat spre diferitele zone agricole ale țării, însoțiți de 1.500 de educatori, unde vor lucra pe plantațiile de cauciuc, de tutun, în livezi etc.

## Rețea națională de orientare școlară

În R.P. Ungară, orientarea tinerilor a fost încredințată unei întinse rețele naționale de centre școlare și profesionale, numai în Budapesta și în cele 19 departamente administrative ale ei funcționează 21 de asemenea centre, încadrate cu peste 300 de specialiști cu înaltă calificare. În plus, 300 de cadre de conducere din școli generale și medii au sarcina de a sfătui și îndruma tinerii în alegerea școlii ce vor să urmeze sau viitoarei profesii. Pe lîngă acești pedagogi specializați, peste 3.000 de învățători se ocupă cu orientarea elevilor. Începînd din anul 1974, se preconizează introducerea sistemului de învățămînt cu profil teoretic și profesional.